

épublique Algérienne Démocratique et Populaire

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



Université IBN KHALDOUN- TIARET-

Faculté des lettres et des langues

Département des lettres et des langues étrangères

Filière de français

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : didactique des langues étrangères

Thème

Analyse de difficultés et pistes pour l'enseignement de la production écrite chez les apprenants de 5 AP.

Présenté par :

Gourari Kheira

Dirigé par :

Mme, BELGHITAR Imène

Membres du jury

Président :	Mme KHARROUBI Sihame	MCA	Université de Tiaret
Examineur :	Melle MIHOUB Kheira	MAA	Université de Tiaret
Rapporteur :	Mme BELGHITAR Imène	MCB	Université de Tiaret

Année universitaire : 2019/2020

Remerciements

*Mes remerciements vont directement vers Madame **Bleghitar** pour son aide ,sa gentillesse et sa patience.*

Sommaire

Introduction générale	01
-----------------------------	----

Chapitre 01 : Le cadre théorique

1- la production.crite.....	05
1-1- L'écrit	05
1-2-L'écriture	05
1-3-La production écrite.....	07
2-La production écrite dans les différentes méthodologies du FLE	08
2-1-la méthode traditionnelle	09
2-2- la méthodologie directe	09
2-3-la méthodologie audio-orale	09
2-4-La méthodologie structuro-globale audio-visuelle.....	10
2-5-L'approche communicative	10
2-6- L'approche par les compétences	11
3-Les modèles de production écrite	11
3-1-Le modèle linéaire	12
3-2- Le modèle cognitif.....	13
3-3- Le modèle de Hayes et Flower (1980)	14
3-4- Le modèle de Hayes (1996).....	14
3-5- Le modèle de Moirand	15
4-L'enseignement /apprentissage de l'écrit au primaire	16
6-Les difficultés pouvant être rencontrées lors de situation de production écrite	19
7-Remédiation des difficultés	20

Chapitre 02 : Le cadre de l'expérimentation

1- méthodologie de recherche	23
2- protocole de l'enquête.....	23
3- Déroulement de la séance de production écrite	23
3-1- Présentation de la consigne	27
3-2 - La grille d'évaluation	28
3-3-Le compte rendu	30
3-4-Analyse des copies	34
4-Présentation du questionnaire	35
4-1-Analyse des réponses.....	36
4-2-Résultats obtenus	39
5- Synthèse et propositions	41
6-Conclusion générale.....	43
-Références bibliographiques.....	46
-Annexes	

Introduction Générale

Introduction Générale

Apprendre à écrire correctement devient un défi que l'école d'aujourd'hui doit relever dans un monde où l'image et le visuel en général prédominent ce qui nous a poussé à s'interroger sur les difficultés que les apprenants ont lors d'une épreuve de rédaction .

Les années du cycle primaire constituent une base pour l'apprenant et une période d'acquisition et de construction de ses apprentissages à l'oral comme à l'écrit, alors l'enseignement apprentissage de la 5AP a pour objectif d'acquérir des compétences de communication.

L'objectif de notre travail consiste à dégager les problèmes d'écriture rencontrés par les élèves de la 5AP ainsi que les interventions didactiques des enseignants pour dépasser ces derniers.

« L'école qui assure les fonctions d'instructions, de socialisation et de qualification doit permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyens d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères »¹.

Le français est enseigné en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle, en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales .Cet enseignement a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter /parler) et à l'écrit (lire /écrire) pour contribuer à doter les apprenants de compétences pertinentes, solides et durables.

Dans tout enseignement d'une langue étrangère l'écrit constitue une dimension importante dans le processus d'enseignement apprentissage non seulement au plan de la réception mais aussi au plan de la production.

Une place prépondérante a été accordée à l'écrit avec la réforme du système éducatif mise en oeuvre progressivement depuis 2003 qui est à l'origine d'un processus de refonte pédagogique des contenus notionnels et des méthodes pédagogiques, du préscolaire à la terminale de lycée, d'un ancien référentiel inspiré de la pédagogie par objectif (PPO), nous sommes actuellement en curricula axés sur l'Approche par compétences (APC)².

Apprendre à écrire est l'une des missions exclusives de l'école, les compétences d'écriture se révèlent en revanche dans la production d'un ensemble cohérent qui répond à des règles explicites.

¹ Loi d'orientation sur l'éducation nationale n 08-04 du 23 janvier 2008 (chap. 02 art 04).

² https://insaniyat.crasc.dz/pdfs/n_60-61_%20hassani.pdf.

Introduction Générale

Le programme de la 5AP, année terminale du cycle primaire est consacré à la consolidation des apprentissages qui se feront de manière plus explicite dont l'expression écrite trouve une place importante notamment au vu de l'évaluation finale.

Au terme de la 5AP, l'apprenant sera capable de produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image) un énoncé écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

La production écrite amène l'apprenant à concrétiser ses idées et à exprimer ses opinions et ses points de vue en classe. Ce la va permettre à l'enseignant de dégager des observations à propos de ces pratiques rédactionnelles. Ces observations permettent d'identifier les problèmes d'écriture rencontrés par les apprenants de fin du cycle primaire.

Notre thème de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues étrangères a pour objectif d'identifier les difficultés d'écriture rencontrés par les apprenants de la 5AP.

L'axe principal concerne le traitement des problèmes d'écriture, l'observation des productions écrites pour nous permettre de décrire les obstacles à ce niveau ainsi que les particularités qui caractérisent les textes des apprenants en difficultés, la recherche se prolonge par une analyse des pratiques d'enseignement et d' autre part cette recherche cherche à identifier la nature particulière des interventions et des gestes de régulation des enseignants en fonction des obstacles des élèves en difficultés et de repenser les dispositifs didactiques en fonction des techniques mises en place par les enseignants dans la régulation des apprentissages.

La question qui guide l'ensemble de la recherche est la suivante:

-Quelle sont les difficultés associées à la rédaction d'un texte que les apprenants rencontrent dans le domaine de la l'expression écrite?

A fin de fournir des réponses à notre questionnement, nous émettons les hypothèses suivantes:

- Les types d'activités et les consignes qui ne sont pas claires pourront être un obstacle à rédiger des textes cohérents.

- La classe serait un espace clos à la pratique de la langue française et notamment à la production écrite.

Au terme de notre recherche, nous voudrions confirmer ou infirmer nos hypothèses pour ce la nous avons opté pour l'analyse d'un corpus composé d'un questionnaire destiné

Introduction Générale

aux enseignants de la 5 AP et des copies d'un groupe d'apprenants pour objectifs de déceler les difficultés des apprenants.

Le présent mémoire s'effectue en deux chapitres ,un chapitre théorique dans lequel il s'agira de présenter la notion de l'expression écrite ,nous nous intéressons aussi à l'évolution de cette compétence à travers les différentes méthodologies en appuyant sur le modèle de Hayes et Flower par la suite l'enseignement apprentissage de l'écrit en Algérie ,au cycle primaire et plus précisément en 5APen mettant en évidence les démarches et les stratégies à suivre par l'enseignant en séance de production écrite.

Le deuxième chapitre sera consacré entièrement à l'analyse et l'interprétation des résultats obtenus sur le terrain .dans ce cadre nous allons décrire le protocole de l'enquête (la classe, les apprenants) et de mettre au point le plan de recueil des données et identifier les étapes de l'expérimentation, il correspond aussi au questionnaire destiné aux enseignants. Nous terminons par une conclusion générale dans laquelle nous essayons d'exposer le fruit auquel a abouti notre travail.

Chapitre I

La production écrite

1-La production écrite:

Dans ce chapitre, nous allons aborder la notion de production écrite et son évolution à travers les différentes méthodologies. Vu l'importance accordée à la production écrite dans l'enseignement apprentissage d'une langue, nous avons pris en considération l'enseignement de l'écrit au primaire et plus précisément dans la cinquième année primaire et les difficultés que peut rencontrer un apprenant.

1-1-L'écrit:

Selon le petit LAROUSSE 2006:

« 1-Tracer les signes d'un système d'écriture, les assembler pour présenter la parole ou la pensée. Ecrire son nom- Machine à écrire : machine. 2-Orthographe, comment écrit-on ce mot? 3-Exprimer sa pensée par l'écriture : composer un ouvrage écrit. Ecrire son journal, un roman etc. C'est aussi : 1-Utiliser les signes graphiques, l'écriture apprendre à écrire.

2-composer une œuvre littéraire, faire métier d'écrivain. 3-Laisser une trace, en parlant d'un instrument destiné à l'écriture. Mon stylo écrit mal. »³

La langue écrite est l'ensemble des signes graphiques exigeant une certaine maîtrise (orthographe, grammaire, conjugaison), donc il s'agit d'un ensemble cohérent qui répond à des règles précises.

1-2- L'écriture:

Selon le dictionnaire de linguistique l'écriture se définit comme suit:

« L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. C'est un code de communication au second degré par rapport au langage, code de communication au premier degré. La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve. L'étude des différents types d'écriture élaborés par l'humanité a donc un rapport avec l'étude de la langue parlée, ainsi qu'avec celles des civilisations dans lesquelles elles se sont perfectionnées. Une étude de l'écriture doit se développer sur deux plans parallèles: d'une part, une étude historique de l'écriture depuis son invention jusqu'à ses états actuels; d'autre part, une étude linguistique qui tente de

dégager les règles de fonctionnement de l'écriture, ainsi que ses rapports avec le langage parlé. »⁴

L'écriture est un précurseur de l'apprentissage, l'apprenant aura moins de difficultés à mémoriser le contenu des cours et à communiquer; c'est fixer d'une manière durable et permanente ce que la parole, fugitive et sans trace ne peut conserver.

Emilia Ferreiro⁵ a dégagé deux grands moments dans l'usage de l'écriture à l'école.

1- l'enfant a le déclic que l'écrit n'est plus un dessin mais représente un code linguistique, que les formes graphiques de l'écrit traduisent les sons de l'oral. L'enfant produit alors un simulacre d'écriture composé d'arabesque, de courbes, de pleins, de blancs...etc. Souvent, l'enfant utilise un nombre de graphies proportionnel à la taille de l'objet qu'il veut représenter.

2- L'enfant commence à aligner des lettres de mots qu'il connaît (prénom, ou mots connotés affectivement) selon un système arbitraire personnel et affectif : c'est la phase de la trace écrite.

Puis vient la phase de l'hypothèse syllabique pendant laquelle l'enfant ne transcrit que les sons qu'il perçoit nettement : surtout des voyelles et les premières syllabes du mot. Il commence à placer correctement des blancs typographique, c'est le début de la segmentation.

Par la suite l'enfant utilise une écriture phonétique : toutes les lettres sont présentes mais l'orthographe n'est pas encore vraiment respectée.

Ce passage d'une phase à une autre s'effectue en développant des compétences métalangagières, en proposant des activités qui nécessitent la connaissance du code écrit.

De ce fait, écrire est une activité complexe : c'est à la fois une activité mentale (on produit un texte) et une activité manuelle (il y a association de plus en plus automatique, de gestes graphiques).

³ *Le Petit Larousse, éd, Larousse, Paris, 2006, p.394.*

⁴ *idem.*

1-3- La production écrite :

La production écrite est une des quatre compétences à faire acquérir aux apprenants de langue étrangère. Cette compétence se différencie nettement de l'expression orale bien qu'elles soient toutes les deux, complémentaires dans le cadre de la compétence de communication en langue cible.

Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* »⁶

Depuis l'essor de l'approche communicative la production écrite se présente comme le savoir-écrire dans une intention de communication. L'apprenant est donc appelé à exprimer ses idées et ses sentiments pour les communiquer à d'autres ou à actualiser une compétence de communication écrite.

Cependant, dans une perspective linguistique, la production écrite est perçue comme « *une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* »⁷ Pierre MARTINEZ définit la production écrite dans une approche notionnelle fonctionnelle : « *produire relève alors d'un plaisir et d'une technique.* »⁸

D'après une approche psychologique, JR Hayes et LS Flower s'inspirent des données conceptuelles de la psychologie cognitive. Ils proposent un modèle d'écriture qui a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à l'acte d'écrire, ils définissent la production de texte comme étant : « *une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens.* »⁹

Robert J-P explique qu'au niveau sémantique, production et expression écrite sont proches de sens, et donc elles sont utilisées comme des équivalences. « *On parle aussi bien de production écrite que d'expression écrite* »¹⁰ L'auteur ajoute qu'aujourd'hui, l'usage a fait que la première notion (expression écrite) cède sa place à la seconde (production écrite).

⁵ Emilia, Ferreiro et Jean Hebrard. L'écriture avant la lettre. Paris : Hachette Education, 2000, p.31.35

⁶ Deschênes, A.-J., *La compréhension et la production des textes*. Presses de l'Université de Québec. 1998.

⁷ -Robert J-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris, Edition Ophrys. 2008, P.174 .

⁸ MARTINEZ, Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.

⁹ DAVIN-CHANE, Fatima, des moyens d'enseignement du FLS au collège in www.yahoo.fr.

¹⁰ Robert J-P., op.cit., p.170.

Selon Albert, Marie-Claude : ¹¹

La compétence de communication écrite fait intervenir cinq niveaux de compétence :

1-Compétence Linguistique : qui consiste à maîtriser la morphologie, la syntaxe, la grammaire et le lexique.

2-Compétence référentielle: qui englobe d'une manière générale les connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde. ¹²

3- Compétences socio-culturelles : qui consiste à connaître « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » ¹³

3-Compétence cognitive: compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

4-Compétence discursive (ou pragmatique):capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite. Dans la production écrite l'apprenant est amené à utiliser ces compétences pour que son texte soit compris, intelligible et ordonné d'où la complexité de l'activité d'écriture.

*« Ecrire ce n'est pas appliquer les règles, l'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance de ces règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage ».*¹⁴

L'écriture d'un texte impose la linéarité sous forme d'enchaînements de phrases, pour enseigner l'écrit, il faut d'abord installer une organisation, on étudie les types d'enchaînements de phrases puis la cohérence textuelle ou la façon dont se construit le sens du texte.

2- La production écrite dans les différentes méthodologies du FLE:

A travers ce parcours historique ,nous allons suivre la progression de la production écrite dans les différents courants qui ont marqué l'évolution de l'enseignement des langues étrangères.De ce fait nous procédons à une brève synthèse de principales méthodologies de cet apprentissage.

¹¹ Albert, Marie-Claude (1998, p.60-61).

¹² Moirand, S, « *Enseigner à communiquer en langue étrangère* ,Paris, Hachette, 1982.

¹³ idem

2-1- La méthode traditionnelle :

Appelée également méthodologie grammaire- traduction, ou la langue est perçue comme un ensemble de règles et d'exception que nous étudions dans des textes. Cependant la primauté a été accordée aux formes littéraires qu'aux sens des textes, Mais elle ne donne pas accès à un réel apprentissage de la production écrite comme le démontre Cornaire & Raymond : « *Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement Limitées et consistent principalement en thèmes et versions* ». ¹⁵

2-2- La méthodologie directe :

Cette méthodologie privilégie la pratique orale de la langue enseignée. L'écrit permet à l'apprenant de transcrire ce qu'il a appris à l'oral. Christian Puren considère la méthodologie directe comme « *la première méthodologie spécifique à l'enseignement des LVE [langues vivantes étrangères]* ». ¹⁶

2-3- La méthodologie audio-orale :

Contrairement aux méthodes précédentes, elle considère l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble d'habitudes linguistiques sous la forme d'automatisme.

Son objectif général étant la communication en langue cible « *les quatre habiletés (Compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours.* » ¹⁷

La tâche de l'écrit comme dans la méthodologie directe sert à transcrire ce qui a été acquis oralement, elle se limite à des exercices de transformations et de substitutions.

¹⁴ Godenir, Terwagne. *Au pied de la lettre*, 1992. cité par HINDRYCKX.G, LENOR.S, NYSSSEN.M. *La production écrite en questions*, de Boeck, 2002. P.122.

¹⁵ claudette CORNAIRE, *La compréhension oral*. Paris : Clé international, 1998. Et Patricia Mary Raymond. *la production écrite*. Paris : clé international 1999.p4-5.

¹⁶ Christian, PUREN. « Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues. » Paris : Clé International, 1988.p.43.

¹⁷ CLAUD Germain E & Raymond Le BLANC « Evolution de l'Enseignement des Langues : 5000 Ans d'Histoire.

2-4- la méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) :

Cette méthodologie s'est construite autour de l'utilisation conjointe de l'image et du son .L'oral prend le devant sur l'écrit car cette activité n'est qu'une dictée réalisée après des heures de cours qui « *devient un nouveau prétexte pour revenir de la graphie aux sons, puisqu'on demande aux apprenants de lire à haute voix les phrases qu'ils viennent d'écrire.* »¹⁸

2-5-L'approche communicative :

L'objectif de cette méthode est que les apprenants communiquent de façon efficace en langue étrangère , elle adopte la psychologie cognitive qui défend l'idée qu' « *il ne s'agit pas de faire acquérir à l'élève de manière automatique des formes mais toujours de les faire travailler sur des énoncés aux quels il pourra associer un sens* »¹⁹, elle vise l'appropriation d'une compétence de communication mais aussi d'interaction sociale.

Elle est dite aussi fonctionnelle parce qu'elle détermine ses objectifs en fonction des besoins du public, si le public est différent les besoin seront évidemment différents. Dans cette méthodologie l'interaction entre les apprenants est recommandée, elle vise les quatre habiletés dont l'habileté d'expression écrite qui commence à prendre de l'importance dès l'avènement de l'approche. L'expression prend « de plus en plus d'importance étant donnée que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits, rédiger une note de service, donner des indications par écrit...etc. »²⁰.

Les activités d'écriture consistent désormais à produire des énoncés en contexte visant une réelle compétence de communication, en outre les activités créatives voient le jour.

Sophie Moirand (1982) propose une définition complète de la compétence de communication, pour cela, elle identifie quatre composantes pour communiquer :

- une composante linguistique
- une composante discursive (connaissance et appropriation des différents types de discours).

Paris : Clé International, 1993 p, 142 .

¹⁸ Claudette CORNAIRE . La Compréhension Orale. Paris: Clé International, 1998. & Patricia Mary Raymond. La Production Ecrite. Paris: Clé International, 1999,p.8 .

¹⁹ Bérard, Evelyne. *L'Approche Communicative*. Paris : CLE International, 1991, p31.

²⁰ Cornaire, C. *La compréhension orale*, Paris : Cle International ,collection Didactique des langues étrangères, 1998, p18.

-une composante référentielle (la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation.

-une composante socioculturelle (la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions).

Donc on voit que dans toutes les méthodologies, l'activité d'écriture n'a pas pris une place importante ou il n'est pas considéré comme une activité principale pour l'apprentissage d'une langue étrangère jusqu'à l'arrivée de l'approche communicative.

2-6- L'approche par les compétences :

L'approche par les compétences est apparue dans les années 70-80. Cette démarche est abordée dans la nouvelle réforme du système éducatif Algérien. Acquérir une compétence à l'oral qu'à l'écrit. Selon l'ex ministre de l'éducation Boubekur Benbouzid : « *L'approche par compétence est dérivée de constructivisme, privilégiant une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions face à des situations-problèmes* »²¹

Donc elle vise à rendre l'apprentissage plus correct, plus opérationnel.

L'objectif principal est la construction des compétences et l'entraînement des apprenants dans différents types d'écrits (brochure, consigne, énoncé, dialogue, recette...) pour une meilleure rédaction sans pour autant négliger l'oral.

3-Les modèles de production écrite :

L'enseignement/ apprentissage de l'écrit se repose habituellement sur perception, la maîtrise des règles de grammaire. Aujourd'hui, ce principe est plutôt remis en cause :

« *Ecrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettres. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point de vue des contenus que de celui de la forme. Ecrire ce n'est pas simplement appliquer des règles. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance des règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage.* »²²

La production d'un texte écrit nécessite l'engagement de plusieurs niveaux de traitement de texte, allant de l'organisation du plan initial jusqu'à la transmission du

²¹ La réforme de l'éducation en Algérie, enjeux et réalisations, Boubekur BENBOUZID, Casbah Education, 2009, p : 45.

message. Autant de questions posées par les spécialistes qui, pour répondre, sont contraints de s'orienter vers l'étude des modèles de l'écrit.

nous proposent dans leur ouvrage, quatre modèles de production écrite. Ces modèles sont regroupés en deux grands types, les modèles « linéaires », et les modèles récursifs de type « non linéaire».

3-1-Le modèle linéaire :

Il a marqué les années 1960 et 1970, il a été créé par Rohmer en 1965 en se développant dans un contexte scolaire d'enseignement de l'anglais. Ce modèle linéaire a été largement prédominant jusqu'au début des années 1980, et continue encore de peser sur l'enseignement d'aujourd'hui, dans la mesure où il retrace l'itinéraire des unités d'enseignement et certains processus de la production écrite.

Le modèle linéaire se subdivise en trois grandes étapes, se distingue par la définition des processus d'écriture en trois opérations successives : la pré-écriture (la planification), l'écriture (la mise en texte) et réécriture (la révision). La première étape est faire l'inventaire, la recherche d'idée, rassembler les connaissances nécessaires, les organiser, les structurer dans le but de les exploiter dans la production.

Dans la deuxième étape le scripteur procède à la mise en texte des idées sélectionnées, en d'autres termes, la rédaction, conduire l'opération d'écriture. Ainsi, dans cette perspective, l'écriture est considérée comme interprétation de connaissances structurées. Et durant l'étape finale, le scripteur procède à l'analyse du texte, la révision est considérée comme dernière étape de l'écriture, elle permet au scripteur d'effectuer une mise au point indispensable, il retravaillerait son texte en apportant des corrections de forme ou de fond, afin de traduire au mieux ce qu'il a à dire et par la suite obtenir un texte qui répond aux critères formels et aux normes langagières. Dans ce type de modèle, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes, il s'agit d'un modèle unidirectionnel sans retour en arrière. Ces trois étapes seront enrichies ultérieurement par des réflexions scientifiques par les didacticiens.

²² HOUDART- MEROT, V. *Des méthodes pour le lycée*, Hachette éducation, Paris,1992,p56

3-2-Les modèles non linéaires ou modèles cognitifs :

Confrontée à la critique génétique des textes qui s'occupent abondamment de l'activité scripturale des professionnels, notamment celle des écrivains, la psychologie cognitive s'est orientée, dans les années 1980, vers l'exploration des pratiques scripturales des non professionnels, en particulier les apprenants scolaires.

Les modèles de production écrite non linéaires ont connu leur conception vers les années 80, ils sont considérés comme non-linéaire : perception, activation, construction de la signification, linéarisation, rédaction-édition, révision, se succèdent souvent dans un ordre donné mais peuvent également se dérouler de façon non linéaire. La révision peut entraîner la remise en œuvre de certains nombre de processus (réévaluation de la tâche et son contexte, rédaction d'un nouveau plan ...etc). Parmi ces modèles publiés au cours des années 1980-1990 nous citons les modèles de: Hayes et Flower, Garrett, Bereiter et Scardamalia, Deschènes, et d'autres.

Le modèle de Bereiter et Scardamalia ou modèle CDO (Compare, Diagnose, Operate) a été proposé en 1987 par Bereiter et Scardamalia dont l'objectif principal est celui de décrire les processus de rédaction des enfants et adultes en langue maternelle.) le modèle CDO englobe les étapes de comparaison (Compare), diagnostic (Diagnose) et d'Opération (Operate) qui peuvent s'appliquer à n'importe quel moment du processus de rédaction du texte²³.

Le modèle de Deschènes a été créé en 1988 par le Psychologue Québécois Deschènes, pour le français langue maternelle. Il propose un modèle qui a pour objectif d'établir un lien direct entre la compréhension écrite et la production écrite.

observent que ce modèle est intégré de deux grandes variables: la situation d'interlocution et le scripteur. En ce qui concerne la première variable: la situation d'interlocution, elle nous envoie à toutes les susceptibilités liées à l'écriture comme la tâche à accomplir, l'environnement physique, le texte lui-même, les personnes plus ou moins proches du scripteur et les sources d'informations externes.

²³ DURIC Ladislav. *Elément de psychologie de l'éducation*. Coll. la science et la culture. L'organisation des Nations Unies pour l'éducation, Paris, 1991, p.175 .

3-3-Le modèle de Hayes et Flower (1980) :

Ces auteurs ²⁴se sont basés sur des expérimentations pour identifier les différents mécanismes entrant dans la production écrite .leurs buts principaux étaient d'identifier les processus rédactionnels , de déterminer l'origine des difficultés et de voir dans quelles conditions il était possible d'améliorer les productions .Ils ont construit un modèle constitué de trois composantes :l'environnement de la tache 'les connaissances conceptuelles, situationnelles et rhétoriques stockés en mémoire à long terme, le processus de production écrite qui inclut les processus décrits plus hauts à savoir la planification , la textualisation , la révision et le contrôle.

L'environnement de la tache comprend toutes les caractéristiques liées à la tache elle-même, c'est-à-dire les thématiques abordées, le destinataire, la motivation qu'elle suscite auprès du scripteur .Elle comprend également le texte déjà produit en ce sens que ce dernier devient, dès qu'il est crée, objet extérieur au processus lui-même.

La mémoire à long terme regroupe toutes les connaissances procédurales et déclaratives du sujet, les métaconnaissances susceptibles d'intervenir dans le contexte de la tache, des plans d'écriture et finalement tous les souvenirs d'expériences antérieurs qui peuvent être réactualisés ou dans lesquels le sujet peut trouver un intérêt à puiser de l'information.

Le processus d'écriture comprend les quatre processus décrits précédemment à savoir la planification, la textualisation, la révision et le contrôle

Selon Hayes et Flower, il n'y a pas à proprement parler de hiérarchisation des opérations ou des processus. Ces derniers peuvent à tout moment passer au « premier plan » cognitif ou être imbriqués les uns dans les autres.

Ce modèle a cependant été critiqué par plusieurs auteurs de ne pas tenir assez compte de dimensions affectives et sociales de la rédaction des textes. Ces remarques ont été intégrées dans le modèle de 1996.

3-4-Le modèle de Hayes (1996)

Le récent modèle prend part à la performance du rédacteur selon trois axes : d'abord, on lit pour définir la tâche, ce qui va nous permettre de façonner l'interprétation

qu'on se fait de la tâche, puis on lit pour comprendre, ce qui conduit à installer en nous une représentation interne du texte et ensuite, on lit pour réviser, ce qui conduit à identifier les problèmes du texte.

Ces modèles non linéaires ont eu une importance capitale dans la didactique de l'écrit en langue maternelle ainsi qu'en langue étrangère et ils ont été nommés modèles non linéaires, puisque l'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire, mais s'appuie sur l'interrelation des activités cognitives présentes à divers niveaux. Des va et vient entre les différents éléments des processus mentaux, qui sont les régulateurs et guident les opérations de planification, d'organisation et de révision.

3-5-Le modèle de Moirand :

Ce modèle comporte les composantes suivantes :

a- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.

b- les relations scripteur/lecteur.

c- les relations scripteur/lecteur/document.

d- les relations scripteur/document/ contexte extralinguistique.

Ce modèle met l'accent sur le contexte social dans lequel se situe le texte ou l'énoncé linguistique. Moirand explique que le scripteur occupe une certaine place dans la société, ce qui explique que l'on trouve souvent dans le texte qu'il rédige des indices rendant compte de ses groupes d'appartenance et son histoire.

En conclusion, les modèles cités n'apportent pas de solutions définitives. L'intérêt des modèles, est de pouvoir orienter les démarches des enseignants en leur faisant un peu mieux comprendre la nature et surtout les exigences de cette tâche. Pour Deschenes, il est évident que l'apprentissage passe par la lecture.

²⁴ J.R ,Hayes et L,Flower cité par Groupe de recherche d'Ecouen ,et Josette,Jolibert.Former des élèves producteurs de textes .Paris :HACHTTE EDUCATION,1994,P.21

4-L'enseignement/apprentissage de l'écrit au primaire:

L'enseignement des langues étrangères, au sein de l'institution scolaire algérienne, est fondé sur l'ordonnance du 16 avril 1976, qui assigne à l'enseignement du français trois objectifs majeurs :

- L'accès à une documentation simple.
- La connaissance des civilisations étrangères .
- Le développement de la compréhension mutuelle entre les peuples²⁵

Avec l'avènement des nouveaux programmes de français l'apprenant est pratiquement placé au centre des apprentissages. l'enseignement ne peut plus donc être seulement envisagé de façon transmissive mais il faut amener l'apprenant à être véritablement l'acteur et l'auteur de ses apprentissages .La priorité est donnée à son activité.

L'école algérienne accorde une grande importance à l'enseignement apprentissage du français langue étrangère .Ces dernière années , une série de réformes a été introduite dans laquelle le français comme discipline scolaire a une place primordiale. Le législateur dans les programmes de 2016 affirme que l'enseignement du français a pour but de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral (écouter / parler) et à l'écrit (lire /écrire) pour contribuer à « doter les élèves de compétences pertinentes , solides et durables susceptibles d'être exploitées à bien scient dans des situations authentiques de communication et de résolution de problèmes et qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie , à prendre une part active dans la vie sociale , culturelle et économique et à s'adapter aux changements²⁶.»

Les prescriptions du nouveau programme se traduisent par la quasi-équivalence en volume et en activités de l'oral et de l'écrit et permettent aujourd'hui d'exposer l'apprenant à des documents sonores authentiques ouvrant à découverte des variantes orales de les de la langue à la meilleure compréhension des accents .

L'enseignant ne concède que pour des réponses à ses questions .La prise de parole sollicitée , les échanges au sein de binômes ou de groupes ,l'exposé , l'expression des élèves et entre élèves sont préconisés. Les activités de langue ne sont plus enseignées pour elles-

²⁵ Ministère de l'éducation nationale. Programme de français :1langue étrangère ,2 et 3 cycle.Alger,O.N.P.S,1998,P.6

²⁶ Lois d'orientation sur l'éducation nationale , n 08-04 du 23 janvier 2008 , chap 11.Art 4 .

mêmes. Ainsi la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe sont désormais liés à des objectifs définis.

Ils deviennent à l'oral comme à l'écrit les outils d'une finalité qui les rend utilisables en situations scolaires et extra scolaires.

L'écriture est rétablie en tant que processus de construction.

Dans les textes officiels de 2006, la production écrite occupe une place importante. En 5 AP, dernière année du cycle primaire, les instructions officielles exigent « de mettre en place une pédagogie de l'écrit qui repose sur des principes didactiques et une pédagogie cohérente pour décrire, pour informer et l'on pour dialoguer. »²⁷

Dans les nouveaux programmes, la production écrite occupe une place importante. En 5AP, dernière année du cycle primaire, les Instructions Officielles exigent « de mettre en place une pédagogie de l'écrit qui repose sur des principes didactiques et une démarche pédagogique cohérente pour faire produire différents textes : pour raconter, pour décrire, pour informer et/ou pour dialoguer »²⁸

En 5 AP, la pédagogie de l'écrit doit reposer sur **des principes didactiques** et une **démarche pédagogique cohérente**, l'écrit étant une activité complexe qui mobilise des opérations intellectuelles simultanées (l'élève doit se représenter l'écrit à produire, chercher des informations, les planifier, les organiser, utiliser une langue correcte pour produire et relire le texte pour l'améliorer).²⁹

Les principes didactiques :

-Il faut développer chez l'élève des compétences qui révèlent des savoirs procéduraux (planifier sa tâche, relire son texte) et des savoirs déclaratifs (outils linguistiques)

-Confronter les élèves à des tâches d'écriture régulières et variées.

-Inscrire l'écriture dans une démarche d'évaluation formative.

²⁷ Ministère de l'éducation nationale, document d'accompagnements au programme de français ; 5^{ème} année primaire, Alger : O.N.P.S.2006.p.63.

²⁸ Ministère de l'éducation nationale.Document d'accompagnement :cycle primaire,français.2012,P.106

Une démarche pédagogique :

La compétence scripturale s'appuie sur la lecture de textes pour arriver à la production ,après avoir lu et compris les textes , il est amené à produire collectivement ou individuelles un texte ,cette démarche comprend plusieurs moments .

1-Un moment d'écriture :

- Présentation de la tâche l'écriture aux élèves.
- Analyse collective de la tâche à travers la consigne.

A l'aide d'un questionnement, amener l'élève à s'interroger sur le texte à produire (pour raconter ? pour décrire ?), sur le choix de l'énonciation (dois-je utiliser « je » ou « il » ?...) et sur l'organisation du texte(en fonction du texte à produire).

- Préparation et mobilisation des outils linguistiques.
- Identification des critères pour bien écrire.
- Ecriture individuelle (1er essai d'écriture).

2-Un moment d'évaluation (enseignant/élève ou élève/élève):

- Evaluation par l'enseignant : l'enseignant évalue les productions des élèves à partir des critères de réussite retenus.

□ S'il repère une difficulté collective comme la non maîtrise de la situation finale (les élèves ne parviennent pas encore à écrire une phrase de clôture), il planifie des activités de remédiation pour l'ensemble des élèves.

□ Si l'enseignant diagnostique une difficulté individuelle récurrente, il mettra en place des activités de remédiation dans le cadre d'une pédagogie différenciée.

- Evaluation par les élèves : les élèves par binômes ou par groupes évaluent soit leur production, soit celle de leur camarade en co-évaluation. Les élèves soulignent, annotent au crayon tout ce qui est incomplet, incompréhensible, incohérent, incorrect... Ils font des propositions de réécriture pour améliorer le texte produit. Ils peuvent également construire en groupes des outils d'aide comme : un tableau de conjugaison, le canevas de la structure narrative...

3-Un moment de réécriture :

²⁹ Document d'accompagnement , 2016 , p 106 .

La réécriture recourt à différents procédés selon le cas. On peut réécrire en supprimant un mot, une phrase ; en ajoutant une information ; en déplaçant une expression ou un groupe de mots ; en remplaçant un mot par un autre, un temps verbal par un autre...

La réussite d'une pédagogie de l'écrit suppose une nouvelle organisation de la classe avec un aménagement spatial et une gestion du temps qui alterne temps collectif et temps individuel.

Pour conclure, on peut dire que c'est dans le projet que l'activité d'écriture, qui est une activité de communication, trouve sa finalisation. C'est le projet qui inscrit la production écrite dans une situation qui lui donne du sens par son enjeu social³⁰.

6-Les difficultés et les obstacles pouvant être rencontrés lors de situation de production écrite :

Il semble, qu'en classe, l'apprenant écrit moins pour parler de lui ou se faire plaisir que pour réussir dans un système qui lui fait craindre la note, l'erreur, le pouvoir de l'enseignant, qui évalue et sanctionne, et le jugement de ses pairs, conscient de ses lacunes et des nombreuses capacités dont il doit faire preuve dans sa production, il redoute la tâche, parfois n'ose même pas s'y lancer si en outre, l'écrit ne lui apparaît pas comme une nécessité de communication authentique ou trouver la motivation pour entreprendre cet effort ?

Une autre difficulté qui semble importante : l'acte de réécriture. Tous les adultes qui écrivent savent que c'est un travail indispensable pour obtenir un écrit lisible et compréhensible. Les apprenants n'ont pas réellement conscience de cette nécessité. Ils trouvent cette révision contraignante et fastidieuse, carde nombreuses difficultés apparaissent :

D'ordre affectif : les apprenants n'osent pas écrire. Ils ont peur de la page blanche, souvent pas comment commencer.

D'ordre imaginaire ; à cause du désintérêt car les situations qui leur sont proposées ne tiennent pas compte de leurs désirs et de leurs préoccupations. Ils n'adhèrent pas à la tâche d'écriture qu'on leur propose un désintérêt du à la mise en œuvre de la tâche : pourquoi écrire si ce qu'on écrit n'est lu par personne ?

³⁰ Ministère de l'éducation nationale. Document d'accompagnement : cycle primaire, français.2012,P.107

On remarque que , lorsqu'un apprenant produit un texte , il est censé s'adresser à quelqu'un d'autre que son enseignant .Or c'est de ce dernier qu'il s'agit en réalité .Il produit un texte pour être évalué .Les consignes données suscitent souvent l'écriture de contenus affectifs dont la réponse est une évaluation contenus affectifs dont la réponse est une évaluation

D'ordre orthographique : il est important de noter que l'exactitude orthographique ne sera pas forcément recherché dans un premier temps , en effet ,si l'objet de ce travail est la dédramatisation de la production d'un écrit , il faut éviter de mobiliser les apprenants sur l'orthographe .Ce point se justifie également du fait que les textes produits seront avant tout destinés à être lus à haute voix à leurs camarades .

En général, les apprenants présentent des difficultés de différents ordres face à l'acte d'écrire :

- Ils n'éprouvent pas le besoin d'écrire .
- Ils manquent d'idées .
- Ils ne savent pas ce que l'on attend d'eux .
- Ils ont peur du jugement .
- Ils ont des difficultés en langue .
- Ils ne sont pas suffisamment invités à écrire .
- Ils manquent de consignes explicites et pratique .
- Ils sont soumis à une surcharge cognitive .

7-Remédiation des difficultés:

L'apprenant doit avoir une relation claire avec l'écrit pour pouvoir y remédier. Pour cela , il faut :

- Construire une représentation juste de l'écrit et de ses fonctions de donner du sens à la production écrite .
- favoriser les interactions positives avec l'écrit pour ne pas se sentir en situation d'échec .
- L'élaboration et l'utilisation d'outils rendent moins complexe l'explication ce qui permet aussi d'éviter le sentiment de blocage .

- Des exercices pour aider les apprenants à dépasser les difficultés rencontrées .

De la même façon , on pourra activer le procédé de la révision en faisant prendre conscience aux apprenants de la nécessité de réviser un texte et en leur proposant une lecture collective de leurs productions .

Aussi pour le problème de la réécriture ,l'enseignant pourra , autant que possible , valoriser ce travail , le rendre plaisant en favorisant l'émergence du sens , la prise de conscience de son utilité , afin que les apprenants ne le perçoivent pas comme un ennuyeux travail de recopiage .Pour ce faire , il est sensé de les aider à résoudre leurs difficultés grâce à l'observation réfléchie de la langue ,en s'appuyant sur leurs productions .Ainsi , l'apprenant acquiert ,réinvestit et s'approprie des savoirs ,des savoir –faire qui deviennent critères de réussite lors des réécritures successives de la production . De plus, une grille de relecture , construite avec les apprenants , pourrait être utile dans ce cas

.

Chapitre II

Présentation, analyse

et

interprétation des résultats.

Dans ce deuxième chapitre, nous nous intéresserons à l'analyse, l'évaluation, la description, l'explication des difficultés que nous interpréterons sous forme de tableaux suivis d'une synthèse des résultats. Nous allons aussi interpréter les réponses de notre questionnaire suivies par des commentaires destinés à éclairer et à expliquer les données interprétées.

1- Méthodologie de recherche :

Dans le but d'arriver aux résultats souhaités nous avons adopté dans notre travail une enquête. Notre corpus comprend une production écrite destinée aux apprenants de la classe concernée et nous avons fait suivre la consigne par un questionnaire destiné aux enseignants de la 5 AP.

2-Protocole de l'enquête :

Nous avons choisi de bâtir notre expérience avec une classe de 5AP de l'école primaire « BELLIL ABDELKADER » à Ain kermes wilaya de Tiaret. Cet échantillon de 35 élèves représente un profil d'apprenants de fin de cycle primaire. Les apprenants passeront un examen final qui leur permettra d'accéder en 1AM.

Après avoir collecté notre corpus, nous avons lu les copies des apprenants pour avoir une idée générale de leur contenu, ensuite nous avons relit pour détecter les difficultés afin d'identifier et classer les erreurs commises. À partir de notre recherche nous avons constaté que les erreurs les plus fréquentes sont grammaticales, d'orthographe grammaticale, morphosyntaxiques et grapho-phonétique. Nous avons classé chaque type dans des tableaux convenables.

Quant aux questions qui constituent notre questionnaire, nous les avons interprétées par des tableaux après les avoir analysées.

3-Déroulement de la séance de production écrite:

Le présent manuel offre une diversification des situations didactiques par le biais d'un guidage des activités de la compréhension et de la production orale pour préparer l'entrée dans l'écrit.

Dans le but de réinvestir les connaissances et de renforcer les acquis des apprenants à la fin de chaque séquence. L'activité qu'on a choisie s'intitule « décrire un animal » dans le premier projet « au zoo » séquence 01 « pauvre petite gazelle ».

L'objectif de cette séance est d'amener les apprenants à consolider leurs acquis en distinguant les éléments de la phrase simple en mobilisant toutes les connaissances vues durant la séquence.

L'enseignante a commencé par la présentation des images en posant des questions de compréhension pour mettre l'apprenant dans un climat de confiance.

L'éléphant



<i>La catégorie :</i>	Un animal sauvage	
<i>L'habitat :</i>	La savane	
<i>La nourriture :</i>	Les feuilles d'arbres – l'herbe – les fruits	
<i>Le poil :</i>	Gris	

Tableau01:l'éléphant

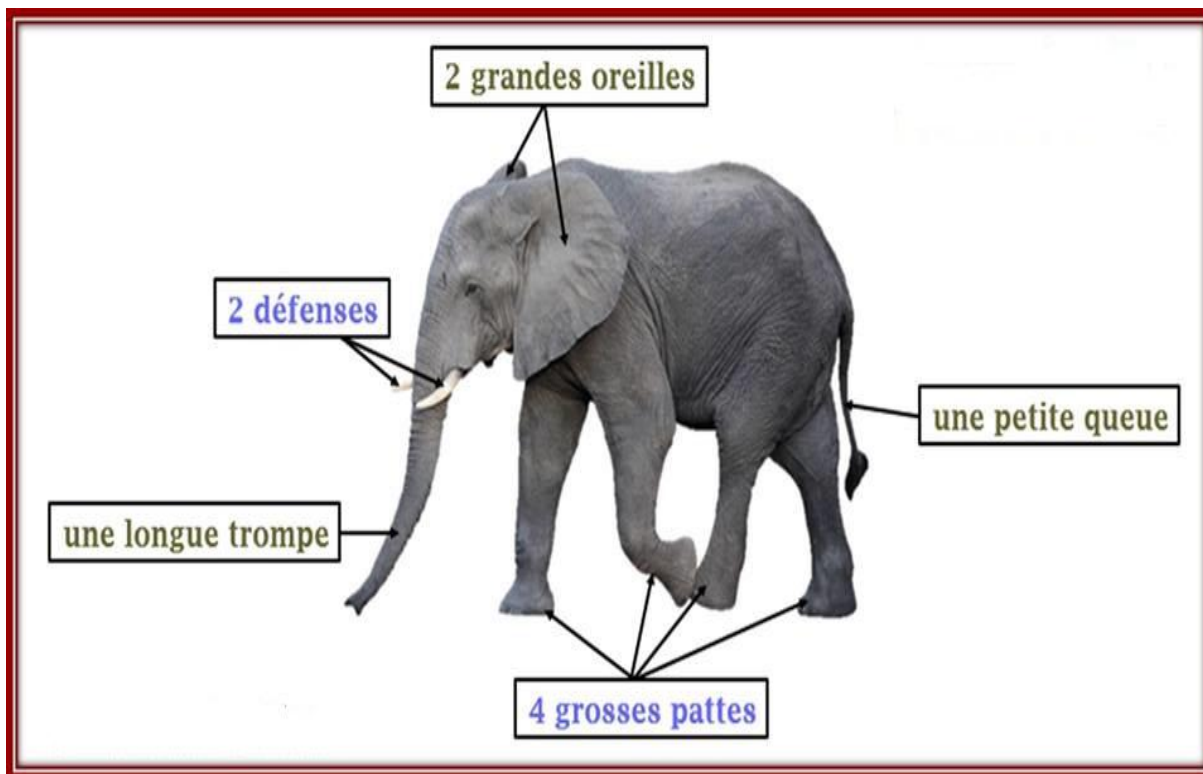


Figure03:l'éléphant

Le tigre




<i>La catégorie :</i>	Un animal sauvage	
<i>L'habitat :</i>	La savane	
<i>La nourriture :</i>	La viande	
<i>La chasse :</i>	Les gazelles, les zèbres.	
<i>Son poil :</i>	Marron - blanc	

Tableau02:Le tigre

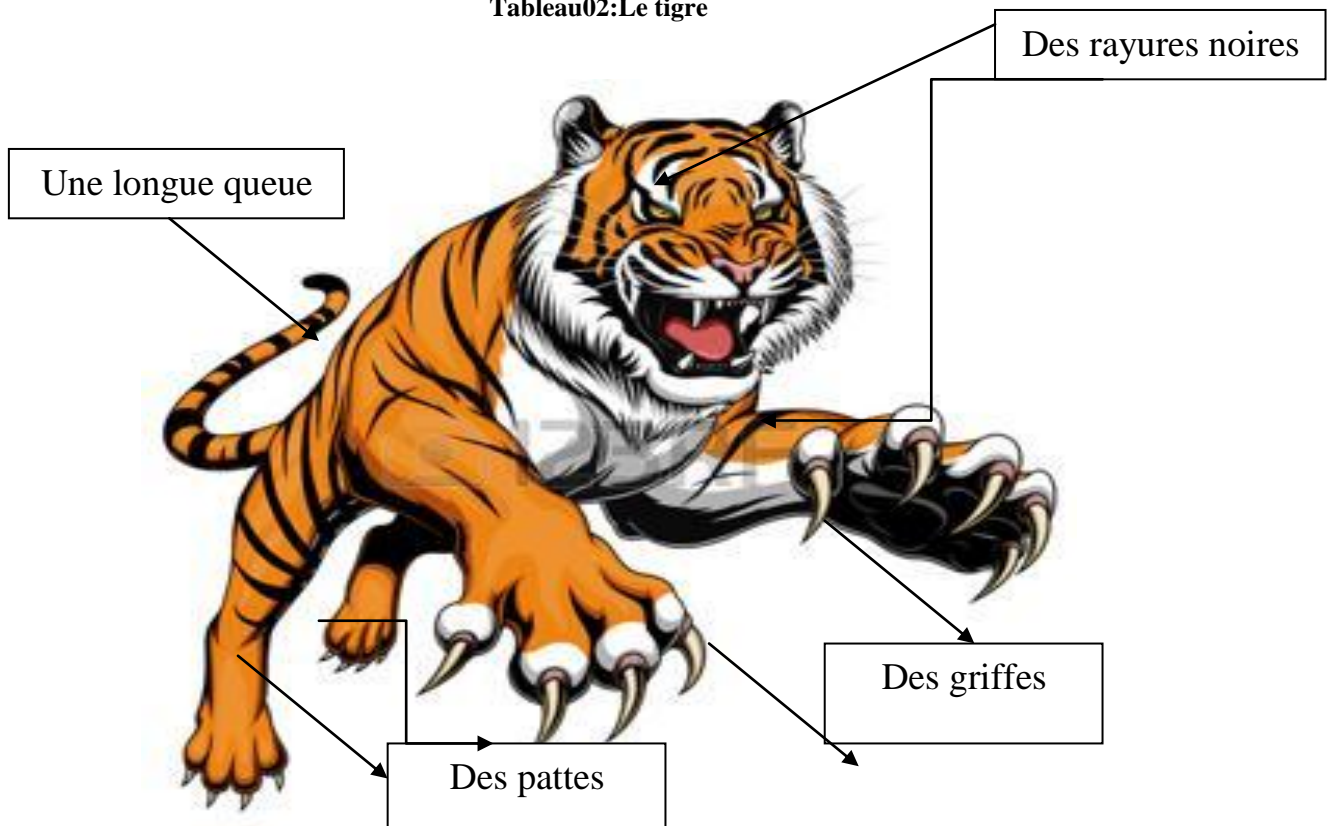


Figure04:Le tigre

Puis ,elle a présenté le cours comme suit :

Fiche pédagogique

Cours :5^{ème} AP

Projet :01

Séquence :01

Activité :Production écrite

Titre :**Décrire un animal**

Compétence visée : Produire un court texte.

Objectif :L'élève serait capable de présenter un animal en quelques phrases.

Matériel :Tableau , cahier, illustration.

.Déroulement de l'activité

Etapas	Ce que fait le professeur	Ce que fait l'élève																		
<p>Phase d'imprégnation</p>	<p>-Invite les élèves à rappeler de quel animal nous avons parlé dans le texte de lecture.</p> <p>- Interroge :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La gazelle est un animal domestique ou sauvage ? - Que mange t-elle ? - Où vit -elle ? - Comment est la gazelle ? - Décris la gazelle ? 	<p>-Rappelle : Dans le texte Nous avons parlé de la gazelle.</p> <p>-Réponds :</p> <ul style="list-style-type: none"> - La gazelle est un animal domestique. -Elle mange l'herbe. -Elle vit dans le désert. -Elle est rapide. -Elle a des pattes fines, des cornes noires et une queue noires. 																		
<p>Phase d'analyse</p>	<p>-Ecrit au tableau la situation d'intégration: Tu as visité un parc zoologique, tu as vu les animaux sauvages. Ecris un petit paragraphe de quatre « 4 » à cinq « 5 » phrases pour décrire un animal de ton choix.</p> <p>Emploie :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Des phrases déclaratives -Les majuscules et les points. -La 3^{ème} personne du singulier il/elle. -Conjugué les verbes au présent de l'indicatif. <p>- Aide toi de la boîte à outils :</p> <table border="1" data-bbox="502 1798 1034 2040"> <tr> <td></td> <td>verbes</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Le dromadaire</td> <td>Etre</td> <td>Le désert –</td> </tr> <tr> <td>Le lion</td> <td>Vivre</td> <td>la forêt – des</td> </tr> <tr> <td>La girafe</td> <td>Manger</td> <td>plantes – la</td> </tr> <tr> <td>Le</td> <td>avoir</td> <td>viande - une</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td>crinière –</td> </tr> </table>		verbes		Le dromadaire	Etre	Le désert –	Le lion	Vivre	la forêt – des	La girafe	Manger	plantes – la	Le	avoir	viande - une			crinière –	<p>-Observe et lit silencieusement.</p>
	verbes																			
Le dromadaire	Etre	Le désert –																		
Le lion	Vivre	la forêt – des																		
La girafe	Manger	plantes – la																		
Le	avoir	viande - une																		
		crinière –																		

	<i>chameau</i>		<i>une bosse – des tâches marron – un long cou – de longues pattes – sauvage - domestique</i>	
	<i>-Invite les élèves à lire la situation d'intégration, à souligner les mots clefs et à dégager ce qui est demandé.</i>		<i>-Lit , souligne les mots clefs et comprends ce qui est demandé.</i>	
<i>Phase d'application</i>	<i>-Invite les élèves à travailler au brouillon. -Aide les élèves en passant dans les rangs. -Invite certains élèves à lire leurs travaux.</i>		<i>-Travaille puis lit son paragraphe.</i>	

Tableau02:Fiche pédagogique

3-1-présentation de la consigne :

L'enseignante a fait distribuer des photocopies contenant la consigne après avoir l'écrite au tableau .Elle pose des questions de compréhension et souligne les mots clés .

La consigne présentée aux apprenants

Production écrite :

Tu as visité un parc zoologique d'une ville algérienne, tu as vu les animaux sauvages.

Ecris un petit paragraphe de quatre « 4 » à cinq « 5 » phrases pour décrire un animal de ton choix.

N'oublie pas de:

- Employer le présent de l'indicatif.*
- Employer la 3ème personne du singulier.*
- Employer des adjectifs.*
- Faire des phrases déclaratives.*
- Mettre les majuscules et la ponctuation.*
- Donner un titre au texte.*

Aide – toi de la boîte à outils suivante :

<i>L'animal</i>	<i>Les noms</i>	<i>Les verbes</i>	<i>Autres noms</i>
<i>La gazelle</i>	<i>le désert - la forêt</i>	<i>vivre- se nourrir-</i>	<i>des pattes fines</i>
<i>Le serpent</i>	<i>les plantes - la</i>	<i>être- avoir</i>	<i>une petite queue</i>
<i>Le tigre</i>	<i>viande</i>		<i>des rayures noires</i>

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3-2-la grille d'évaluation :

L'activité a été présentée sous forme d'orientations précises et successives .Nous avons pu évaluer les copies des apprenants grâce à la grille EVA.

La grille EVA :

Il s'agit d'un tableau à double entrée distinguant:

1- Trois niveaux de fonctionnement:

- le niveau textuel.
- le niveau des liaisons entre les phrases.
- le niveau de la phrase.

2- Trois plans d'analyse :

- le plan **pragmatique** concerne la relation entre le message et ses utilisateurs. Il s'agit de considérer l'écrit par rapport à la situation dans laquelle il fonctionne. Quel est l'enjeu de cet écrit? qui parle? pourquoi faire ?
- le plan **sémantique** concerne la façon dont les signes désignent, c'est à-dire la relation entre les signes et leurs référents. C'est un des éléments majeurs de la construction du sens.
- le plan **morphosyntaxique** concerne la relation entre les signes entre eux. C'est la grammaire traditionnelle. Habituellement appliqué à la phrase, ce point de vue peut s'étendre au texte dans son ensemble et aux relations entre les phrases. Il porte sur l'organisation et la relation des éléments entre eux.

les plans	texte dans l'ensemble	relations entre phrases	phrase
morphosyntaxique	<ul style="list-style-type: none"> - Le mode d'organisation correspond-il au type de texte choisi ? - Le système des temps est-il pertinent et homogène ? 	<ul style="list-style-type: none"> La cohérence syntaxique est-elle assurée ? (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise, ...) - La cohérence temporelle est-elle assurée ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ? - La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison) - L'orthographe grammaticale est-elle, dans l'ensemble, correcte ?
pragmatique	<ul style="list-style-type: none"> - L'auteur-a-t-il choisi un type d'écrit adapté ? (lettre, fiche technique, conte, ...) - L'écrit produit-il l'effet recherché ? (informer, faire rire, convaincre, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence thématique est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements) 	<ul style="list-style-type: none"> - La construction des phrases est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase ...) - Les choix énonciatifs sont-ils pertinents ?
sémantique	<ul style="list-style-type: none"> - L'information est-elle pertinente et cohérente ? - Le choix du type de texte (narratif, explicatif, descriptif, prescriptif, poétique, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence sémantique est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre) - Les substituts (4) sont-ils 	<ul style="list-style-type: none"> - Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (absence de contradictions, d'incohérences, ...)

	argumentatif) est-il approprié ? - Le vocabulaire dans son ensemble est-il homogène et adapté à l'écrit produit ?	appropriés ?	
aspects matériels	Le support est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural, ...) - La typographie est- elle adaptée ? (style et taille des caractères, ...) - L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustrations,	- La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ?(organisation en paragraphe, disposition, typographie avec décalage, sous-titres, ...) - La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ?(points, ponctuation du dialogue, ...)	La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules, parenthèses, ...) - Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres, ...)

Tableau03: Une grille publiée par-Etablissement d'enseignement privé RNE 0333 119 L – 73.

3-3-Le compte rendu :

Le compte rendu est une séance qui suit l'activité de production écrite. Cette activité a pour objectif d'amener l'apprenant à découvrir lui-même ses erreurs afin de les corriger.

La séance s'est passée comme suit :

Fiche pédagogique

Cours : 5^{ème} APProjet : 01Séquence : 01Activité : Production écriteTitre : Décrire un animal

Compétence visée : Produire un court texte en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

Objectif : L'élève serait capable de repérer les erreurs de les corriger puis s'auto-corriger afin d'améliorer et réécrire son texte.

Matériel : Tableau , cahier, illustration.

.Déroulement de l'activité

Étapes	Ce que fait le professeur	Ce que fait l'élève
<p style="text-align: center;">Phase d'imprégnation</p>	<p>-Demande aux apprenants de lire la situation d'intégration présentée au tableau.</p> <p>-Invite les élèves à souligner les mots clés et à dégager ce qui est demandé afin d'assurer la compréhension de la consigne.</p> <p>Tu as visité un parc zoologique, tu as vu les animaux sauvages.</p> <p>Ecris un petit paragraphe de quatre « 4 » à cinq « 5 » phrases pour décrire un animal de ton choix.</p> <p>-Présente la grille d'évaluation et demande aux élèves de lire :</p> <p>Emploie :</p> <p>-Des phrases déclaratives</p> <p>-Les majuscules et les points.</p> <p>-La 3^{ème} personne du singulier il/elle.- Des adjectifs.</p> <p>-Conjuge les verbes au présent de l'indicatif.</p>	<p>-Rappelle : Dans le texte Nous avons parlé de la gazelle.</p> <p>-Réponds :</p> <p>- La gazelle est un animal domestique.</p> <p>-Elle mange l'herbe.</p> <p>-Elle vit dans le désert.</p> <p>-Elle est rapide.</p> <p>-Elle a des pattes fines, des cornes noires et une queue noires.</p>

	- Rappelle les outils grammaticaux qu'il faut employer pendant la production.	
Phase d'analyse	- Ecrit au tableau les erreurs communes puis invite les apprenants à souligner la faute puis à la corriger en rappelant la règle.	- Observe et lit silencieusement.
	- Invite des exercices sur l'ardoise pour consolider les acquis des élèves. Le lion être un animal sauvage. Elle avoir des pâtes. Elle manger les plantes. Propose l'exercice suivant : Il (avoir) un vélo. Elle (être) belle. Le zèbre (manger) l'herbe. Il ai des pattes. Propose l'exercice suivant : Je (avoir) une voiture. Elle (avoir) faim. -Le lion est un animal sauvage. Elle vit dans la savane. Propose l'exercice suivant : Remplace le sujet par : il/elle Le vétérinaire soigne les animaux. La pâtissière prépare des gâteaux. D'autres erreurs : Il vi le désert. Elle a mange l'herbe est les	- Souligne les erreurs puis corrige au tableau. Le lion <u>être</u> un animal sauvage. Le lion est un animal sauvage. Elle <u>avoir</u> des pâtes. a Elle <u>manger</u> les plantes. Mange Répond sur l'ardoise : Il a un vélo. Elle est belle. Le zèbre mange l'herbe. - Souligne les erreurs puis corrige au tableau. Il <u>ai</u> des pattes. Il a des pattes. Je (ai) une voiture. Elle (a) faim. - Souligne les erreurs puis corrige au tableau. -Le lion est un animal sauvage. <u>Elle</u> vit dans la savane. Il Répond sur l'ardoise : Il soigne les animaux. Elle prépare des gâteaux.

	<p>plantes.</p> <p>Il mange l'herbe</p>	<p>-Souligne les erreurs puis corrige au tableau.</p> <p>Il vit dans le désert.</p> <p>Elle mange l'herbe et les plantes.</p> <p>Il mange l'herbe.</p>
<p>Phase de correction et d'amélioration.</p>	<p>-Invite les élèves à corriger leurs fautes.</p> <p>-Invite les apprenants à choisir un animal et à le décrire collectivement.</p>	<p>-Choisit un animal et le présente collectivement au tableau. (avec l'aide du professeur si c'est nécessaire.)</p>

Tableau04:Fiche pédagogique du compte rendu

La grille d'évaluation mentionnée dans le compte rendu est la suite :

critère	indicateurs		barème	note
Pertinence de la production	respect de la contrainte : écrire un texte informatif	thème : décrire un animal	0.25+.025	0.5pt
Cohérence sémantique	utilisation de la boîte à outils	production de 4à5 phrases	0.25 par phrases	1.5pt
Cohérence linguistique	emploi de la 3 personne	verbes au présent	0.5+0.5	1 pt
Critères de perfectionnement	perfectionnement l'élève présente sa copie propre sans et sans ratures. le respect de l'orthographe.		1	1pt

Tableau05:Une grille d'évaluation

3-4-Analyse des copies :

Rédiger un texte présente des difficultés chez l'apprenant car il ne s'agit pas uniquement d'apprendre le système de la langue mais aussi de communiquer en utilisant le code linguistique avec ses règles socioculturelles .

3-4-1-Sur le plan pragmatique :

-Tous les apprenants ont respecté la consigne d'écriture ,donc ils ont rédigé un texte documentaire en décrivant et présentant un animal.

Exemple :la girafe , le lion , le fennec.....

20% des élèves ont présenté un animal domestique.

-Ils s'adressent à un public scolaire.

-La construction des phrases n'est pas toujours adapté au type d'écrit.

-La cohérence thématique n'est pas toujours satisfaisante (pas de progression d'information).

3-4-2-Sur le plan morphosyntaxique :

-Les mots : la girafe ,l'herbe ;le renard ;le loup ;la queue sont orthographiés respectivement « la jirafe ,le renar,le lou,la que ».

65% des élèves ont fait des fautes d'orthographe.

-La majorité des élèves rencontrent des difficultés quant à la marque du genre masculin /féminin comme le genre singulier /pluriel :

Des patte au lieu des pattes

Une chameau au lieu un chameau

Des yeux noir au lieu des yeux noirs

55% n'ont pas respecté les accords.

-plusieurs élèves n'arrivent à distinguer entre est/et ,à/a comme le lion et un animal.

-des lacunes chez les élèves quant à une utilisation correcte de l'emploi du présent dans la majorité des copies.

-erreurs d'inadéquation générique /interférence.

3-4-3sur le plan sémantique:

-le type du texte est approprié.

-dans l'ensemble le vocabulaire est homogène.

-La cohérence sémantique n'est pas toujours assuré (une contradiction d'une phrase à une autre) exemple :

Le lion est un animal mammifère

Il pond des œufs.

3-4-4 Aspect matériels:

-Le support est bien choisi (le polycopié distribué par l'enseignante).

-les élèves présentent des copies propres et bien organisées.

-Il y a des erreurs dominantes telles que la ponctuation, les majuscules dans toutes les copies.

4-Présentation du questionnaire:

Nous considérons le questionnaire comme un moyen pour réaliser notre enquête pour le but de recueillir les informations qui vont nous aider à mieux cerner les difficultés que rencontrent les élèves.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de la 5 AP. Il se compose de 13 questions remis à 20 enseignants dont les thèmes varient entre séances d'écriture et stratégies adoptées lors d'une séance de production écrite.

Le questionnaire :

Q1 : L'approche par les compétences adoptée cette année dans le programme de la 5AP affecte-t-elle l'enseignement de l'écrit ?

oui non la même chose

Q2 : Les séances qui précèdent l'activité de production écrite aident – elles les apprenants à rédiger un texte cohérent ?

Oui non parfois

Q3 : les séances d'entraînement à l'écrit et la dictée orientent-elles les apprenants à construire des phrases correctes grammaticalement et sémantiquement ?

Oui non seulement les bons éléments

Q4 : L'utilisation des supports est –elle importante pour que les apprenants comprennent mieux la consigne ?

Q5 : La boîte à outils est-elle nécessaire pour l'activité ?

Oui non

Q6 : Les erreurs les plus fréquentes ?

de grammaire d'orthographe du vocabulaire de conjugaison

Q7 : La séance du compte rendu est –elle efficace pour l'auto-évaluation ?

Oui non

Q8 : Différenciez –vous les stratégies lors d'une séance de production écrite ?

Oui non

Q9 : Consacrez –vous une séance de remédiation pour la production écrite ?

Oui non

Q10 : Adaptez- vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la phase d'expression écrite ?

Oui non

Q11 : utilisez –vous des grilles d'évaluations à chaque fois ?

Oui non pofois

Q12: Quand vous remettez les copies aux élèves faites-vous un compte rendu de rédaction ?

Oui non rarement

Q13: votre proposition ou commentaire pour que l'apprenant arrive à surmonter cette difficulté ?

.....

4-1-Analyse des réponses:

Le questionnaire :

Cette démarche constitue la distribution de 20 copies que nous avons pu récupérer et nous allons essayer de les analyser de les commenter.

Q1 :L'approche par les compétences adoptée cette année dans le programme de la 5Ap affecte-t- elle l'enseignement de l'écrit ?

Réponse	Pourcentage
Oui	60%
Non	30%
la même chose	10%

Le programme de cette année aborde à tout moment l'écrit pour amener l'élève à extraire le maximum d'informations et de connaissances pour les mobiliser dans des productions écrites courtes. Il s'agit de tâches de lecture de dictée et d'entraînement à l'écrit.

Q2 : Les séances qui précèdent l'activité de production écrite aident –elles les apprenants à rédiger un texte cohérent ?

Réponse	pourcentage
Oui	100%
Non	0
Parfois	0

La tâche de lecture facilite l'accès au sens ce qui permet à l'élève de bien traiter le sujet proposé.

Q3 : les séances d'entraînement à l'écrit et la dictée orientent-elles les apprenants à construire des phrases correctes grammaticalement et sémantiquement ?

Réponse	pourcentage
Oui	45%
Non	0%
seulement les bons élèves	55%

D'après cette réponse les bons éléments peuvent exploiter les séances qui précèdent la séance de production écrite positivement mais cela n'empêche pas aussi les autres à améliorer leurs écrits.

Q4 : L'utilisation des supports est –elle importante pour que les élèves comprennent mieux la consigne ?

Réponse	pourcentage
Oui	100%
Non	0%

L'utilisation des supports tel que les images, la vidéo aident les apprenants à mieux comprendre la consigne surtout pour les élèves en difficultés.

Q5 : La boîte à outils est-elle nécessaire pour l'activité ?

Réponse	pourcentage
Oui	100%
Non	0%

La boîte à outils est un élément important pour la réussite de cette activité, elle permet d'enrichir les écrits des élèves.

Q6 : Les erreurs les plus fréquentes ?

Réponse	pourcentage
de grammaire	100%
de conjugaison	100%
d'orthographe	100%
de vocabulaire	100%

Toutes les erreurs sont fréquentes , les élèves trouvent de difficulté de liaison(sujet-verbe) (féminin - masculin) .

Q7 : La séance du compte rendu est –elle efficace pour l'auto-évaluation ?

Réponse	pourcentage
Oui	20%
Non	80%

La séance du compte rendu aide l'élève à s'auto-évaluer donc à connaître ses lacunes et le fait de l'ignorer ou de le remplacer par une autre séance affecte le rendement des élèves.

Q8 : Différenciez –vous les stratégies lors d'une séance de production écrite ?

Réponse	pourcentage
Oui	15%
Non	85%

L'enseignant est censé de varier ses démarches, pédagogique différenciée, travail de groupe, utilisation de supports didactiques , la motivation des élèves

Q9 : Consacrez –vous une séance de remédiation pour la production écrite ?

Réponse	pourcentage
Oui	05%
Non	95%

Remédier les apprenants en difficultés permettra de mettre le point sur la source et de savoir ce que faut- il faire pour développer les capacités d'écriture chez l'apprenant.

Q10 : Adaptez vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la phase d'expression écrite ?

Réponse	pourcentage
Oui	80%
Non	20%

Utiliser la même démarche crée de l'ennui chez l'apprenant ,il attend à ce qui va se passer, l'enseignant est un preneur de décision .Il doit changer sa méthode à chaque fois ,la façon d'explication ,de poser les questions autrement .Il doit maîtriser d'abord le contenu à enseigner ,planifier et présenter son cours.

Q11 : utilisez –vous des grilles d’évaluations à chaque fois ?

Réponse	pourcentage
Oui	15%
Non	30%
Parfois	55%

La grille d’évaluation est un moyen pour détecter les erreurs qui aide l’enseignant à tracer objectifs ,différencier les méthodes de travail, remédier les apprenants ,prendre en charge les élèves en difficultés c’est à dire elle permet à l’enseignant d’évaluer et de s’auto-évaluer.

Q12 : Quand vous remettez les copies aux élèves, faites -vous un compte rendu de rédaction ?

Réponse	pourcentage
Oui	55%
Non	35%
Rarement	10%

Le compte rendu permet à l’apprenant de développer des réflexes auto-évaluatifs .Il permet aussi de tester les compétences de l’enseignant dans le domaine de l’évaluation et par la suite la remédiation .l’élève a besoin d’être pris en charge dans sa tâche.

Q13 : votre proposition ou commentaire pour que l’apprenant arrive à surmonter cette difficulté ?

L’apprenant doit manipuler toutes les règles de grammaire et d’enrichir son vocabulaire, il doit écouter et exprimer oralement pour pouvoir écrire.

L’apprenant doit s’entraîner à rédiger et l’enseignant est appelé à l’aider en changeant à chaque fois les méthodes du travail .

4-2-Résultats obtenus:

Notre analyse porte sur les 20 questionnaires qui nous ont été remis , cette enquête nous à permis de décrire et analyser nombre d’aspects des pratiques adoptées pour l’enseignement de la production écrite , elle a surtout été l’occasion de focalisée sur les points positifs et les insuffisances de cet enseignant .

A travers ce questionnaire, on a constaté que :

- Les enseignants travaillent la phase d'expression écrite d'une façon rituelle avec les élèves, quels que soient les niveaux.

- Les enseignants interviennent de façon inadéquate en voulant relancer l'écriture chez les élèves qui se trouvent bloqués.

- Les enseignants n'utilisent pas réellement des grilles dans leurs pratiques évaluatives.

- La production écrite prend fin sans faire le compte rendu qui est un moment très important, il permet d'exploiter les erreurs et les insuffisances pour en faire des moyens d'apprentissage.

- Laisser les élèves s'auto-évaluer est un acte bénéfique pour relancer les élèves vers la recherche de solutions à des problèmes d'écriture.

- L'auto-évaluation permet à l'élève de prendre des initiatives dans son cheminement vers l'autonomie.

- Les élèves travaillent leurs plans de rédaction selon un exemple donné par l'enseignant.

A la fin nous constatons que les difficultés de rédactionnelles obligent l'apprenant à solliciter la résolution des problèmes auprès de son enseignant. Ce dernier à intervenir tôt.

Dans le but de recueillir des informations sur les pratiques adoptées et les rôles des interactants lors du déroulement de l'activité de production écrite, nous avons mené une enquête par un questionnaire écrit pour circonscrire les types de techniques d'expression enseignées, la diversification de la démarche, la préparation à l'écrit, les tâches d'écriture proposées, les types d'intervention pédagogique engagée par l'enseignant en cas de blocage des apprenants.

Synthèse et proposition :

L'enseignement apprentissage de la production écrite donne également lieu à l'exploitation et la rédaction de différents types de texte, cependant lors de sa mise en œuvre on constate que les apprenants ont du mal à appliquer les règles et de respecter les spécificités du texte. Ainsi certains enseignants éprouvent des difficultés à appliquer efficacement les différentes étapes des séances d'enseignement apprentissage de l'expression écrite.

L'installation de l'activité d'écriture doit être effective, les traces de l'écrit doivent être présentes à travers toutes les séquences destinées à L'enseignement apprentissage de la langue : l'oral, la lecture, le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe.

- A cet effet on propose qu'il faut développer chez le jeune apprenant la compétence linguistique qui facilite la production, améliore la qualité, élargit le répertoire lexical.

- L'enseignant doit s'adapter à la situation de classe pour guider et orienter les apprentissages.

- L'enseignant doit favoriser l'implication des élèves pour leur permettre de mieux réussir.

-L'enseignant doit donner des consignes claires et objectives. A ce sujet y,rolland souligne que les consignes claires, explicites favorisent l'attention est générant la sélection de ce qui est aperçu³¹.

-L'apprentissage coopératif est un moyen d'aider les élèves à apprendre et ne pas exclure les faibles.

L'apprenant exprime ses idées, ses sentiments dans le but de communiquer, c'est un enjeu pour l'apprenant et l'enseignant.

³¹ Rolland, y.2011. Apprendre à prononcer, quels paradigmes en didactique de langues ? Paris : Belin.

Conclusion

Conclusion générale :

Dans l'effort d'amélioration de la qualité de l'enseignement, l'Algérie a entrepris une réforme du système d'enseignement apprentissage des apprenants et de la formation continue des enseignants en général et notamment ceux de l'enseignement primaire .IL s'agit de donner toute la place à la langue seconde dans sa double forme orale et écrite.

Ainsi, apprendre à écrire devient un défi que l'école algérienne doit relever ,pour cela toutes les stratégies disponibles sont mobilisées .

C'est à ce titre que notre recherche à été consacré à l'enseignement apprentissage de l'écrit dans le cycle primaire pour les élèves de la 5 A.

Elle se présente comme une tentative qui cherche à éclairer le monde dans lequel se trouve l'apprenant pendant l'acte d'écriture .Elle s'intéresse aux techniques mises en œuvre afin d'identifier les obstacles rencontrés.

D'abord ,dans la partie théorique, nous avons abordé la définition de l'expression écrite, puis les modèles en passant par l'évolution de cette activité dans les différentes méthodologies .enfin nous nous sommes intéressés à l'expression écrite dans le programme algérien et plus précisément dans la cinquième année primaire.

Ensuite dans la partie pratique ,nous avons présenté notre corpus et après avoir collecté nous avons analysé et interprété les résultats recueillis afin d'apporter des réponses à notre problématique et confirmer nos hypothèses.

D'après notre recherche ,nous avons pu constaté que les difficultés constatées dans les productions écrites proviennent non seulement de la spécificité de l'écrit mais aussi des méthodes et stratégies d'enseignement apprentissage utilisées dans les classes.

L'analyse des copies des apprenants visait la détermination des différentes difficultés rencontrées .

L'analyse des réponses du questionnaire confirment que l'activité de la production écrite fait appel aux autres activités , en exploitant toutes les connaissances vues .

Les erreurs morphosyntaxique s'appliquent à l'utilisation des articles ,des prépositions ,la structure de la phrase ,l'accord en genre et en nombre .

Les erreurs orthographiques sont liées à l'ignorance de la graphie des mots ,elles s'appliquent aux lettres muettes, l'inversement des lettres .

De ce fait les résultats confirment notre première hypothèse.

conclusion

Après notre analyse et interprétation des résultats obtenus ,nous avons constaté que les pratiques de classe ne donnent pas chance aux apprenants .ce qui nous amène à la confirmation de la deuxième hypothèse.

Les résultats de notre recherche viennent confirmer l'existence d'une relation entre toutes les activités, c'est pourquoi que le rôle de l'enseignant est primordial pour montrer cette importance aux apprenants.

Références

Bibliographiques

Ouvrages :

- Albert , Marie-Claude , 1998 .
- Bérard, Evelyne. L'Approche communicative .Paris :CLE International ,collection didactique des langue étrangères , 1998.
- Claudette Cornaire .La Compréhension orale .Paris : Clé International , 1998 ,& Patricia Mary Raymond .la production écrite .Paris :Clé international ,1999.
- Cornaire ,C . La compréhension orale , Paris : clé international , collection didactique des langue étrangères , 1998.
- Claud Germain E & Raymond le Blanc < Evolution de l'enseignement des langues : 5000 Ans d'histoire .Paris : clé international , 1993.
- Christian ,Puren. < Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues >Paris : clé international,1988.
- Deschênes , A-J , la compréhension et la production des textes .Presses de l'université de Québec 1998.
- Davin-chane , Fatima , des moyens d'enseignement du FLS au collège in www.yahoo.fr.
- Document d'accompagnent , 2016.
- Duric ladislav , Elément de psychologie de l'éducation , coll , la science et culture . l'organisation des nation unis pour l'éducation , Paris ,1991.
- Emilia , Ferreiro et jean hebrard.L'écriture avant la lettre . Paris : hachette education , 2000.
- Godenir , Terwagne , au pied de la lettre , 1992 , cité par Hindryckx .G, Lenor .S, nyssen .M. la production écrite en questions , de Boeck , 2002.
- Houdart- Merot ,v ,des méthodes pour le lycée , hachette éducation , Paris ,1992.
- J.R , Hayes et l , flower cité par groupe de recherche d'Ecouen , et Josette , jolibert , former des élèves producteurs de textes ,Paris :Hachette éducation , 1994.
- La réforme de l'éducation Algérie ,enjeux et réalisations , Boubekeur Benbouzid ,casbah education 2009.
- Moirand ,s < enseigner à communiquer en langue étrangère , Paris , Hachette , 1982. - Ministère de l'éducation nationale , programme de français : 1 langue étrangère , 2 et 3 cycle .Alger .O.N.P.S , 1998.
- Ministère de l'éducation nationale , document d'accompagnements au programme de français : 5 ème année primaire ,Alger :O.N.P.S.2006.
- Ministère de l'éducation nationale , document d'accompagnements :cycle primaire , français ,2012 .

Dictionnaire :

- J.DUBOIS, dictionnaire linguistique .Ed.Larousse,Paris1973.
- Le petit Larousse , éd ,Larousse , Paris , 2006.
- Robert j-p .Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris ,Edition ophrys,2008.

Sitographie :

- https://insaniyat.crasc.dz/pdfs/n_60-61_%20hassani.pdf.

ANNEXES

Annexe A:

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Éducation nationale

Direction de l'Éducation de Tiaret
Inspection de l'Éducation et de l'Enseignement au primaire - Ain Dheb

Progression du projet 01

Au zoo (Réalisation des posters d'animaux sauvages avec des textes et des dessins ou des photos.)

Séquence 01		Pauvre petite gazelle (SE1 : Les élèves de la 5ème année ont visité un parc zoologique, d'une ville algérienne pour découvrir les animaux sauvages qui vivent en Algérie ou venus d'ailleurs.)										
Actes de parole		Actes de description (Décrire un animal.)										
oral		Les ressources linguistiques										
comp	prod	lecture		Voc	Gram	Conj	Orth	Produ écrite	App ludique	App Entral	Dictée	Tâche
		comp	syst									
Pauvre petite gazelle p:12	Décrire un animal p:13	1 La gazelle M.S p:15	é,è,ê	les adjectifs cardinaux p:14	1-les constituants de la phrase p:16 2-la phrase négative p:17	Les verbes pronominaux p:18	Le féminin en " e " et les adjectifs de couleur p:19	Décrire un animal M.S:p:21 C.A:p:17/18	comptine/pièce théâtrale au choix.	C.A p:11 à 15	p:20	Ecrire des devinettes pour décrire des animaux vu au zoo p:22
Évaluation + compte rendu												
Séquence 02		C'est un vrai fennec? (SE2 : Massinissa montre à ses amis les photos prises lors de ses vacances d'hiver. Ils apprécient la photo du fennec, un animal sauvage qui vit dans le désert algérien..)										
Actes de parole		Actes de présentation (Présenter l'état d' un animal.)										
oral		Les ressources linguistiques										
comp	prod	lecture		Voc	Gram	Conj	Orth	Produ écrite	App ludique	App Entral	Dictée	Tâche
		comp	syst									
C'est un vrai fennec? p:23	Présenter l'état d'un animal p:24	1 Le fennec M.S p:26	a - à on - ont p:31	les adjectifs ordinaux p:25	1- les verbes d'état p:27 2-L'adj/attribut p:28 3-Les substituts Ils/Elles p:28	être et avoir au présent p:29	Le féminin en euse, trice p:30 L'accord de l'adj/attribut p:30	Décrire et présenter un animal M.S:p:32 C.A p:30/31	comptine/pièce théâtrale au choix.	C.A p:23 à 26	p:31	Fabriquer un poster pour décrire un animal sauvage p:33
Évaluation + compte rendu												

Annexe B:**Le questionnaire :**

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de fin d'étude (**ANALYSE DES DIFFICULTES ET PISTES POUR L'ENSEIGNEMENTS DE L'EXPRESSION ECRITE CHEZ LES APPRENANTS DE LA 5 AP**), nous avons l'honneur de vous destiner ce questionnaire pour répondre aux questions posées :

Q1 : L'approche par les compétences adoptée cette année dans le programme de la 5AP affecte-t-elle l'enseignement de l'écrit ?

oui non la même chose

Q2 : Les séances qui précèdent l'activité de production écrite aident-elles les apprenants à rédiger un texte cohérent ?

Oui non parfois

Q3 : les séances d'entraînement à l'écrit et la dictée orientent-elles les apprenants à construire des phrases correctes grammaticalement et sémantiquement ?

Oui non seulement les bons éléments

Q4 : L'utilisation des supports est-elle importante pour que les apprenants comprennent mieux la consigne ?

Q5 : La boîte à outils est-elle nécessaire pour l'activité ?

Oui non

Q6 : Les erreurs les plus fréquentes ?

de grammaire d'orthographe du vocabulaire

de conjugaison

Q7 : La séance du compte rendu est-elle efficace pour l'auto-évaluation ?

Oui non

Q8 : Différenciez-vous les stratégies lors d'une séance de production écrite ?

Oui non

Q9 : Consacrez –vous une séance de remédiation pour la production écrite ?

Oui non

Q10: Adaptez- vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la phase de l'expression écrite ?

Oui non

Q11: utilisez –vous des grilles d'évaluations à chaque fois ?

Oui non parfois

Q12: Quand vous remettez les copies aux apprenants, faites-vous un compte rendu de rédaction ?

Oui non rarement

Q13: Votre proposition ou commentaire pour que l'apprenant arrive à surmonter cette difficulté ?

Propose des exercices de reconstitution.....
Initiation à la construction des phrases.....
Présenter la séance à l'aide des activités.....
Indiquez:.....
.....
.....
.....

Annexe C:**Production écrite :**

Tu as visité un parc zoologique d'une ville algérienne, tu as vu les animaux sauvages.

Ecris un petit paragraphe de quatre « 4 » à cinq « 5 » phrases pour décrire un animal de ton choix.

N'oublie pas de:

- Employer le présent de l'indicatif.
- Employer la 3ème personne du singulier.
- Faire des phrases déclaratives.
- Mettre les majuscules et la ponctuation.

Aide – toi de la boîte à outils suivante :

L'animal	Les noms	Les verbes	Autres noms
La gazelle	le désert - la forêt	vivre- se nourrir-	des pattes fines
Le serpent	les plantes - la	être- avoir	une petite queue
Le tigre	viande		des rayures noires

Le tigre.....

Le tigre est un animal sauvage.
 Il vit dans la savane.
 Il mange de la viande.
 Il a quatre pattes.
 Il a une longue queue.

Production écrite :

Tu as visité un parc zoologique d'une ville algérienne, tu as vu les animaux sauvages.

Ecris un petit paragraphe de quatre « 4 » à cinq « 5 » phrases pour décrire un animal de ton choix.

N'oublie pas de:

- Employer le présent de l'indicatif.
- Employer la 3ème personne du singulier.
- Faire des phrases déclaratives.
- Mettre les majuscules et la ponctuation.

Aide – toi de la boîte à outils suivante :

L'animal	Les noms	Les verbes	Autres noms
La gazelle	le désert - la forêt	vivre- se nourrir-	des pattes fines
Le serpent	les plantes - la	être- avoir	une petite queue
Le tigre	viande		des rayures noires

Le lion

Le lion est un animal sauvage.
 Il a quatre pattes.
 Il mange de l'herbe.
 Il vit dans la forêt.
 Il chasse la gazelle.

La gazelle.

La gazelle est un animal sauvage.

Elle vit dans le désert.

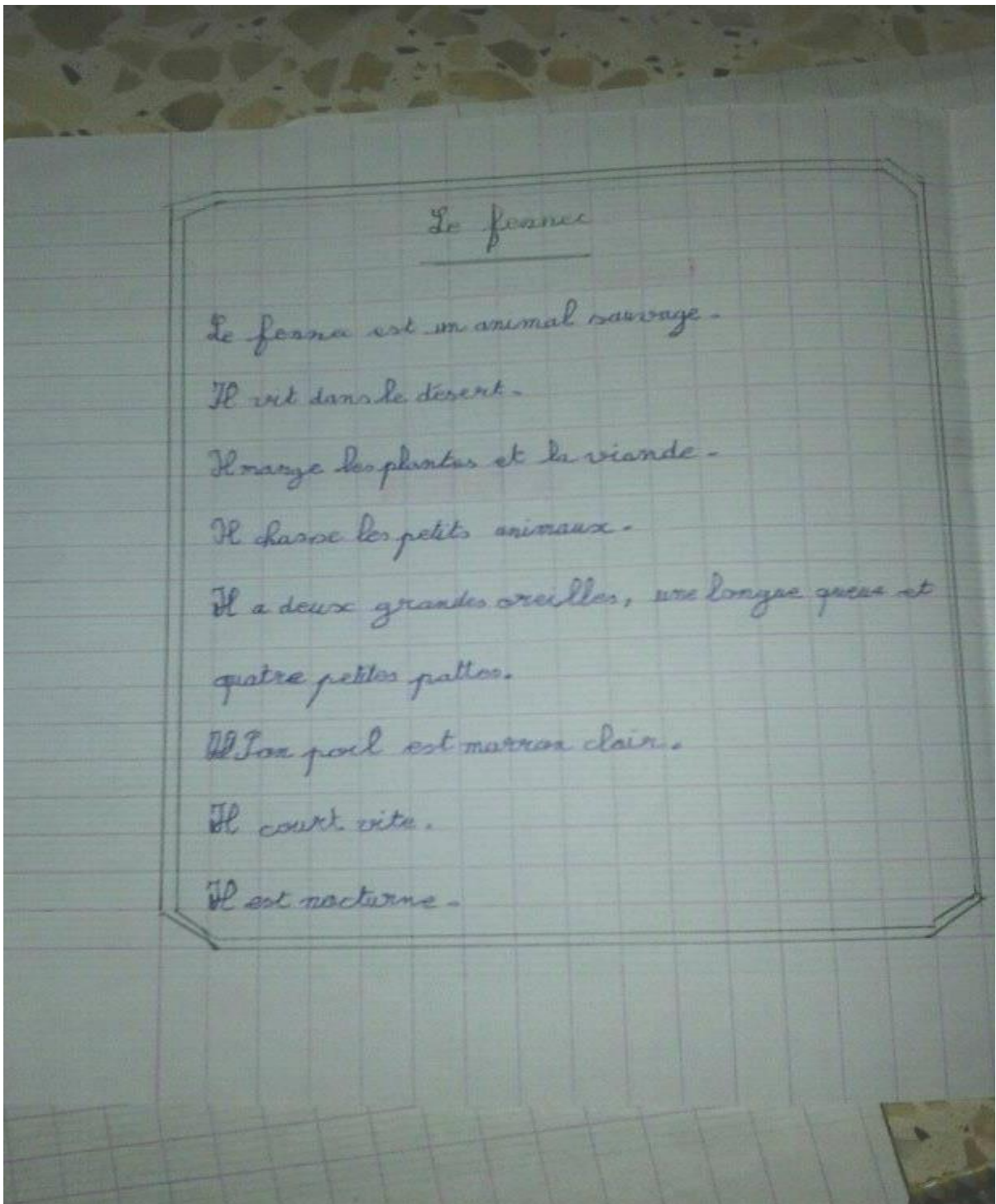
Elle mange les plantes et l'herbe.

Elle a une queue noire.

Elle a deux cornes noires.

Elle a des pattes fines.

Elle est rapide.



Résumé :

L'écrit est une activité de production qui s'apprend grâce à la multiplication des occasions d'entraînement, un enseignement/apprentissage progressif, à une pratique régulière basée sur des consignes claires ainsi que la maîtrise de la grammaire, du vocabulaire, de l'orthographe ont aussi un impact sur l'apprentissage de l'écrit.

Le présent mémoire est une tentative d'analyse des rôles des interctants lors du déroulement de l'activité de production écrite.

Notre test est une enquête par questionnaire menée auprès des enseignants de la 5 AP.

Les mots clés : production écrite, difficultés, apprenant.

ملخص :

يبني المتعلم قدرته الكتابية تدريجيا بالممارسة المتكررة والمنتظمة القائمة على تعليمة واضحة انطلاقا من تمكنه من النحو والصرف والإملاء ومخزونه اللغوي.

كما تعتبر هذه التجربة تحقيق عن طريق استبيان مع أساتذة الطور الابتدائي قسم الامتحان لمعرفة أدوار الفاعلين أثناء القيام بنشاط إنشائي.

الكلمات المفتاحية : إنشاء ، صعوبات ، متعلم .

Abstract :

Writing is an activity of production which is learnt to regular and various applications, based on explicit instruction, training occasions, a progressive teaching , as well as grammar, vocabulary and dictation.

learning and a diversified practice based on clear techniques.

This experiment is an investigation by means of a questionnaire to find out the roles of actors during a writing.

Keywords : writing,difficulties ,learner.