

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

**La production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire :
Difficultés et impact du support iconique**

Présenté par :

Mlle. BEDDIAR Fatima

Sous la direction de :

M. KHEIR ABDELKADER

Membres du jury :

Président : Pr.MOSTFAOUI Ahmed ; Professeur des universités ; Université de Tiaret.

Rapporteur : M. KHEIR Abdelkader ; MAA ; Université de Tiaret.

Examineur : Dr. AOUALI Naoual ; (M.C.B) Université de Tiaret

Année universitaire : 2022/2023

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à la mémoire de mon père qui a été toujours dans mon esprit et dans mon cœur, tu vis dans mon cœur hier comme été, je te n'oublierai jamais, je te dédie aujourd'hui ma réussite, que Dieu t'accueille dans son éternel paradis. Tu as été un papa extraordinaire, rien ne pourra te remplacer.

À la lumière de mes jours, la source de mes efforts, à celle qui m'a comblé avec sa tendresse tout au long de mon parcours. Ma chère maman que Dieu te garde pour nous.

À mes frères et mes sœurs

Remerciements

Nous voudrions tout d'abord adresser nos remerciements les plus sincères à toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail de recherche,

Nous tenons à remercier Monsieur Kheir Abdelkader, notre directeur de recherche pour sa disponibilité, ses encouragements, sa patience, son écoute et surtout sa confiance. Merci de votre soutien et vos conseils .Ce fut un immense plaisir de travailler avec vous.

Merci aux collègues enseignants de français de la ville de Tiaret pour leur précieuse collaboration et aux élèves qui ont été les acteurs de cette modeste recherche.

Enfin, nous offrons nos remerciements également à tout le personnel du département de français de l'université de Tiaret sans exception.

LISTE DES TABLEAUX, DES SCHEMAS ET DES GRAPHIQUES

1. Liste des tableaux

Tableau n°1 : grille d'analyse commune des productions.....	33
Tableau n°2 : Pourcentage des sexes.....	40
Tableau n°3 : Pourcentage des qualifications.....	41
Tableau n°4: Pourcentage es années d'expérience.....	42
Tableau n°5: Récurrence des réponses de « Item 1 »en nombre et pourcentage.....	43
Tableau n°6: Récurrence des réponses de « Item 2 »en nombre et pourcentage.....	44
Tableau n°7: Récurrence des réponses de « Item 3 »en nombre et pourcentage.....	45
Tableau n°8: Récurrence des réponses de « Item 5 »en nombre et pourcentage.....	47
Tableau n°9: Récurrence des réponses de « Item 6 »en nombre et pourcentage.....	48
Tableau n°10: Récurrence des réponses de « Item7 »en nombre et pourcentage	49
Tableau n° 11: Récurrence des réponses de « Item 8 »en nombre et pourcentage	50
Tableau n° 12: Représentation des résultats d'analyse critériée de la (classe A).....	53
Tableau n° 13: Représentation des résultats d'analyse critériée (classe B)	54
Tableau n° 14: Représentation des résultats d'analyse des erreurs (classe A)	55
Tableau n° 15: Représentation des résultats d'analyse des erreurs (classe B)	56

2. Liste des graphiques

Graphique n° 01 : Représentation graphique des sexes.....	40
Graphique n° 02: Représentation graphique de qualification.....	41
Graphique n° 03 : Représentation graphique des années d'expériences	42
Graphique n° 04 : Représentation graphique des réponses à l'Item 1	43
Graphique n° 05 : Représentation graphique des réponses à l'Item 2.....	44
Graphique n° 06 : Représentation graphique des réponses à l'Item 3.....	45
Graphique n° 07 : Représentation graphique des réponses à l'Item 5.....	48
Graphique n° 08 : Représentation graphique des réponses à l'Item 6	49
Graphique n° 09 : Représentation graphique des réponses à l'Item 7.....	50
Graphique n° 10 : Représentation graphique des réponses à l'Item 8	51

SOMMAIRE

DÉDICACE

REMERCIEMENTS

LISTE DES TABLEAUX ET DES GRAPHIQUES

Introduction générale: 1

CHAPITRE I :

INTRODUCTION 4

I.1. Définition de la production écrite 5

I.1.1 .Les compétences de l'écrit 6

I.1.2 Les différentes composantes de l'écrit 7

I.1.3 La démarche de l'écrit du FLE en 5^{ème} AP 8

I.3. Les difficultés de l'écriture en classe de FLE, au primaire 10

I.6. Définition de l'image 21

I.7. Les fonctions de l'image en classe de FLE 21

I.7. Le rôle de l'image dans l'enseignement / apprentissage du FLE 23

I.7.4. Le déroulement d'une séquence en 5^{ème} AP 25

CONCLUSION 26

CHAPITRE II

INTRODUCTION	28
II.1. Cadrage méthodologique de la recherche	28
II.1.1 .type de recherche	28
II.1. 3. Le questionnaire	29
II.1.7. méthode d'analyse des données du questionnaire	32
II.2.La grille d'analyse critériée	33
II.2.1. le déroulement de l'expérimentation	35
II.2.6. méthode d'analyse de corpus des productions écrites	39
II.3.. analyse du corpus textuel : les productions écrites	52
II.3.2. analyse comparative des résultats	57
II.3.3. propositions didactiques.....	58
II.3.4. synthèse.....	59
CONCLUSION GÉNÉRALE	61
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	64
ANNEXES	67
RÉSUMÉ.....	68

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Introduction générale

L'école algérienne attache une grande importance à l'enseignement / apprentissage du français langue étrangère et subit des changements majeurs liés à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif en 2003.

L'apprentissage du français langue étrangère aide à inculquer aux apprenants des compétences en communication et leur permet d'acquérir d'autres compétences qui mènent à la réussite scolaire et sociale.

Apprendre une langue étrangère « *c'est acquérir des connaissances linguistiques culturelles c'est une occasion de mémoriser et d'accumuler des connaissances à mettre en pratique dans l'exercice de communication ou de rédaction.* » (Boyer. H : 1990, 04) Désormais, la communication n'est plus focalisée sur les compétences de compréhension et de production écrite. La double dimension de la communication est une réalité incontestable en cours de langue, notamment les compétences de compréhension et production orale sont réhabilitées. Cependant, la tâche d'écriture est l'un des éléments les plus importants lors de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère car elle porte sur le développement psychologique et cognitif et stimule la créativité des apprenants. La production écrite est une activité complexe qui nécessite des compétences et des stratégies appropriées. Elle est souvent difficile pour les apprenants vu qu'elle implique des efforts au-delà de simples connaissances linguistiques. Elle mobilise plusieurs compétences, c'est pourquoi, ils rencontrent de nombreuses difficultés, « *car accéder à l'écrit, c'est plus et autre chose que maîtriser un code parmi d'autres. Ce code est celui qui met en jeu et transforme notre rapport aux autres et au monde.* » (M.C. Mège-Courtiex ; 1999 : 158)

Nous avons constaté, grâce à notre expérience en tant qu'enseignante de FLE, que les apprenants du cycle primaire, notamment ceux de la 5^{ème} année, éprouvent un certain nombre de difficultés à produire des écrits corrects et cohérents nous souhaitons, par ce travail de recherche, cerner la démarche didactique qui est suivie par les enseignants pour l'enseignement-apprentissage de l'écrit dans ce palier et évaluer sa pertinence et son efficacité. Nous tenterons d'identifier les différentes lacunes.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écriture qui vise à identifier les difficultés que les apprenants de la 5^{ème} année primaire rencontrent lors de la réalisation de la production écrite en FLE, et proposer des propositions didactiques qui pourraient aider les

apprenants à améliorer leurs compétences en compréhension production écrite. Alors, pour déterminer les origines et la nature des difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés,

Nous avons choisi les apprenants de la cinquième année primaire en vue de mener une étude sur le terrain. Cela nous amène à poser la problématique suivante :

- Quelles sont les difficultés éprouvées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire lors de la production d'un écrit en FLE ?

- Quelles remédiations pouvons-nous apporter pour aider les apprenants de 5^{ème} AP ?

Après avoir présenté notre problématique, nous présentons les hypothèses suivantes :

- Le manque de connaissances préalables à propos des règles met les apprenants en difficultés lors de la rédaction.

- Intégrer un support iconique avec la consigne de la rédaction constituerait une stratégie d'aide à l'écrit en faveur des apprenants.

Pour apporter des éléments de réponses à notre problématique de recherche et dans le but de vérifier nos hypothèses nous avons choisi d'aller sur le terrain pour effectuer une expérimentation.

Nous avons proposé à deux classes de 5^{ème} AP (**Ecole Ziane Abdelkader**) de réaliser une production écrite, en suivant certaines consignes en intégrant une image. Ensuite, nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire dans le but de confirmer ou d'infirmer la première hypothèse de recherche.

Afin de traduire nos préoccupations, nous proposons d'organiser notre mémoire en deux chapitres : « cadrage théorique et conceptuel », « cadrage méthodologiques et discussion des résultats ».

Le premier chapitre sera consacré à une réflexion théorique abordant la définition de la production écrite, ainsi que les éléments théoriques liés à cette activité.

Dans le deuxième chapitre, il s'agit du cadre pratique et analytique, dans lequel nous allons exposer nos études sur le terrain (expérimentation et questionnaire).

Nous proposons ensuite une analyse des erreurs commises par les apprenants, ainsi qu'une analyse quantitative et qualitative des réponses aux questionnaires destinés aux enseignants de primaire. Enfin, une synthèse interprétative des deux corpus.

CHAPITRE I

CADRAGE THÉORIQUE ET

CONCEPTUEL

Introduction

Dans ce chapitre intitulé «Eléments théoriques», nous proposons un ensemble de définitions des notions en rapport avec la production écrite, comme les compétences de l'écrit, les différentes composantes de l'écrit, les difficultés liées à l'écrit, etc. Enfin, nous parlons des stratégies pour améliorer la compétence de l'écrit en FLE (au primaire).

I.1.Définition de la production écrite

L'enseignement des langues a pour objectif principal de faire installer chez les apprenants des compétences en communication écrite et orale.

Dans ce mémoire, nous nous intéressons à la production écrite dans le cadre scolaire. Comme l'oral, l'écrit joue un rôle primordial dans l'apprentissage d'une langue, il a reçu un nombre de définitions.

Selon Jean-Pierre Robert(2008 :76)¹ l'écrit est un : « *mot dérivé du verbe « écrire » (du latin scribere), l'écrit désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la graphie de l'orthographe de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières ».*

C'est-à dire, l'apprentissage de la production écrite passe par l'apprentissage de la graphie, de l'orthographe, puis des différentes opérations langagières, pour pouvoir écrire un texte correct. Ecrire ne signifie pas mettre en juxtaposition des phrases, ni lier des mots, mais il s'agit d'un ensemble cohérent qui répond à des règles précises. D'après le Grand dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage : « *L'écrit désigne par opposition à l'oral, une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ».* (DUBOIS. Jean ; 2002).

La langue écrite est donc l'ensemble des signes graphiques qu'on utilise quand on écrit, exigeant une certaine maîtrise du code écrit (orthographe, grammaire, conjugaison, lexique, règles de cohérence et de cohésion).

Dans le Dictionnaire pratique de la didactique du FLE, Jean-Pierre Robert, ajoute cette définition de l'écrit comme : «*Une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire,*

¹ Tiré du dictionnaire pratique de didactique de FLE

et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mot et la révision ».
(Jean-Pierre-Cuq ; 2008).

Dans cette citation, nous pouvons dire que l'écrit relève du processus de l'écriture qui part d'un sujet précis destiné à un public donné. Autrement dit, pour rédiger un écrit, il faut un savoir-faire ainsi que le respect d'une situation de communication. Jean-Pierre Cuq considère l'écrit comme une tâche qui n'est pas facile : *« écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer »*

(Jean-Pierre-Cuq ; 2002 :158).

D'après Moirant : *« L'écrit, c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer avec l'écrit. »*(1979, 9).

En outre, l'écrit est le meilleur moyen pour renforcer la mémoire, permettant au cerveau de mieux évaluer et organiser les données obtenues, traiter de l'information, intégrer de nouvelles connaissances et de nouveaux processus y compris la généralisation ainsi que former des repères dans le but de structurer et de planifier une activité ultérieure.

Enfin, écrire c'est mettre la pensée en action, c'est-à-dire chercher des mots pour la formuler, qui permette à l'apprenant de se développer et de s'organiser : *« La psychologie cognitive considère l'écriture plutôt comme la transcription d'une pensée préétablie et, en conséquence, la réécriture comme une tentative de meilleure adéquation à cette pensée »*
(Reuter : 1996, 06).

Donc, d'après cet auteur l'écrit est le fait de produire un texte cohérent, de manière à établir des relations entre ses composantes, et qui réunit à la fois la forme et le sens, cohérence et cohésion.

I.1. Les compétences de l'écrit

La production écrite est une activité qui implique plusieurs types de compétences : selon Albert, L'écrit fait intervenir cinq (5) niveaux de compétences ou composantes à des degrés divers de la production » :

I.1.1. Une compétence linguistique

C'est l'interprétation et l'application des règles de la langue (compétence grammaticale qui représente la morphosyntaxe, la conjugaison et le lexique).

I.1.2. Une compétence référentielle

Connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde.

I.1.3. Une compétence socioculturelle

Connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interactions entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle.

I.1.4. Une compétence cognitive

Compétence qui met en œuvre les processus de constitution de savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

I.1.5. Une compétence discursive (ou pragmatique)

Capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Donc, pour produire un écrit il est obligatoire de faire appel à l'ensemble de ces compétences dont l'apprenant est amené à faire usage lors de son activité de scripteur. Mais, en même temps, il devrait être clair en rédigeant ce qui permet au récepteur de comprendre sa pensée, dans la mesure où il doit apprendre non seulement à utiliser les formes linguistiques mais aussi à adopter un comportement qui soit bien compris.

I.2. Les différentes composantes de l'écrit

I.2.1. La morphosyntaxe

La morphosyntaxe est l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue c'est à-dire l'étude des règles qui régissent une langue. En effet, la notion de morphosyntaxe évoque l'exercice de la langue, de la norme de la langue parlée et écrite. On distingue la morphosyntaxe active et passive, « *on doit par conséquent supposer que le locuteur- auditeur dispose d'une grammaire pour produire et d'une grammaire pour comprendre, qui ne seraient par rigoureusement identique* » 7 Albert 1998, p60-61. 10

- La morphosyntaxe active

La morphosyntaxe active est l'ensemble des règles linguistiques que l'apprenant maîtrise à un niveau de compétence active. Elle est appelée aussi la grammaire de production.

- La morphosyntaxe passive

La morphosyntaxe passive est l'ensemble des règles linguistiques que l'apprenant maîtrise seulement à un niveau de reconnaissance, c'est-à-dire l'apprenant identifie les formes

linguistiques qu'il a déjà rencontrées précédemment. On l'appelle aussi la grammaire de reconnaissance.

I.2.2. Le lexique

C'est l'ensemble des mots d'une langue utilisés par l'individu pour transmettre un message. On distingue le lexique d'une langue et le vocabulaire qui est une liste des unités de la parole propres à une science, à un groupe, à un auteur

I.2.3. La conjugaison

C'est l'action de conjuguer le verbe, le terme conjugaison désigne donc les variations morphologiques des verbes indiquant le temps ; ce terme signifie aussi l'ensemble des catégories verbales qui sont le mode, l'aspect, la personne et le nombre. Il ne suffit pas de savoir conjuguer correctement les verbes, il faut également maîtriser les normes de la concordance des temps, en fonction du contexte

I.2.4. L'orthographe

La notion de l'orthographe concerne uniquement l'écrit parce que la situation de l'orthographe est très variable selon la langue. L'orthographe est généralement divisée en deux catégories :

- L'orthographe lexicale

Définit la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou bien le texte, car chaque mot possède une orthographe.

- L'orthographe morphosyntaxique

Définit la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables en fonction du contexte de l'énoncé, par exemple, marque du pluriel, du féminin, et de conjugaison (parfois dit orthographe de conjugaison)

I.3. La démarche de l'écrit du FLE en 5^{ème} AP

« La compétence scripturale, c'est-à-dire l'ensemble des savoirs et des savoir-faire qui permettent de produire différents textes, s'appuie sur la lecture de textes, leur identification (par le relevé des indices linguistiques et non linguistiques) pour arriver à la production ».

Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire, 2016, p70.

Donc, avant de passer à l'acte d'écriture, l'apprenant devrait avoir déjà lu des textes, car la lecture est le point de départ pour l'écriture/production. Cette démarche comprend plusieurs moments :

I.3.1. Un moment de la lecture

La lecture est un moment cruciale dans l'évolution des capacités de l'apprenant en termes d'écriture. C'est une démarche qui consiste à renforcer les acquis antérieurs de l'apprenant pour une maîtrise du code et une construction de sens.

I.3.2. Un moment d'écriture

En premier lieu, l'enseignant présente et explique la tâche d'écriture à ses apprenants. Puis une analyse collective de la consigne est imposée ce qui pousse l'apprenant à s'interroger sur le type de texte qu'il va produire, sur le choix de l'énonciation et sur l'organisation du texte. En second lieu, après que la préparation à l'écrit a été effectuée et que les apprenants.

ont mobilisé les outils linguistiques et identifié les critères d'écriture, à ce moment-là, ils sont amenés à procéder à l'écriture individuelle ce qu'on appelle 1er essai ou jet de l'écriture.

I.3.3. Un moment d'évaluation

Il existe deux catégories d'évaluation :

- Evaluation par l'enseignant

A partir des critères de réussite, l'enseignant évalue les productions écrites de ses apprenants. Ainsi, pour combler les lacunes retrouvées, il programme des séances de remédiation.

- Evaluation par les élèves

C'est-à-dire que les élèves évaluent leurs productions entre eux-mêmes par groupe ou par binômes. Ils repèrent, soulignent, encerclent tout ce qui est incorrecte, incompréhensible ou incohérent pour réécrire leurs textes sous forme améliorée.

I.3.4. Un moment de réécriture

Il s'agit de repérer les erreurs (morphosyntaxiques, orthographiques, lexicales) et de remédier par des opérations essentielles en réécriture telles que : l'ajout ou la suppression d'un mot, remplacement ou déplacement d'une expression et/ou la reformulation d'idées afin d'améliorer le texte.

1.4. Les difficultés de l'écriture en classe de FLE, au primaire

L'apprentissage de la langue française comporte sans doute une portion de difficultés, surtout chez les jeunes apprenants. Alors qu'écrire en langue française est un véritable souci pour les élèves de 5^{ème} année primaire car il s'agit d'une activité durement complexe qui nécessite une bonne maîtrise des règles de la langue cible, à savoir conjuguer les verbes, employer correctement un nombre de mots, les utiliser à bon escient pour traduire ses idées, savoir construire des phrases et de leur enchaînement, posséder une bonne orthographe et un sens de la ponctuation. En d'autres termes, il faut avoir un bagage linguistique suffisant et avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'un écrit soit correcte et sans erreurs. Mais tout de même, il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs ce qui veut dire que celui qui apprend sait déjà.

En effet, cette difficulté se résume à l'enseignement/apprentissage de cet exercice. C'est pour cela plusieurs spécialistes ne cessent de militer en faveur d'une réforme de l'écrit en français.

I.4.1. Les difficultés orthographiques

Ecrire correctement n'est pas une qualité innée chez les jeunes apprenants ni même chez de nombreux adultes. Selon Blanche-Benveniste et Chervel, « *La science de l'orthographe est une science qui s'acquiert mot par mot et peut être sous cet angle assimilée à l'acquisition d'une langue seconde. Depuis le cours élémentaire, [...] c'est sept ans ou même huit ans qui sont consacrés à cette étude* ». (BLANCHE-BENVENISTE Claire et Chervel ; 1969 : 12). A cet effet, Guyon nous dit que : « *Le scripteur doit en effet effectuer des calculs presque sur chaque mot pour poser les marques de l'écrit, et de plus ce calcul nécessite des opérations complexes puisqu'il faut non seulement à poser ces marques, mais aussi choisir la seule marque juste* » (GUYON- Odile ; 2003 : 90).

D'après ces deux citations nous comprenons que l'apprentissage de l'orthographe français, à travers ses difficultés lexicales et morphosyntaxiques demande beaucoup de temps voire des années pour l'acquérir.

Outre ces faits il faut noter que les difficultés d'apprentissage en orthographe ne sont pas seulement une question de temps, de mémorisation ou d'une démarche inappropriée. Cependant, d'après des chercheurs l'origine de ces difficultés ne portent pas seulement sur la maîtrise de l'orthographe mais aussi sur les capacités ou l'attitude de l'apprenant.

I.4.2. Les principales sources de difficultés orthographiques chez les apprenants

Défaut de concentration

La concentration est essentielle pour que l'élève puisse rédiger correctement sans qu'il risque d'oublier des lettres ou des mots.

Défaut de mémorisation

Les techniques de mémorisation ne sont pas un don naturel. Il y en a des enfants qui ont une habileté de mémorisation mais d'autres n'en ont pas.

Défaut de compréhension du texte ou du mot

Un mot qui n'a pas été bien saisi aura moins de chances d'être correctement orthographié.

Absence de correction des erreurs

Certains élèves n'ont aucune stratégie de la révision, pour l'autocorrection

Défaut de réflexion

Très souvent, les élèves ne connaissent pas mal de règles, sans toutefois être en mesure de les appliquer.

Défaut de stratégies reliées à la nature des mots

Comprendre la nature d'un mot éviterai à l'apprenant de commettre une erreur. Par exemple, un élève qui ne fait pas attention en voyant un déterminant au pluriel et le nom qu'il détermine s'exposera à une erreur d'accord

I.4.3. stratégies d'écriture de l'apprenant

L'écrit une des activités les plus difficile pour certains apprenants, et pour la simplifier il est possible pour l'apprenant de fixer des stratégies d'écritures. Les stratégies d'écriture de l'apprenant sont une série de processus intellectuel employé par ce dernier pour obtenir un savoir et des connaissances. Son objectif est de rendre l'apprentissage efficace et plus aisé. En ce compris

- La compréhension du sujet et de la consigne

L'apprenant doit d'abord lire en détails le sujet et la lecture en identifiant les mots clés et essayer de trouver le sens des mots inconnus. consigne pour dégager le thème. Ensuite, il est appelé à faire une deuxième

La planification

La planification d'un écrit comprend la recherche et la structuration des idées selon la nature du texte à établir. L'auteur analyse les connaissances et combine assez d'informations à utiliser, puis il reformule un plan en vue de produire un texte cohérent.

- L'utilisation du brouillon

Pour être plus clair dans la rédaction, l'apprenant doit rédiger un premier jet d'écriture, il se concentre d'abord sur la forme. Il relit son texte, il peut le partager avec ses camarades en vue d'échanger les idées, par la suite, modifier son écrit en s'intéressant aux remarques et les commentaires de l'enseignant et le reste de la classe. Enfin, l'apprenant corrige une dernière fois son écrit en se basant sur l'orthographe, la ponctuation et la grammaire.

- La rédaction

La rédaction est une sorte de variété de modèle des textes qui sont fusionnés pour établir un écrit définitif

Et pour rédiger un texte correcte il faut suivre les règles de la rédaction, l'élève doit donc utiliser un vocabulaire clair, des phrases simples et logiques, rassembler les idées en paragraphe, supprimer les informations superflu, utiliser une langue correcte et éviter toute forme d'erreurs (grammaire, orthographe, ponctuation).

- La révision

Une fois la rédaction est terminée, l'élève doit relire son écrit au moins deux lectures. La première c'est pour contrôler et vérifier la forme du texte et les informations transmises au lecteur, et la deuxième est faite pour la correction des erreurs.

I.4.5. consigne dans la production écrite

D'après Raynal & Reiuener, la consigne a été définie comme : « *un ordre donné pour faire effectuer un travail, énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre* ».

(Raynal-F et Rieuner-A ; 200).

En classe de langue étrangère, la consigne occupe une place importante ; soit orale ou écrite, il s'agit d'un acte de langage qui encourage l'apprenant à agir sur des activités données.

La consigne doit être claire, et bien soignée pour que les apprenants comprennent et puissent répondre d'une manière facile.

«Il faut prendre conscience de l'incontestable du fabricant de la consigne».

(Zakhartchouk- J, et Merieu-M : 1999).

Donc, l'enseignant dans ce cas, doit être conscient de l'élaboration de la consigne afin que l'apprenant comprenne ce qu'il faut faire. C'est pour cela, on peut dire qu'il y a deux types de consignes; la bonne et la mauvaise consigne.

Ainsi, la bonne consigne est précise, claire, facile à comprendre; elle attire l'attention de l'apprenant, tandis que la mauvaise consigne est vague, floue, ambiguë; elle est mal formulée, elle met l'apprenant en difficultés.

Selon Annie Beaucourt, *«le décodage de la consigne est une opération complexe qui s'effectue à trois niveaux ; saisie du message, compréhension du but, et estimation des procédures à mettre en œuvre par l'affectation de la tâche».* (Beaucour- A, 1995 :14).

Pour cela, l'enseignant peut rendre l'objectif de la consigne explicite et fournir des éléments utiles pour les réponses attendues.

I.5.1. Le texte

Qu'est-ce qu'un texte ? Un texte (du latin *textus* signifiant « tissu » ou « textile ») est un ensemble clos d'énoncés. Pour comprendre un texte, il faut qu'il soit cohérent. Selon le dictionnaire didactique et pratique : *«en langue usuelle, le texte désigne : soit un ensemble fini d'énoncés qui constitue un écrit significatif (le texte d'un roman), soit un ensemble de documents relatifs à une discipline ou à une culture donnée (les textes juridiques, les textes grecs), soit l'extrait d'une œuvre (un recueil de textes choisis)».* (Robert-J .P ; 2008 :196).

I.5.2. L'enseignement de l'écrit en classe de FLE

L'enseignement de l'écrit en classe de FLE L'enseignement de l'écrit au primaire s'introduit dans l'acquisition des méthodes d'apprentissage. Il comporte un travail avec des activités entre apprenant et enseignant dans un cadre pédagogique. Dans la classe de FLE, les apprenants se trouvent dans l'obligation de produire des écrits pour permettre aux enseignants et à eux même de vérifier et d'évaluer les compétences liées aux règles syntaxiques, lexicales et grammaticales.

L'objectif de cette enseignement est de faire acquérir les compétences orales (écouter/parler) et écrites (lire/écrire) aux apprenants en vue de s'exprimer nettement dans ces dernières.

I.5.3. L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE

L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE doit s'inscrire dans un acte communicatif.

Des études ont prouvé l'existence d'une relation entre la lecture et l'écriture des mots. Cette dernière a une double fonction, l'apprentissage de la lecture favorise celui de l'écriture et mutuellement. La consultation et le déchiffrement d'un mot facilite sa mémorisation et celle de son orthographe.

Les enseignants présentent diverses activités aux apprenants pour promouvoir l'acquisition des règles d'écriture, comme l'orthographe, le vocabulaire, la construction des phrases, ainsi que la rédaction des paragraphes.

I.5.4. Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage de l'écrit

Les stratégies d'enseignement-apprentissage est un ensemble de techniques et de moyens mené par un enseignant de manière intentionnel afin de réaliser un apprentissage efficace avec les élèves .Il existe plusieurs catégories de stratégies qui sont :

- Enseignement indirect

L'enseignement indirect est une méthode d'apprentissage mené par l'apprenant, dans laquelle l'enseignant n'est pas le seul responsable du cours. Dans un écrit, l'apprenant réutilise ces acquis grammaticaux, syntaxiques et lexicaux, en employant des nouvelles connaissances basées sur l'observation et la recherche. Cette activité montre à l'enseignant l'évaluation et l'évolution de compétences de la langue et de production écrite chez l'apprenant.

L'enseignement interactif est fondé principalement sur le partage et la discussion. Il tolère les regroupements en classe et les méthodes interactives, c'est ainsi qu'ils forment les apprentissages. L'enseignement interactif impose à l'enseignant et à l'apprenant les techniques d'observation, de l'écoute et des habiletés. Produire un écrit en groupe assure la discussion et l'interaction entre l'élève et l'enseignant. En partageant les différentes connaissances dans un groupe permet de réaliser un écrit plus réfléchi et plus construit, c'est ainsi l'occasion d'une progression en commun dans le domaine culturel et linguistique. Il est essentiel que l'enseignant organise la séance de production écrite en précisant le thème, la taille des groupes et la durée de la discussion.

- L'approche par compétences

L'approche par compétence s'intéresse à tout ce qui est essentiel et devient le centre de la pédagogie et du système éducatif pour assurer la transmission idéale des savoirs et encourage les élèves à être responsables de leur apprentissage afin de lutter contre leur échec.

Elle permet à l'apprenant de devenir un élément actif dans l'enseignement et le créateur de son savoir, quant à l'enseignant, il assure de produire des contextes d'apprentissage accommodés pour fusionner les savoirs et les pratiques sociales afin que l'élève puisse gérer la communication didactique.

I.5.5. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'enseignement apprentissage de l'écrit

- Le rôle de l'enseignant

La didactique examine les phases de l'enseignement-apprentissage de l'écrit, et considère le rôle de l'enseignant comme un élément crucial pour l'apprenant. L'enseignant doit créer une atmosphère adaptable et flexible aux besoins des apprenants pendant la tâche d'écriture, pour leur donner le désir de produire des écrits, les encourager, leur faire part de ses commentaires et suggestions, et les soutenir dans leurs efforts.

L'élément fondamental du rôle de l'enseignant doit se focaliser sur l'élaboration d'exercices qui contribuent à la production d'écrit, ainsi qu'à mettre en place des situations de communication suffisamment stimulantes où l'enseignant doit identifier le sujet à aborder, le destinataire de l'écrit et la question qui sera produite, car leur connaissance peut aider l'apprenant à planifier et organiser son écrit en fonction de sa destination, à avancer et améliorer l'efficacité de la tâche d'écriture et atteindre de meilleurs résultats.

- Le rôle de l'apprenant

Tout comme l'enseignant, l'apprenant joue également un rôle important dans la réalisation d'un écrit. Premièrement, il doit avoir un comportement idéal pour aider l'enseignant à créer une atmosphère éducative dont les apprenants ont besoin afin de mieux comprendre les instructions et les consignes, et rédiger des écrits corrects et cohérents. En outre, il sera chargé d'apprendre les aspects graphiques de la langue française selon les normes d'écriture et diverses formes de majuscules, cursives, scriptes et minuscules, ainsi de maîtriser toutes les règles grammaticales étudiées. Par ailleurs, il doit utiliser correctement les règles du code graphique (formation des mots, ordre des mots dans la phrase, enchaînement

des idées) pour accéder à la cohérence et la cohésion textuelle, ainsi il doit reconnaître les stratégies d'écriture en vue de réaliser efficacement la tâche de l'écrit. De plus, effectuer des exercices et des entraînements contribuant à la production écrite fait partie du rôle de l'apprenant.

La production écrite dans le nouveau programme algérien de 5^{ème} AP.

L'activité de la production écrite, dans le nouveau et l'ancien programme du primaire s'appuie sur la domination et la maîtrise de l'ensemble de règles et la structure graphique pour les élèves habitués à l'écriture latine. Pour améliorer les compétences des élèves, il faut prendre en considération la langue orale pour accéder à l'écrit. La démarche pédagogique basée sur le cognitivisme et socio cognitivisme conseillée dans les anciens programmes de 5^{ème} A.P, touche le nouveau programme de la production écrite. Sur ce point elle continue à développer les compétences des élèves et les préparer pour le programme de 1^{ère} A.M. Le nouveau programme sert à :

- Développer les apprentissages précédents du français à l'oral et à l'écrit.
- Motiver l'élève à formuler des discours clairs. • Susciter l'élève à produire divers acquis afin de se lancer dans des productions écrites.
- Développer et améliorer l'acquisition et l'apprentissage linguistique au service de la communication.
- Développer les cognitifs processus nécessaires à toute compréhension de la lecture en langue étrangère, notamment la réception de l'écrit.
- Reconnaître le mode du fonctionnement du langage à des fins de communication.
- Maîtriser la correspondance phonie/graphie régulière.
- Mettre l'élève au centre des apprentissages pour qu'il participe à construction et à la structuration de ses apprentissages.
- Valoriser les apprentissages créés dès la première année d'enseignement du français langue étrangère à l'oral et à l'écrit, en réception et en production.
- Amener l'apprenant à exprimer les différentes connaissances acquises afin de les mobiliser dans plusieurs situations de communication.

- Organiser des moments d'interaction entre les apprenants et leurs enseignants qui permettent de faciliter la production d'écrits. La communication est un processus qui permet de progresser dans l'apprentissage.

- Offrir des situations d'apprentissage qui permettent aux apprenants de prendre conscience de ce qu'ils apprennent, comment ils apprennent et pourquoi ils réussissent.

- Soumettre des situations d'intégration pour réinvestir les connaissances acquises.

- Accroître les compétences des apprenants qui relèvent des savoirs procéduraux (comment planifier sa tâche, comment relire son texte...) et des savoirs déclaratifs (comme la connaissance des outils linguistiques tels que la grammaire, le vocabulaire, l'orthographe et la conjugaison).

I.5.6. La production écrite dans la séquence didactique

La séquence didactique est un ensemble continu de séances d'enseignement, organisées autour d'activités en vue d'atteindre un objectif. Elle est définie par Dolz et Schneuwley comme suit : « *une séquence didactique est un ensemble d'activités scolaires organisées de manière systématique autour d'un genre de texte oral ou écrit* ». (DOLZ J et SCHNEUWLY B ; 2001 : 36).

Cette définition nous souligne que la séquence didactique est constituée de plusieurs séances structurées de différents cours et activités afin de produire des énoncés oraux et écrits. A la fin de chaque séquence didactique, l'apprenant est amené à élaborer un écrit que Dolz et Schneuwly ont défini comme étant « *le lieu où les savoirs et les outils appropriés peuvent être réinvestis* (DOLZ- J et SCHNEUWLY –B ; 1998 :112).

Donc, cette production qui se fait à la fin de la séquence.

C'est dans le but d'intégrer les acquis, ainsi que pour aider l'apprenant à réguler ses carences et ses lacunes

I.6. Définition de l'image

Selon Patrick Dugand, cité par **Eric Battut**, le mot IMAGE est une modification linguistique de la forme imagine ; c'est un emprunt au latin *imaginem* accusatif de *imago*

« image ce qui imite, ce qui ressemble et par extension tous ce qui est du domaine de la représentation. Domaine très vaste où les productions se fondent pour se déterminer sur l'existence d'un univers privilégié de relation au monde».

(Eric- Battu. Daniel Bensimhon200 : 8).

I.6.1. L'image selon le dictionnaire (Pluri dictionnaire Larousse ,1985)

Dessin, gravure, photographie, film, etc. ..., représentant une personne, une chose, un sujet quelconque : un livre d'image (synonyme : illustration). - Reproduction inversée d'une surface polie (eau, miroir...) : la glace lui renvoya son image. - Vision intérieure qu'une personne a d'un être ou d'une chose : l'image d'un être cher. - Manière de rendre une idée plus sensible, plus belle, en donnant à ce dont on parle des formes empruntées à d'autres objets similaires : s'exprimer par l'image (synonyme : métaphore).

Ce qui imite ou reproduit quelqu'un ou quelque chose d'une manière exacte ou analogique cet enfant est l'image de son père (synonyme : portrait).

I.6.2. D'après le dictionnaire Encarta

« L'image est une représentation visuelle, c'est une image très ressemblante • image numérique • image réelle • image virtuelle ». Dictionnaire ENCARTA ,2009(version CD-ROM).

L'image d'une manière générale comprise comme quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre et au bout du compte, comme une représentation analogique principalement visuelle c'est un facteur de communication, une technique très intéressante pour faire s'exprimer les participants sur leurs représentations. Pour la sémiologie ou la sémiotique, qui a développé tout un secteur de sémiotique visuelle, l'image est conçue comme produit par un langage spécifique. Une des plus anciennes définitions de l'image est celle de Platon puisque il appelle image.

L'image d'une manière générale comprise comme quelque chose qui ressemble à quelque chose d'autre et au bout du compte, comme une représentation analogique principalement visuelle c'est un facteur de communication, une technique très intéressante pour faire s'exprimer les participants sur leurs représentations.

Pour la sémiologie ou la sémiotique, qui a développé tout un secteur de sémiotique visuelle, l'image est conçue comme produit par un langage spécifique. Une des plus anciennes définitions de l'image est celle de Platon puisque il appelle image.

L'image n'est pas porteuse d'un sens unique, elle se caractérise par la pluralité de signification c'est-à-dire l'image est polysémique, elle se situe à trois niveaux : culturel, sémiotique et pédagogique.

La présence des images dans l'environnement quotidien n'est plus à démontrer et, contrairement à une opinion très répandue, regarder et saisir le sens de ce qu'on voit n'est plus une activité, ni naturelle, ni évidente pour les apprenants en langue : l'image n'est jamais immédiatement décodable, elle doit être objet d'étude. Il est important d'aider les apprenants étrangers à décoder, à comprendre, et à saisir le sens, d'autant que l'image montre de manière plus évidente les aspects culturels d'une société.

I.6.3. L'image et la théorie sémiotique

Par manque d'uniformité dû au grand nombre de théories qui peuvent aborder; nous faisons appel à une théorie plus générale : la théorie sémiotique. Notre choix a été dicté par le fait qu'elle nous permettra d'aborder l'image sous l'angle de la signification. Ferdinand DE SAUSSURE et Charles Sanders PEIRCE sont considérés comme les pères de la sémiotique/sémiologie. F. De Saussure, partant du principe que:

« La langue constitue le plus important système exprimant des choses que nous utiliserons pour communiquer ». (F. DE SAUSSURE in J. MARTINET ; 1973 :6).

Voit la sémiologie percevons alors qu'une différence de nomination terminologique

« Comme une science dont la linguistique serait une branche ». (Cervereau ; 1976 :23).

I.6.4. Rapport Texte/Image/Apprenant

Le rapport texte image se définit comme un rapport de transcodage, et l'image comme un équivalent sémantique entièrement redondant par rapport au message linguistique .le texte et les images fonctionnent en complémentarité de façon partielle ou totale. Le texte a besoin des images pour être compris, les images, apportent des informations .On peut dire aussi que les images anticipent sur le sens des textes. Selon F. Richaudeau

« L'image doit avoir un rapport direct avec le sujet traité [...] Elle doit être étroitement appareillée au texte » (F, RICHAUDEAU ;1979 : 358).

Nous pouvons dire donc que l'image peut avoir un statut d'illustration du texte, elle expose ce que le texte ne peut dire, le rôle de l'image est d'illustrer et de renforcer la compréhension du texte écrit. GODARD disait :

« Mot et image, c'est comme une chaise et table : si vous voulez vous mettre à table, vous avez besoin des deux ». (GODARD, 1993: 101)

I.6.5. Méthodologie audiovisuelle et image

Les années 1950 ont vu la naissance de la méthodologie audiovisuelle pour servir à l'enseignement. Cette période était également marquée par un rapide progrès de la technologie du film. A cette époque tout ce qui est audiovisuel n'avait guère de l'importance aux yeux des pédagogues et des enseignants. Ce n'est que lors de la seconde guerre mondiale que l'on commençait à l'audiovisuel.

Des linguistes, des littéraires et des pédagogues se sont mis alors au travail. Leurs efforts ont abouti à une méthodologie ayant pour but de diffuser le français et de rendre facile son apprentissage.

C'est ainsi que la méthodologie audiovisuelle a atteint son comble dans les années 1960-1970. Vu son efficacité, l'audiovisuel est devenu un élément intégrant du système éducatif. La cohérence de la méthode audiovisuelle était bâtie autour de la conjonction entre image et son. « *Ce sont des méthodologies s'appuyant sur un seul critère d'ordre technique : s'organiser autour d'un support audiovisuel* ». (CHRISTIAN- Puren ; 1991: 41).

Ses partisans affirment que l'enseignement audiovisuel avait non seulement le mérite de prendre en considération le contexte social de l'apprenant et de la langue mais aussi il permettait d'apprendre assez rapidement à communiquer oralement en sollicitant l'attention de l'élève avec un outil qui le stimulait et le motivait : L'image.

I.6.6. Avantages de l'enseignement audiovisuel

Il est certain qu'en faisant appel à deux perception (le visuel et l'ouïe) l'apprenant assimile une quantité bien plus importante de données. Et ces nouvelles perceptions utilisées en classe représentaient une ouverture sur le monde.

L'enfant n'était plus le prisonnier de la classe. Désormais, il n'avait plus à se plaindre de l'ennui que lui causait cahiers et livres, l'audiovisuel en était plus distrayant, plus intéressant.

Cette méthodologie consistait donc à faire travailler l'œil et l'oreille.

Cependant dans la méthodologie elle-même, il y en avait ceux qui accordaient plus d'importance à l'œil et à tout ce qu'elle peut percevoir et d'autres qui préféraient l'oreille et l'écoute.

Ce support pouvait être une séquence ou des images fixes accompagnées d'enregistrements magnétiques.

La voix de l'enseignant pouvait parfois remplacer ces enregistrements. En tout cas, le support visuel et le support sonore étaient indissociables.

L'élève devait savoir entendre pour répéter correctement mais il fallait aussi qu'il le comprenne.

L'image était donc un moyen utile dans la mesure où elle permettait de créer la situation qui illustre le signal sonore.

I.7. Les Fonctions de l'image en classe du FLE

L'image peut remplir plusieurs fonctions :

- Une Fonction d'illustration

Cette fonction est souvent attribuée à l'image, notamment par rapport au texte écrit ou commentaire dans le cas du cinéma et de la télévision.

Une Fonction argumentative L'image argumente ce qui est dit dans le texte. Elle prouve ce que l'auteur dit et elle peut même dénoncer le contenu du texte. L'image est argumentative quand l'élève voit ce qu'il a lu devant ses yeux. Elle rejoint un petit peu la fonction épistémologique dans la mesure où elle est un outil de reconnaissance.

- Une Fonction d'information

Cette fonction informative peut se transformer en fonction épistémologique. Cette dernière fait de l'image un moyen de connaissance, « *l'image peut être un outil de connaissance, parce que qu'elle sert à voir le monde et à l'interpréter* ». (COMBRICH- Ernst ; 2002 : 187).

Autrement dit l'image n'est pas une simple reproduction de la réalité, mais elle sert aussi à la signifier et à l'expliquer. L'image apporte des informations sur le monde et le fait ainsi connaître. En didactique, le pédagogue ou l'enseignant doit faire en sorte que ces informations se transforment en connaissances

- Une Fonction symbolique

« La première fonction de l'image aura sans doute été de servir d'intermédiaire entre les hommes et le monde, notamment dans le domaine spirituel (...) On pense aussi aux images qui suscitent chez un groupe humain des associations d'idées automatiques à vocation universelle, par exemple les anneaux olympiques » (Battut-Eric et Ensimons –Daniel ; 2006: 79) .

Cela nous renvoie à la représentation symbolique que chaque image peut avoir. Dans les images symboliques, nous distinguons deux types d'images :

- L'image significative laisse signifier une idée commune chez les différents lecteurs. Exemple : les anneaux des jeux olympiques.

- L'image suggestive exprime une idée abstraite et les exemples en sont nombreux : le rouge signifie le danger et l'interdit, les guirlandes signifient la joie, la colombe signifie la paix, etc. Les images symboliques sont toutes celles qui par l'association des idées transmettent une valeur symbolique chez ceux qui partagent plus ou moins la même culture.

- Fonction d'apprentissage

Certaines images sont directement mise au service de stratégies d'apprentissage elles sont utilisé comme support d'activité telle que décrire, analyser, classer

- Fonction communicative :

L'image est avant tout un langage et comme tout langage, elle permet de communiquer. De nature polysémique, elle ouvre le champ aux communications verbales, elle fait déclencher chez l'élève l'envie de parler, suscite ses interrogations. Comme le souligne De COSTE

« Une place de choix devrait être octroyée à l'image qui fait partie de l'univers des enfants. Dans beaucoup d'institutions scolaires et notamment les écoles, à travers le monde, l'image a été utilisée de tout temps pour faire parler les apprenants ». (De COSTE, 1975: 5-28)

La fonction documentaire

Cette fonction rejoint surtout le coté descriptif de l'image. Dans un texte illustré, l'image montre les détails des éléments de l'histoire et elle plante le décor spatio-temporel. Elle fait participer de la sorte le lecteur au déroulement de l'histoire en lui offrant des fragments du texte sous forme authentique et presque vraie. Elle devient ainsi la preuve de ce que dit le texte, raison pour laquelle l'auteur et l'illustration doivent être sur la même longueur d'onde et se mettre d'accord pour créer une harmonie entre les deux langagiers. C'est dans ce cas que l'image devient une documentation ayant pour tâche de garantir l'authenticité.

I.7.1. Le rôle de l'image dans l'enseignement/apprentissage du FLE

La présence de l'image en classe peut faciliter l'appropriation des apprentissages, et spécifiquement l'apprentissage des langues étrangères. En effet le travail avec l'image à d'autres objectifs spécifiques qui sont présentés comme suit :

Amener l'apprenant à observer, à savoir exprimer des sentiments inspirés sur ce qu'il voit.

- Apprendre à décoder et lire des images qu'il voit ;
- Le rendre capable de produire, reformuler, résumer, synthétiser ;
- Permettre à l'élève de construire son savoir, notamment grâce à l'utilisation d'une ressource telle que l'image.
- Savoir interpréter et justifier à l'oral comme à l'écrit .
- Développer l'imaginaire.

I.7.2. Les caractéristiques de l'image pédagogique

L'image apparaît comme un document modélisateur particulièrement efficace dans l'ouverture d'un nouveau champ de perception, elle permet de partir des représentations des participants sur un sujet donné et de faire partager ces représentations dans le groupe. L'image est une excellente façon de démarrer ou de conduire une réflexion sur un sujet. Elle fait placer les apprenants dans un rôle de producteur de contenu pour les confronter à toute la chaîne de construction de l'information.

Elle se caractérise par la pluralité de signification, c'est-à-dire l'image est un terme polysémique, elle se situe à trois niveaux : culturel, sémiotique et pédagogique. Elle permet aussi un travail de repérage et d'analyse de la manière dont s'inscrit le désir des apprenants, elle est conditionnée, constituée même par un certain nombre de déterminations externes, lecture, analogie des images, compréhension de la logique d'information, connaissance de la langue et placement fictionnel préalable de l'apprenant.

Et d'autre part comme un lieu de production de sens, identifiée comme lieu stratégique d'activation des compétences linguistiques, socio-pragmatiques et culturelles, c'est un carrefour de savoirs.

I.7.3. L'image comme support d'apprentissage

L'usage de l'image à des fins pédagogiques a connu, depuis le début de siècle, bien des hauts et des bas dans les enseignements disciplinaires. L'image est devenue une préoccupation éducative à partir des années 1960, notamment l'engouement pour le petit écran. Aujourd'hui, la reconnaissance de l'image comme support à part entière, voire privilégiée. Des activités de langage semblent acquises dans le système éducatif.

L'image est un langage ce qui signifie que, comme l'écrit, l'image est une représentation, donc objet de lecture et d'apprentissage. Et le même niveau d'exigence est requis à la lecture de l'image qu'aux apprentissages de l'écrit. L'image, en cessant d'être un, plus, se place désormais au même rang que la lecture, l'écriture, la pratique de l'oral, et ce sont bien les interactions, les combinatoires entre les situations langagières qu'il faut travailler. L'éducation à l'image comporte trois aspects complémentaires

L'image comme partie intégrante de la maîtrise des langages et donc des apprentissages fondamentaux.

- L'image comme partie intégrante de la maîtrise des apprentissages disciplinaires spécifiques.

- L'image au service de dialogue culturel et de l'insertion des connaissances dans les pratiques culturelles.

I.7.4 Déroulement d'une séquence

Le déroulement d'une séquence d'apprentissage en 5 ^{ème} AP			
Horaire hebdomadaire : 4H30 mn (1H30 mn x 3) Exemple			
1 ^{ère} semaine	1 ^{ère} vacation (1H30mn)	2 ^{ème} vacation (1H30mn)	3 ^{ème} vacation (1H30mn)
	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation du projet (Je découvre le projet, la tâche finale et la tâche 1) (45 mn) • Oral compréhension (45 mn) 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension de l'écrit (1) (45 mn) • Vocabulaire (45 mn) 	<ul style="list-style-type: none"> • Oralproduction (réalisation des actes de parole) (45 mn) • Grammaire(45 mn).
2 ^{ème} semaine	4 ^{ème} vacation (1H30mn)	5 ^{ème} vacation (1H30mn)	6 ^{ème} vacation (1H30mn)
	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension de l'écrit (2) (45 mn) • Oral production (réemploi des actes de parole dans d'autres situations) (45 mn). 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture systématique (1) (45 mn) • Conjugaison (45 mn). 	<ul style="list-style-type: none"> • Orthographe (45mn). • Lecture systématique (2) Dictée(45 mn)
3 ^{ème} semaine	7 ^{ème} vacation (1H30mn)	8 ^{ème} vacation (1H30mn)	9 ^{ème} vacation (1H30mn)
	<ul style="list-style-type: none"> • Préparation à l'écrit (je m'entraîne) (45 mn) • Production écrite (1^{er} et 2^{ème} jet) (45 mn) 	<ul style="list-style-type: none"> • Compte rendu (1 h) • Comptine (30 mn) 	<ul style="list-style-type: none"> • Réalisation partielle du projet (30 mn) • Évaluation/Remédiation (1 h)

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé d'aborder les différentes notions relatives à l'écrit. En effet, nous avons commencé par la définition de la production écrite. Ensuite, nous avons abordé les compétences du processus d'écriture, l'enseignement/apprentissage de l'écrit au cycle primaire, et les difficultés rencontrées chez les apprenants dans la production écrite et finalement l'importance de l'image comme support pédagogique.

C'est à partir de ce qui est présenté, il nous sera facile d'exposer les détails méthodologiques de cette recherche, et d'analyser ses corpus (le deuxième chapitre).

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que l'activité d'écriture est le noyau de l'apprentissage de la langue étrangère car c'est le moment adéquat dans lequel l'enseignant peut évaluer les acquis de toute la séquence.

CHAPITRE II
CADRAGE METHODOLOGIQUE
ET DISCUSSION DES RESULTATS

Introduction

Après avoir présenté et discuté les assises théoriques retenues pour ce travail de recherche dans le chapitre précédent, nous passerons ensuite à la partie méthodologique et pratique de cette étude. Parmi plusieurs aspects qui caractérisent la méthodologie d'un travail de recherche, nous présenterons dans ce chapitre les impératifs qui nous ont amené en notre qualité de chercheuse en didactique des langues à choisir le cadrage méthodologique le plus adéquat pour les différentes phases du déroulement et réalisation de cette recherche.

Il s'agira dans un premier temps d'expliquer le type de la recherche ainsi que les outils d'investigation choisis pour cette recherche. Également, nous justifierons le choix de notre corpus et les conditions générales du déroulement de notre travail du terrain. Enfin, nous conclurons ce chapitre par les méthodes d'analyses adoptées.

II.1. Cadrage méthodologique de la recherche

Dans ce qui suit, nous tenterons de présenter la méthodologie adoptée pour la réalisation et l'élaboration de cette recherche. Parmi plusieurs aspects qui déterminent la méthodologie d'un travail de recherche, nous exposerons et justifierons les choix du type de recherche, du corpus empirique, des instruments d'enquête et des méthodes d'analyse des données retenues.

II.1.1. Type de la recherche

Mener une recherche en didactique des langues étrangères s'inscrit le plus souvent dans la lignée des recherches appliquées étant donné que le chercheur durant toutes les étapes de la réalisation de son travail de recherche tente avant tout d'apporter des éléments de réponses à un questionnement posé. Ainsi, il est à noter que le domaine de la didactique se place au carrefour de plusieurs champs disciplinaires de référence à savoir : la linguistique, les sciences de l'éducation, l'analyse du discours, l'anthropologie, etc. Dès lors, plusieurs types de recherche seront possibles en fonction de ce que nous cherchons à décortiquer, à comprendre et à analyser.

Pour la présente étude, nous avons jugé important de la classer selon deux critères : le premier est selon le mode d'approche, le second est selon les objectifs. Ainsi, en fonction de l'approche, c'est-à-dire de la manière dont nous présentons, analysons et interprétons les données collectées, cette recherche est mixte du fait qu'elle combine à la fois les approches qualitative et quantitative. Le choix de ce type d'approche se justifie à travers les méthodes de

recherche que nous avons retenues. En effet, cette étude fusionne deux instruments de collecte des données : le questionnaire et le corpus des productions écrites

Pour le questionnaire, nous avons fait une présentation et analyse quantitative tandis que pour le corpus des productions écrites nous avons privilégié une approche qualitative. L'approche mixte s'est donc imposée de fait.

En fonction des objectifs, nous partons de la conception et la distinction de

« *Méthodologie de la recherche en didactique des langues* » (Michèle - Catroux ; 2018 :13) quatre objectifs majeurs :

- Les recherches qui visent essentiellement à établir des bilans descriptifs et compréhensifs d'une situation pédagogique ou d'un comportement d'un groupe d'apprenants donné.
- Celles qui adoptent une méthodologie expérimentale et impliquent des acteurs dans l'éducation.
- Aussi, les recherches qui visent à renouveler et à innover les pratiques pédagogiques à travers l'investissement de nouveaux dispositifs à tester.
- Et celles, enfin, qui visent à mettre en place des stratégies correctrices sur la pratique de classe et dont l'objectif est d'améliorer la connaissance et répondre aux exigences et priorités du terrain.

II.1.2. Premier outil

II.1.3. Le questionnaire

Parmi les outils d'investigation les plus répandus dans le domaine de la recherche et que tout chercheur puisse exploiter dans son travail de recherche est le questionnaire. Le choix du questionnaire comme outil de collecte de données reste la technique la plus utilisée car elle permet au chercheur ; comme l'indique Michèle Catroux ; de « *recueillir un maximum de données en un minimum de temps* » (2018 : 96).

De plus de son caractère facilitateur et, cet outil permet de questionner efficacement une population donnée sur leurs représentations et conceptions sur un sujet donné. C'est à partir de ces caractéristiques que nous avons élaboré un questionnaire qui a pour thème : les difficultés rencontrées et les types d'erreurs commises par les apprenants pendant leurs rédactions.

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

C'est un questionnaire distribué à un échantillon composé de 25 enseignants du cycle primaire exerçant dans différentes écoles de la wilaya de Tiaret.

Lors de la formulation de nos questions, nous avons fait le choix d'établir un questionnaire avec plusieurs types de questions. Entre «questions fermées» et «ouvertes», notre questionnaire se présente comme suit

Questionnaire

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 05^{ème} AP nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres .

Sexe Homme Femme

Diplômes : licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5ème AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez

.....

.....

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile

Difficile

Justifier

.....

.....

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup

Quelque- peu

Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

.....

.....

.....

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier.....

.....

.....

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

- Absence de base linguistique.
- Démotivation.
- Manque de communication.
- Le milieu socioculturel.

Item7: Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral	<input type="checkbox"/>	l'écrit	<input type="checkbox"/>
Point de langue	<input type="checkbox"/>	l'évaluation	<input type="checkbox"/>

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui	<input type="checkbox"/>	Non	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	-----	--------------------------

Justifier

.....

.....

.....

II.1.4. Lieu de l'enquête

Ce questionnaire a été destiné aux enseignants de différentes circonscriptions de la wilaya de Tiaret, qui enseignent les classes de la 5^{ème} AP.

II.1.5. Présentation du public visé

Notre questionnaire est destiné aux enseignants du primaire qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 05^{ème}AP. Les enseignants ont répondu aux questions sans hésitation. Le choix des enseignants se justifie par le fait qu'ils ont eu l'opportunité de prendre en charge des apprenants de la 5^{ème} année primaire.

II.1.6. Le déroulement de l'enquête

Lors de l'élaboration de notre questionnaire et après l'avoir testé et validé, nous l'avons administré en suivant la méthode traditionnelle, c'est-à-dire la diffusion directe des questionnaires en version papier de main à main aux enseignants où ils remplissent le questionnaire et le remettre. Mais malheureusement nous avons rencontré plusieurs difficultés en effet nous avons distribué des exemplaires de questionnaires au profit de 40 enseignants, mais malheureusement nous avons reçu que la moitié 25 réponses.

II.1.7. Méthode d'analyse des données du questionnaire

Les données collectées pour l'élaboration de cette étude sont quantitatives la méthode statistique en ce qui est des données issues du questionnaire, nous avons procédé à cette analyse parce qu'elle répond largement à nos besoins en la matière. Cet outil nous a permis de construire de façon relativement automatique et très rapide les tableaux de fréquence et les représentations graphiques essentiels. A ce propos, nous faisons ici une analyse statistique avec une visée descriptive.

II.2. La grille d'analyse

Nous avons utilisé, dans l'analyse du corpus collecté à partir de l'expérimentation, une grille d'analyse des critères ordinaire établie dans l'objectif d'évaluer les productions écrites des apprenants et une autre grille d'évaluation des erreurs rédactionnelles. Nous tenons à signaler que lors de l'élaboration de notre grille, nous avons consulté les types d'erreurs cités dans la première partie théorique et les critères de réussite exigés dans la consigne de la rédaction

II.2.1. La grille d'analyse critériée

Critères	Indicateurs	Appréciations	
		oui	non
C1 : Pertinence de la production.	I.1 : Respect de la consigne. I.2 : Respect du volume de la production.		
C2 : Cohérence sémantique de la production.	I.1 : Organisation des idées. I.2 : Respect de la structure du texte. I.3 : Cohérence du texte avec l'acte de parole.		
C3 : Cohérence linguistique et utilisation des outils de la langue.	I.1 : Vocabulaire adéquat. I.2 : Cohésion syntaxique. I.3 : Ponctuation correcte.		
C4 : critère de perfectionnement	I.1 : Présentation et lisibilité		

Tableau n°1 : La grille d'analyse commune des productions.

Chapitre II **Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats**

Notre démarche ; comme nous le constatons dans la grille ci-dessus ; consiste à traiter et analyser notre corpus selon quatre (04) critères : pertinence de la production, cohérence sémantique de la production, cohérence linguistique et utilisation des outils de la langue et, enfin, critère de perfectionnement.

Le premier critère « *pertinence de la production* » comporte deux indicateurs : respect de la consigne et respect du volume de la production. A travers ce critère, nous visons à analyser l'implication des apprenants en matière du respect de la consigne, autrement dit, si l'apprenant a bien compris la consigne ?

L'apprenant a-t-il produit un texte qui répond au thème et à la consigne ? Notre objectif est donc d'évaluer le degré du respect de la consigne proposée.

Le deuxième critère « *cohérence sémantique de la production* » se focalise essentiellement sur trois indicateurs : organisation des idées, respect de la structure du texte et cohérence du texte avec l'acte de parole. Ce critère nous mène à apporter des éléments de réponses aux questions suivantes : les idées sont-elles bien organisées suivant un plan clair et une suite logique ? Les parties du texte sont-elles bien équilibrées. Ces indicateurs nous permettraient donc d'analyser l'aspect sémantique des productions écrites, cela veut dire, la cohérence et la cohésion des textes produits. Nous touchons essentiellement à la progression ainsi que l'enchaînement des idées véhiculées dans le texte. En ce sens, nous nous sommes inspirée des travaux du chercheur M. Charolles (1994) qui traitent de la cohésion, cohérence et pertinence du discours où il met l'accent sur un point très important concernant la cohérence et l'aspect interactionnel entre le texte produit et le lecteur. Selon lui, pour qu'un texte dégage une certaine cohésion, les phrases produites doivent être enchaînées ; et pour que ce dernier soit cohérent, il faut qu'on puisse le rapporter à une intention communicative liée étroitement au genre et à la typologie du discours en question.

Le troisième critère « *cohérence linguistique et utilisation des outils de la langue* » contient trois indicateurs : vocabulaire adéquat, cohésion syntaxique et ponctuation correcte. Ce critère se veut une analyse linguistique de la langue utilisée dans les productions écrites. Nous cherchons à savoir si l'apprenant a utilisé un vocabulaire approprié ? La syntaxe est-elle correcte ? L'apprenant a-t-il ponctué correctement son texte ? Faire une analyse linguistique nous permet d'examiner la nature du français utilisé lors de la production des textes ainsi établir un bilan descriptif en ce qui est des défaillances que puissent provoquer les apprenants.

Quant au dernier critère intitulé « *critère de perfectionnement* », contient un indicateur :
Présentation et lisibilité se critère met l'accent sur l'aspect esthétiques des copies.

• Grille d'analyse des erreurs de langue

En fonction des objectifs de cette recherche, nous avons élaboré pour cette étude, une grille d'analyse des erreurs de forme et de contenu et qui comporte des erreurs relatives à la fois à l'orthographe, le vocabulaire, la grammaire et la conjugaison. Ainsi, nous avons pris en considération un point qui s'agit du respect de la consigne et de la fidélité au sujet traité.

II.2.2. Le lieu de l'expérimentation

Notre travail de recherche a eu lieu dans un établissement primaire, ce dernier se situe à Tiaret. Le nom de l'établissement est «école Zane Abdelkader».

II.2.3. La présentation des classes

Nous avons opté pour notre travail de recherche de travailler avec deux classes de cinquième année primaire dans la même école.

La classe A ou témoin comprend trente (22) apprenants (13 filles et 09garçons), disposés en trois(03) rangées.

La classe B ou expérimentale comprend trente (23) apprenants (11filles et 12 garçons), disposés en trois(03) rangées.

II.2.4. Le déroulement de l'expérimentation

Nous avons choisi comme activité une production écrite pour les deux classes correspondant au 1er projet et plus précisément 2^{ème} séquence d'apprentissage, intitulée « présenter un animal ». L'activité a pour objectif d'amener l'apprenant à présenter un animal(le lion).

Fiche pédagogique**Projet01****Séquence 02****Activité :** production écrite**Compétence :** produire un texte d'une trentaine de mots**Objectif :** - l'apprenant sera capable de respecter une consigne d'écriture et organiser des informations pour écrire un texte**Matériel didactique :** manuel scolaire - illustration**Déroulement de la séance****Contrôle des pré-requis**

Quel est l'animal sauvage qu'on a vu dans le texte de lecture ?

Demander aux apprenants de le présenter oralement

Moment de découverte :

Mise en contact avec la consigne écrite

Moment d'observation :

Lecture magistrale de la consigne et la boîte à outil effectuée par l'enseignant

Lecture individuelle de la consigne par quelques apprenants

Relever les mots clés.

Moment de reformulation

Les apprenants rédigent la production écrite

L'enseignant oriente les apprenants et les rappelle des consignes pour mieux écrire

Moment d'évaluation

Les apprenants présentent leurs productions

L'enseignant récompense l'apprenant qui a fait la meilleure présentation et encourage les autres

II.2.5. Qu'est –ce qu'une fiche pédagogique

Une fiche pédagogique ou une fiche didactique est un guide d'action pour l'enseignant. Elle répertorie toutes les étapes à suivre dans une classe pour préparer un cours ou un travail. La fiche pédagogique est utilisée comme tableau de bord de la leçon, fournissant un résumé fiable de la routine quotidienne d'enseignement. Le cours de l'enseignant peut être donné selon un plan et un thème précis, la fiche de préparation comporte trois parties :

- **Identification**

Cette partie décrit le déroulement de la classe et les rôles de l'enseignement dans celle –ci.

Elle est aussi importante pour l'enseignant que pour le responsable pédagogique.

Cette étape décrit les activités de l'enseignant et des élèves pendant le cours. L'enseignant dispensé d'aborder la présence des élèves avant de rappeler la leçon précédente, de motiver les élèves et d'écrire le titre au tableau.

- **Déroulement de la leçon**

Les sous- parties de la sont les différents objectifs généraux. Ils doivent être décomposés en objectifs spécifiques à mettre en œuvre. C'est dans la phase qui convient au titre de la leçon que les objectifs généraux.

Des moyens, méthodes et techniques appropriés doivent être employés pour mettre en œuvre les objectifs de savoir, savoir-faire et savoir être. Il est essentiel d'identifier des objectifs.

II.2.5. Consignes et consolidations

Cette partie de leçon aide les élèves. Elle leur apporte un soutien pour « consolider » leurs acquis ou combler leurs lacunes. Il comprend également des devoirs également des devoirs et du vocabulaire.

A - Consigne de l'activité de la rédaction (classe A) sans support iconique

Tu as visité le zoo avec tes camarades. Rédige un paragraphe de **04** à **05** phrases dans lequel tu présenteras le lion de en t'aidant des critères et de la boîte à outils (ci-dessous).

- Critères de réussites
- Utilise le présent de l'indicatif.
- Utilise la troisième personne du singulier La ponctuation et les majuscules.
- Aide-toi de la boîte à outils suivante :

Le lion	Etre	Sauvage
la forêt	Avoir	Belle
Une crinière	Vivre	quatre
Pattes	Se nourrir	
La viande		

B- Consigne de l'activité de la rédaction (classe B) avec un support iconique

Pour la classe (B) ont a gardé la même consigne accompagné d'une image d'un lion

Tu as visité le zoo avec tes camarades. Rédige un paragraphe de **04** à **05** phrases dans lequel tu présenteras le lion de en t'aidant des critères et de la boîte à outils (ci-dessous).

Critères de réussites

- Utilise le présent de l'indicatif.
- Utilise la troisième personne du singulier
- La ponctuation et les majuscules.
- Aide-toi de la boîte à outils suivante :



Le lion	Etre	Sauvage
la forêt	Avoir	Belle
Une crinière	Vivre	quatre
Pattes	Se nourrir	
La viande		

II.2.6.Méthode d'analyse de corpus des productions écrites

Nous nous sommes basés, pour l'étude de notre corpus, sur une méthode analytique avec une comparaison entre les rédactions des apprenants des deux classes. Pour ce qui est de l'analyse du corpus, celle-ci nous permettra de déterminer la différence de nombre et des types des erreurs commises par les deux groupes d'apprenants, ainsi le respect des critères exigés, et ceci à l'aide des grilles d'analyse élaborée préalablement.

II.3.Présentation, analyse et interprétation des données

Dans cette partie, nous présenterons, analyserons et interpréterons successivement les données issues du questionnaire administré aux enseignants. Pour déterminer et analyser les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 05^{ème} AP

II.3.1.Dépouillement des réponses au questionnaire destiné aux enseignants

Avant de commencer l'analyse des résultats de notre questionnaire, il est important de signaler qu'afin de faciliter l'argumentation et de réduire un peu le poids des chiffres, nous commentons dans un premier temps les données chiffrées que nous avons classées sous forme de tableaux, ensuite nous les interprétons sous forme de graphiques.

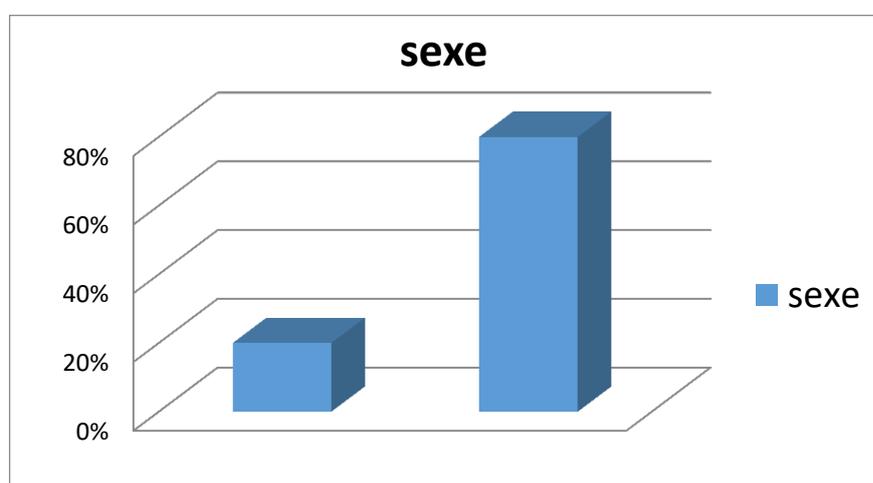
a. Caractéristiques de l'échantillon de l'étude

L'objectif de cette première catégorie de questions est de connaître les caractéristiques de notre échantillon d'étude en matière de sexe, année d'expériences et la qualification

a.1 Répartition de l'échantillon par sexe

Sexe	Nombre	Pourcentage
Masculin	05	20%
Féminin	20	80%

Tableau n° 2 : Pourcentage des sexes



Graphique n°1 : Représentation graphique des sexes.

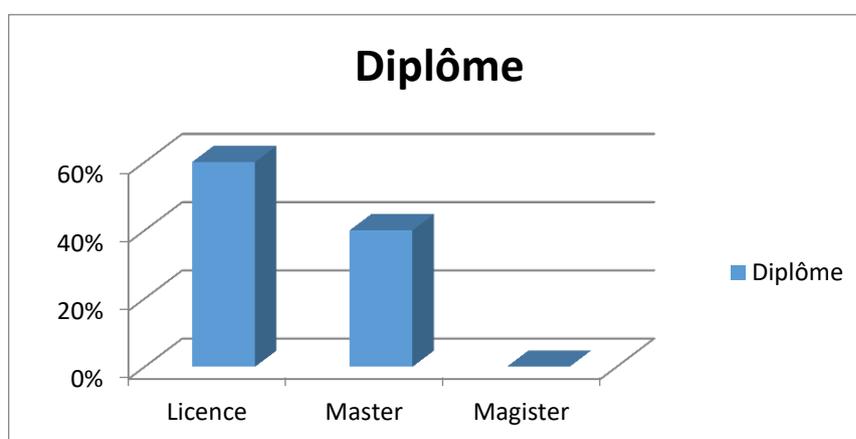
Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus, notre échantillon sélectionné pour cette étude se compose essentiellement de 25 enseignants répartis comme suit : 05 enseignants de sexe masculin, soit un pourcentage de 20% et 20 enseignants de sexe féminin, soit un pourcentage de 80%.

Les enseignants interrogés comptent plus de femmes que des hommes, ce qui fait que la composante féminine (enseignante) est prédominante dans les écoles primaires

a.2 Répartition de l'échantillon par qualification

Diplôme	Nombre	Pourcentage
Licence	15	60%
Master	10	40%
Magister	00	00%

Tableau n° 3 Pourcentage de qualification



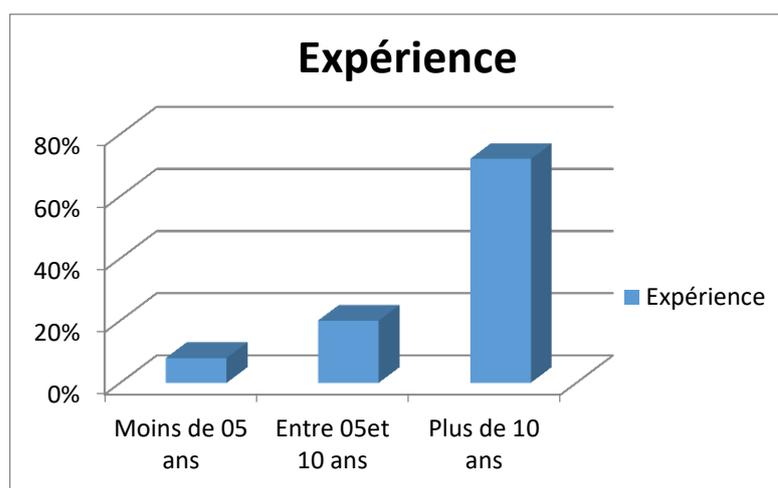
Graphique n°2 : Représentation de qualification

Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus, notre échantillon sélectionné pour cette étude se compose essentiellement de 25 enseignants qualifiés comme suit : 15 enseignants d'une licence soit d'un pourcentage de 60%, 10 enseignants titulaires d'un master soit d'un pourcentage de 40 % et aucun enseignant titulaire d'un magister L'enquête révèle que ces enseignants sont en grande majorité des licenciés

a.3 Répartition de l'échantillon selon les années de l'expérience

Expérience	Nombre	Pourcentage
Moins de 05 ans	02	08%
Entre 05et 10 ans	05	20%
Plus de 10 ans	18	72%

Tableau n° 4 Pourcentage des années d'expériences



Graphique n°3 : Représentation graphique d'années d'expériences.

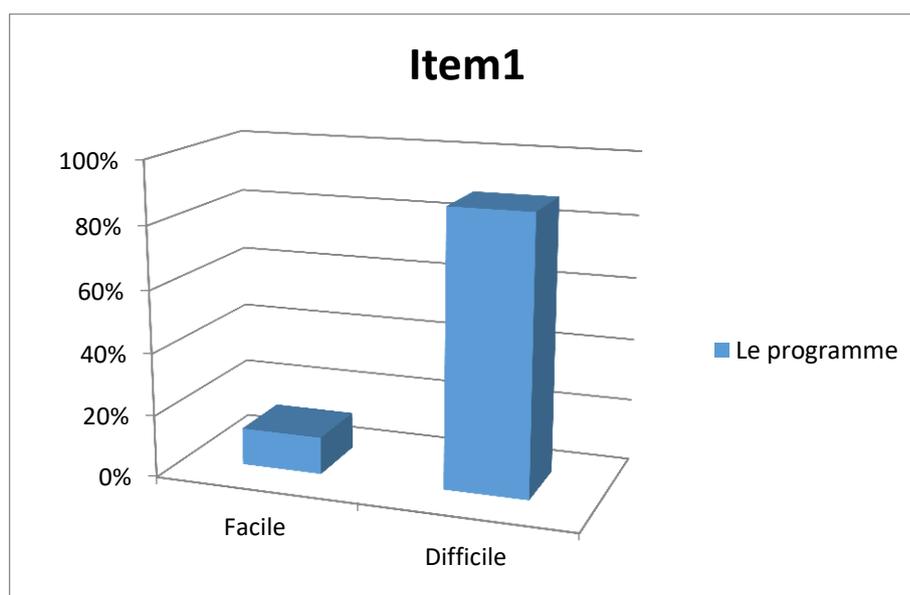
Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus, la plupart des enseignants qui ont répondu sur notre questionnaire sont les enseignants qualifiés entre 5 et 10 ans d'expériences d'un nombre de 5 enseignants soit un pourcentage de 20% vient par la suit les enseignants de moins de 5 ans d'expériences d'un nombre de 2 enseignants soit d'un pourcentage de 08% ,puis les enseignants plus de 10ans d'expériences d'un nombre de 16 enseignants soit d'un pourcentage de 72%.

b. Analyse des questions

Item 1 : Le programme de 05^{ème} AP est :

Item 01	Nombre	Pourcentages
Complexe	07	28%
Facile	05	20%
Difficile	13	52%

Tableau n°5 : Réurrence des réponses de « Item 1 » en nombre et pourcentage.



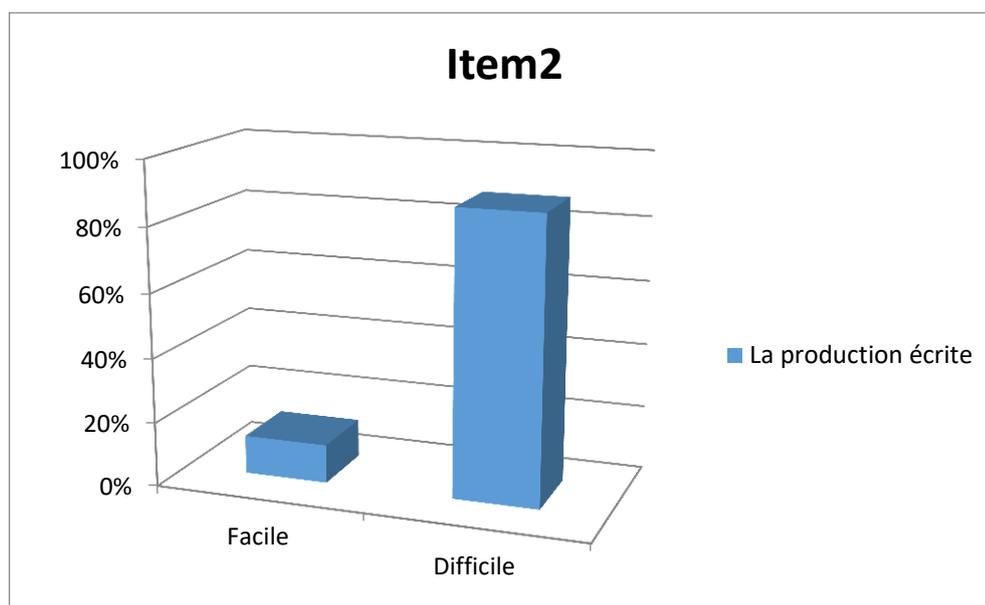
Graphique n°4 : Représentation graphique des réponses à l'Item 1

Dans la suivante section du questionnaire les questions abordent notre thème de recherche. Dans cette première question nous avons demandé aux enseignants leur avis sur le programme de la 5^{ème} AP Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus 20 enseignants affirment que le programme est difficile soit d'un pourcentage de 80% et 5 enseignants affirment le contraire facile soit d'un pourcentage de 20%.

Item 02 : la production écrite est une activité :

Item 02	Nombre	Pourcentages
Facile	03	12%
Difficile	22	88%

Tableau n°6 : Réurrence des réponses de « Item 2 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°5 : Représentation graphique des réponses à l'Item 2

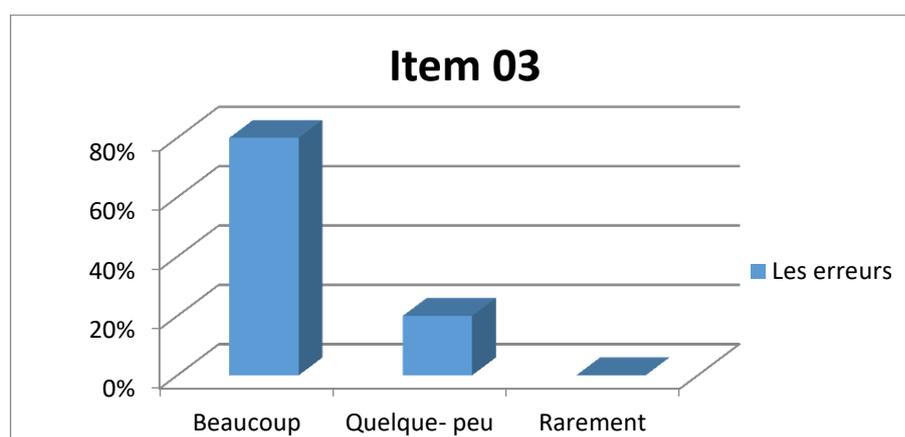
Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus 22 enseignants affirment que l'activité de la production écrite est difficile soit d'un pourcentage de 88% et 3 enseignants affirment le contraire facile soit d'un pourcentage de 12%.

Les élèves ne réussissent pas la production écrite dans la majorité des cas car elle constitue l'une des activités la plus difficile à réaliser pendant le cursus scolaire des apprenants.

Item 03 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Item 03	Nombre	Pourcentages
Beaucoup	20	80%
Quelque- peu	05	20%
Rarement	00	00%

Tableau n°7 : Récurrence des réponses de « Item3 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°6 : Représentation graphique des réponses à l'Item 3

Comme le montre le tableau et le graphique ci-dessus 20 enseignants (80%) disent que leurs apprenants font beaucoup d'erreurs et 5 enseignants (20%) disent que leurs apprenants font quelque-peu d'erreurs.

Donc la plupart de enseignants infirment que leurs apprenants font beaucoup d'erreur en rédigeant un paragraphe.

Item 04 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes :

Les réponses telles que données par les enseignants

- Les difficultés les plus fréquentes touchent essentiellement à la construction des phrases, l'enchaînement des idées et surtout l'orthographe des mots.
- Difficultés au niveau du respect de la consigne Difficultés d'ordre sémantique Difficultés d'ordre linguistique.
- Orthographe des mots, structure des phrases, conjugaison des verbes, transcription phonie/graphie.
- Difficultés méthodologiques et langagières.
- Parmi les difficultés les plus fréquentes, nous citons les difficultés linguistiques.
- Des difficultés relatives aux points de langue (difficulté de réemploi des apprentissages linguistiques).
- Difficultés orthographiques et lexicales.
- Difficultés linguistiques.
- Les difficultés peuvent prendre la forme d'une baisse motivation mémorisation limité tel une concentration et un comportement social inadapté.
- Le vocabulaire des apprenants n'est pas assez riche. Certains apprenants sont incapables de produire des phrases S+V+C.
- La reformulation de la phrase et le problème grammaticale.
- Il ne forme pas des phrases avec sujet + verbe +complément souvent il oublie le sujet il ne réussit pas à écrire des phrases dictées.
- La production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de plusieurs connaissances donc l'apprenant n'arrive pas à produire pour qu'il rencontre des difficultés linguistiques, manque de lexique et l'utilisation de plusieurs habilités en même temps : la grammaire la formation de lettres.
- Manque d'activité de communication écrite en classe, les erreurs de grammaires accumulées, les apprenants possèdent un niveau faible de connaissances.
- Absence de base linguistique.
- Des fautes d'orthographe, les apprenants ne produisent pas des phrases correctes.
- Les fautes orthographiques et grammaticales, absence du respect des critères donnés, le lexique approprié (absence du vocabulaire).
- Des fautes grammaticales, absence, de cohérence.
- Des fautes orthographiques et grammaticales.

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

- La démotivation de certains apprenants, les élèves n'ont pas de stock lexical riche en langue étrangère.
- Les élèves n'ont des capacités d'exprimer leurs besoins correctement, car ils ont besoin toujours d'un bagage linguistique.
- Un trouble d'apprentissage, une intelligence trop limitée, un manque, un manque de motivation, les fautes d'orthographe.
- Les fautes d'orthographe, absence de cohérence.
- Des difficultés linguistiques.
- Les difficultés les plus fréquentes sont sur le plan orthographique, lexical et même grammatical parce que la production écrite nécessite la mobilisation de toutes les connaissances acquises.

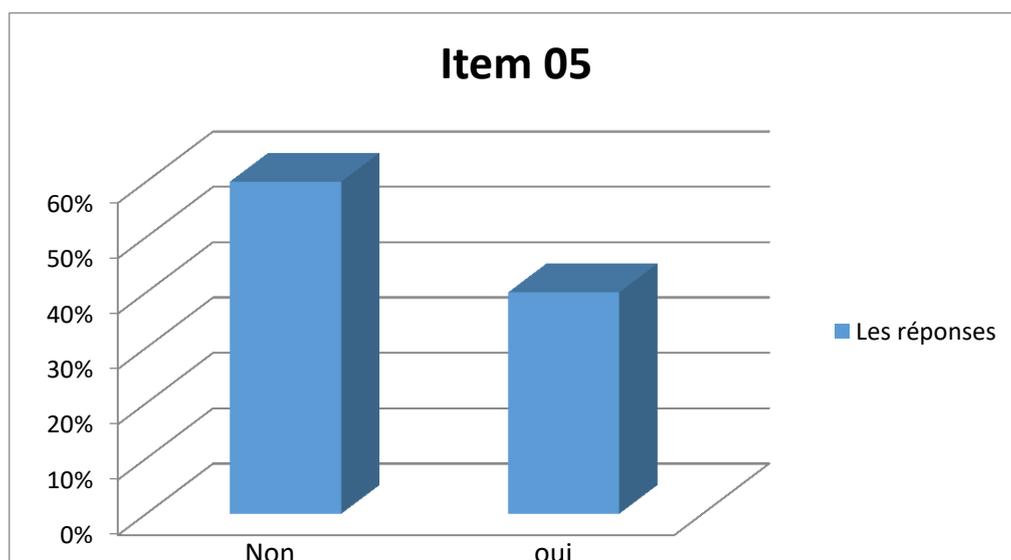
La majorité des enseignantes déclarent que leurs apprenants rencontrent des difficultés linguistiques au niveau lexical et orthographique dans leurs productions écrites. Par conséquent, nous avons constaté que ces difficultés entravent la réalisation de l'activité de l'écrit.

Cela prouve la non maîtrise de la langue française et le manque de base chez les apprenants, ces derniers doivent renforcer leurs savoirs et savoirs faire linguistiques.

Item 05 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants

Item 05	Nombre	Pourcentages
Oui	10	40%
Non	15	60%

Tableau n°8 : Récurrence des réponses de « Item 5 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°7 : Représentation graphique des réponses à l'Item 5

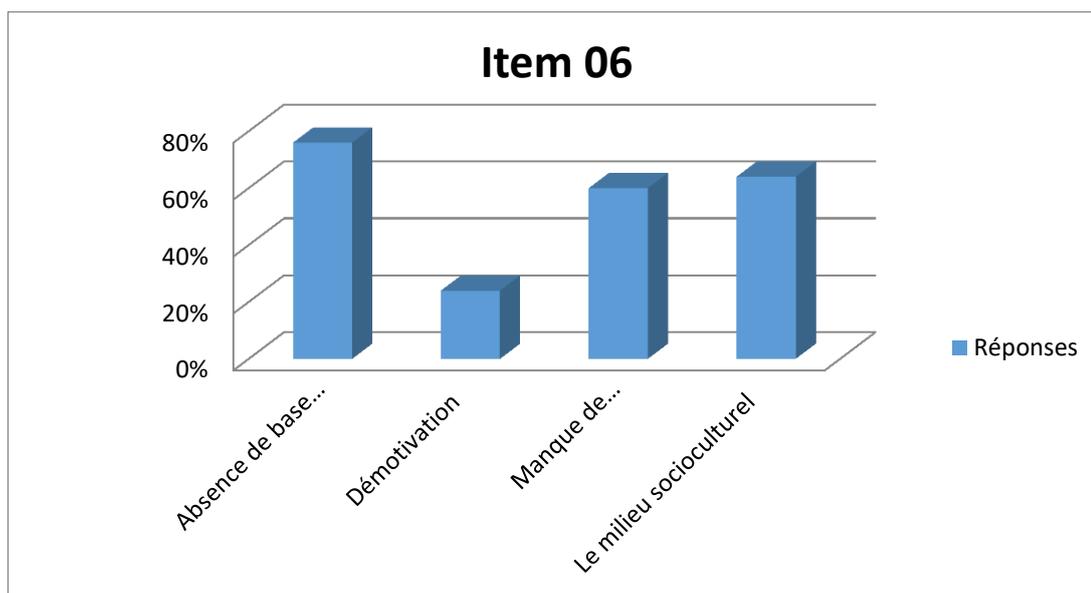
Ce résultat montre que la majorité des enseignants (60%) répondent par "non" ; c'est-à-dire les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants, alors que 40% des enseignants répondent par "oui".

Item 06 : D'après vous d'où viennent les difficultés

- Absence de base linguistique
- Démotivation
- Manque de communication
- Le milieu socio culturel

Réponses	Nombre	Pourcentage %
Absence de base linguistique	19	76%
Démotivation	06	24%
Manque de communication	15	60%
Le milieu socioculturel	16	64%

Tableau n° 9 : Récurrence des réponses de « Item6 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°8 : Représentation graphique des réponses à l’Item 6

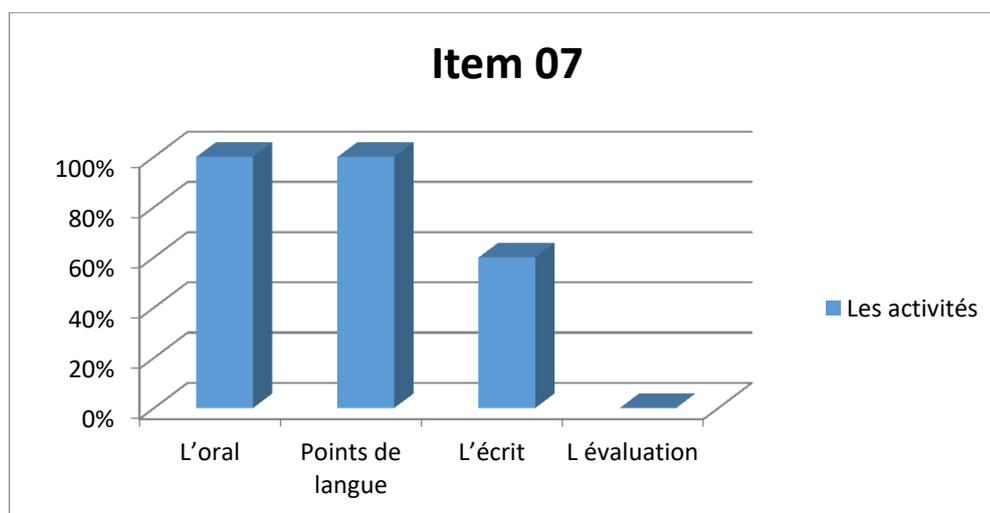
Nous avons 19 enseignants (76%) ont choisi l’absence de base linguistique ; 16 enseignants (64%) ont choisi le milieu socioculturel ; 15 enseignants (60%) ont choisi le manque de communication et 6 enseignants (24%) ont dit la démotivation.

Selon les réponses : la majorité des enseignants ont choisi l’absence de base linguistique qui résulte des difficultés aux apprenants. Ils s’ajoutent que certains élèves écrivent la boîte à outils telle qu’elle est donnée sans même construire des phrases correcte.

Item 07 : Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l’activité de la production écrite ?

Item 07	Nombre	Pourcentages
L’oral	25	100%
Points de langue	25	100 %
L’écrit	15	6%
L’évaluation	00	00%

Tableau n° 10 : Récurrence des réponses de « Item 7 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°9 : Représentation graphique des réponses à l'Item 7

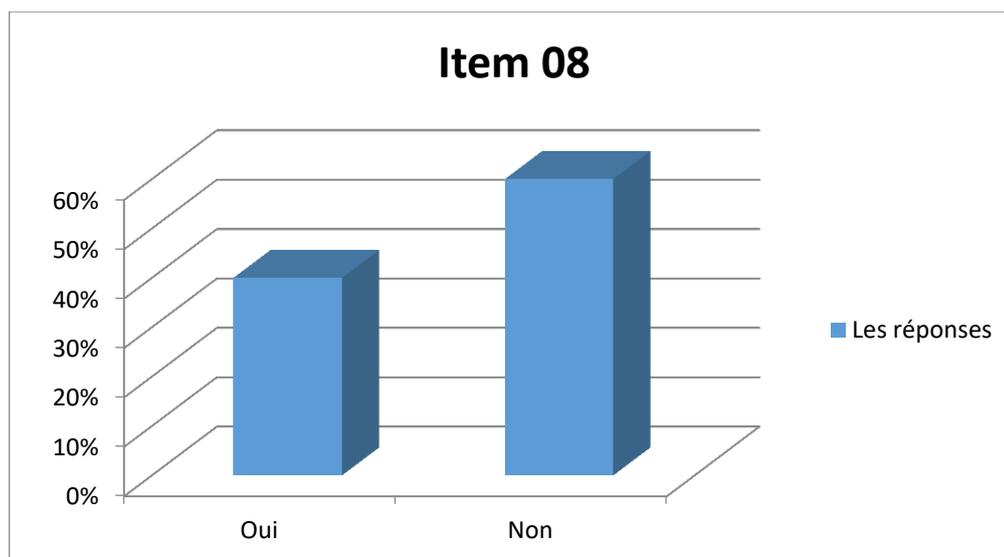
Nous avons 25 enseignants (100%) qui ont choisi l'oral 25 enseignants (100%) qui disent les points de langue, 15 enseignants (60%) disent l'écrit.

Selon les réponses, nous avons confirmé que l'oral et les points de langue sont les activités qui aident beaucoup pour la production écrite.

Item 08 :Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite ?

Item 08	Nombre	Pourcentage
Oui	10	40%
Non	15	60%

Tableau n°11 : Récurrence des réponses de « Item 8 » en nombre et pourcentage.



Graphique n°10 : Représentation graphique des réponses à l'Item 8

Nous avons 10 enseignants (40%) répondent par "oui" et 15 enseignants (60%) répondent par « non ».

Les enseignants qui ont déclaré qu'il n'y a pas une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite. Selon leurs arguments il n'existe pas une méthode précise pour enseigner la production écrite. C'est une situation d'intégration constituée essentiellement d'une situation, d'une consigne et des critères de réussite.

Résultat obtenu du questionnaire

Après l'analyse de chaque réponse, nous avons constaté que le programme de la 5^{ème} AP est difficile. Ainsi que les apprenants ont des représentations effrayantes en ce qui concerne la tâche de la production écrite.

La plupart des enseignants disent que les activités qui aident les apprenants pour bien rédiger sont les points de langue, l'oral. Et pour eux, tous les apprenants ont des difficultés lors de la réalisation d'un écrit.

Alors, la non maîtrise de la langue, l'absence de la base linguistique et le manque de communication, sont les sources des difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite.

On a constaté aussi une grande distance entre l'apprenant et l'acte de lecture qui l'aide à augmenter son stock lexical et à éviter les différentes erreurs.

Enfin, l'exploitation de questionnaire élaboré auprès des enseignants nous conduit à étudier et analyser le processus rédactionnel des apprenants.

II.3.2. Analyse du corpus textuel : les productions écrites

Après avoir analysé le questionnaire proposé aux enseignants, nous allons passer à l'analyse de l'expérimentation auprès des apprenants en 5^{ème} AP dans deux classes différentes. La première sera la classe témoin tandis que la deuxième sera la classe expérimentale où nous allons intégrer un support iconique à la consigne d'écriture.

Nous allons faire une analyse des différentes productions écrites des apprenants des deux classes et ce à travers les grilles d'analyse préparées préalablement.

a. Analyse des erreurs rédactionnelles du corpus

- **Classe témoin (A)**

Types d'erreurs	Nbre. erreurs d'orthographe	Nbre. erreurs lexicales	Nbre. erreurs de conjugaison	Nbre. erreurs grammaticales
Copie 1	1	5	4	3
Copie 2	3	2	5	2
Copie 3	2	3	3	1
Copie 4	2	1		3
Copie 5	1	2	1	1
Copie 6	1	1	1	2
Copie 7	3	1	2	3
Copie 8	2	2		2
Copie 9	1	3	1	1
Copie 10	1	2	1	1
Copie 11	2	3	5	3
Copie 12	2	1	1	2
Copie 13	1	2	1	1
Copie 14	3	4	3	1
Total	25	32	28	26

Tableau n°12 : Représentation des résultats d'analyse critériée de la classe(A)

D'abord, commençant par la forme des rédactions nous remarquons qu'il en existe trois qui ne répondent pas à la consigne donnée.

Ensuite, concernant le contenu nous constatons que les erreurs les plus répandues chez les apprenants sont d'une part de nature lexicale (32 erreurs) à cause de l'emploi inapproprié des mots et de nature grammaticale d'une autre part (26 erreurs commises) dont la majorité d'entre eux sont dû à la méconnaissance des règles de grammaire.

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

Ainsi, nous avons enregistré(25) erreurs d'orthographe commises par les apprenants et la plupart de ces erreurs sont des mots mal écrits, et en dernier lieu(28) erreurs de conjugaison chez apprenants.

En conclusion, d'après l'analyse de ces résultats il est à signaler que la majorité des apprenants trouvent des difficultés lors de l'écrit à cause du manque énorme du lexique chez eux et de la méconnaissance des règles de grammaire.

- **Classe expérimentale (B)**

Types d'erreurs	Nbre. erreurs d'orthographe	Nbre. erreurs lexicales	Nbre. erreurs de conjugaison	Nbre. erreurs grammaticales
Copie 1	2	2	1	2
Copie 2	3	3		2
Copie 3	1	2	2	3
Copie 4	1			
Copie 5	3	3	3	1
Copie 6	4	2		
Copie 7	2	4	1	4
Copie 8	3		2	
Copie 9	1	2		
Copie 10			3	3
Copie 11	3			
Copie 12	1	3	4	2
Copie 13	2			3
Copie 14	4	2	2	
Total	30	23	18	20

Tableau n°13 : Représentation des résultats d'analyse critériée de la classe(B)

Après avoir intégré l'image à la consigne nous avons retenons les résultats suivants

Nous constatons que les erreurs les plus répondues chez les apprenants sont de type orthographique (30 erreurs).

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

Cette augmentation est enregistrée à cause du nombre élevé des d'idées dans les rédactions des apprenants par rapport à la classe(A).

Or, nous remarquons que le taux des autres types d'erreurs est moins élevé par rapport à celui de la classe(A). Citant donc, les erreurs lexicales et grammaticales qui ont connu une diminution remarquable (23 erreurs lexicales) (18 erreurs grammaticales), ainsi que les 20 erreurs de conjugaison.

En conclusion, il est à noter que l'intégration de l'image à la consigne a un effet positif sur la motivation des apprenants à l'écrit.

b .Analyse du corpus selon la grille des critères de réussite

Classe A

COPIES \ Critères	Critère01		Critère02		Critère03		Critère04	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
COPIE 1		X		X		X		X
COPIE 2		X		X		X	X	
COPIE 3		X		X		X	X	
COPIE 4	X		X			X	X	
COPIE5	X		X			X	X	
COPIE 6	X		X		X		X	
COPIE7		X		X		X		X
COPIE 8		X		X	X		X	
COPIE 9		X		X	X		X	
COPIE 10	X		X			X	X	
COPIE 11	X		X			X	X	
COPIE 12		X		X	X		X	
COPIE 13		X	X			X	X	
COPIE 14	X		X			X	X	

Tableau n°14 : Représentation des résultats d'analyse critériée de la classe(A)

Chapitre II Cadrage Méthodologique et discussion des Résultats

D'après les résultats obtenus, nous remarquons que la majorité des apprenants n'ont pas respecté la consigne.

Concernant le deuxième critère la cohérence sémantique n'est pas assurée (une contradiction d'une phrase à une autre).

Exemple : le lion est un animal domestique.

Nous constatons des lacunes chez les apprenants quant à une utilisation correcte de l'emploi du présent dans la majorité des copies. En effet la plupart des apprenants n'ont pas respecté le troisième critère.

Classe(B)

COPIES \ Critères	Critère01		Critère02		Critère03		Critère04	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
COPIE 1	X				X			X
COPIE 2	X			X	X		X	
COPIE 3	X		X		X		X	
COPIE 4	X		X			X	X	
COPIE5		X		X		X	X	
COPIE 6	X			X	X		X	
COPIE7	X		X		X		X	
COPIE 8				X				X
COPIE 9	X		X		X		X	
COPIE 10	X		X		X	X	X	
COPIE 11				X			X	
COPIE 12	X		X			X	X	
COPIE 13	X		X		X		X	
COPIE 14	X		X	X	X	X	X	

Tableau n° : Représentation des résultats d'analyse critériée de la classe(B)

Après l'intégration du support iconique avec la consigne nous retenons les résultats suivants :

Nous constatons que la majorité des apprenants ont respecté la consigne, le taux des erreurs est moins élevé par rapport à la classe (A).

La majorité des apprenants ont respecté le troisième critère

Et pour le quatrième critère nous constatons que la plupart des apprenants des deux classes ont une écriture lisible.

II.3.2. Analyse comparative des résultats

Après l'analyse du corpus, nous passerons à l'analyse comparative des productions écrites dont nous avons recueillis auprès des deux classes, et ce à travers la comparaison entre les deux groupes d'apprenants par rapport au nombre total des lacunes et des erreurs rédactionnelles commises.

En comparant les copies des apprenants des deux classe, nous avons remarqué que :

- Il y a un manque énorme du vocabulaire chez les apprenants de la classe A par rapport à l'autre classe.
- Le nombre des erreurs lexicales et grammaticales commises par les apprenants de la classe A est remarquablement élevé par rapport à celui des apprenants de la classe B.

En effet, nous pouvons dire que l'intégration d'un support iconique avec une consigne d'écriture lors une séance de production écrite en cycle primaire à un impact très important dans la motivation à l'écrit et l'enrichissement du vocabulaire des apprenants. Cela confirme donc notre deuxième hypothèse de recherche :

Intégrer un support iconique avec la consigne de la rédaction constituerait une stratégie d'aide à l'écrit en faveur des apprenants.

Nous avons arrivé tout d'abord à une conclusion à travers l'analyse critériée concernant le manque de base linguistique chez les apprenants de la classe témoin par rapport à l'autre classe.

Ensuite, nous avons confirmé que l'utilisation du support iconique présente plusieurs avantages : ils servent à motiver l'apprenant et à faciliter la compréhension.

II.3.3. Proposition didactique

A l'issue de cette expérience, suite aux résultats obtenus lors de la réalisation de cette activité pédagogique et après l'analyse du corpus des productions écrites sur plusieurs plans, il s'avère désormais que l'aboutissement de cette expérience soit remarquable et incontestable. Cette expérience nous a permis de concevoir autrement l'acte de l'écrit en classe de FLE et a offert de nouvelles perspectives d'accès et de motivation à l'écriture en langue française.

- L'utilisation du dictionnaire dans la classe du français langue étrangère est très intéressante, afin d'enrichir le vocabulaire des apprenants, et de l'apprentissage des structures grammaticales, c'est un moyen de consolidation des acquis, avoir un lexique riche pour la pratique de la production écrite.

Les apprenants ne savent pas travailler avec un dictionnaire de français, mais leurs dictionnaires personnels rédigés durant les séances aident les apprenants à mémoriser les mots. Leurs écritures sont renforcées durant les séances de lecture des textes sous formes de définition ou bien l'écriture du mot avec un dessin qui l'illustre.

- L'enseignement assisté par l'audio-visuel peut servir l'apprentissage de français langue étrangère, car l'élément vidéo améliore des compétences auditives et expressives chez les apprenants et organiser des classes qui répondent aux conditions d'apprentissage, en nombres d'apprenants, organisation matérielle, des outils d'apprentissage, bibliothèque, ordinateurs.

- Enseigner aux élèves à orthographier des mots à l'aide d'activités et de jeux (jeux de mémoire, Scrabble) et offrir de multiples occasions de lecture, afin que les élèves observent à main tes reprises les mots orthographiés correctement. Aussi, leurs montrer comment mémoriser de nouveaux mots en dressant la liste de mots de même famille.

- Utiliser le modelage, l'enseignement partagé et guidé pour démontrer aux élèves comment prononcer les mots lentement et identifier et écrire les sons qu'ils entendent et leurs apprendre à utiliser des référentiels tels le mur de mots (affichages didactique en classe), le dictionnaire personnel, le dictionnaire visuel, les livres de lecture ...ect

II.3.4.Synthèse

Le travail de terrain que nous avons mené jusqu'ici à travers l'exploitation de nos deux outils d'investigation à savoir le questionnaire et l'intégration d'un support iconique nous a permis de dégager des constats très significatifs.

Il ressort de l'analyse du questionnaire que la majorité des enseignants trouvent que le manque de vocabulaire chez les apprenants est le premier obstacle interrompant leur

Partant de l'analyse effectuée sur notre corpus des productions écrites nous pouvons dire que d'un point de vue pragmatique les apprenants de la classe expérimentale ont fait un effort remarquable lors de la réalisation des productions écrites dont il n'y avait qu'une seule copie ne répondant pas à la consigne proposée. Or, dans la classe témoin le nombre des productions écrites qui ne respectent pas la consigne est un peu élevé.

Sur le plan sémantique nous avons réalisé que le vocabulaire dominant dans les rédactions des apprenants du groupe témoin se distingue de celui du deuxième groupe. Certains élèves n'arrivent pas à structurer leurs idées produisant donc une ambiguïté dans les enchaînements. De même nous avons remarqué une pauvreté relative au lexique chez les mêmes apprenants du premier groupe dont certains d'entre eux emploient quelques termes inappropriés.

Finalement, d'un point de vue linguistique le taux des erreurs grammaticales et de conjugaison relevée des productions du groupe témoin est un peu élevé par rapport à celui de l'autre groupe.

Nous retenons donc à travers ces résultats que l'intégration des supports iconiques en classe présente plusieurs avantages : ils servent à motiver l'apprenant et à faciliter la compréhension.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale

Tout au long de ce travail, nous avons cherché le moyen de remédiation des différentes difficultés rencontrées par nos apprenants à l'écrit, et les obstacles qui peuvent entraver leur rédaction en classe. Nous avons démontré l'efficacité et l'importance du support iconique.

Pour pouvoir répondre à cette problématique, nous avons jugé utile de suivre le cheminement suivant

Le premier chapitre qui est consacré à une réflexion théorique abordant la définition de la production écrite, et les éléments théoriques liés à cette activité. , ainsi que la place consacré à l'écrit dans la séquence pédagogique.

Dans le deuxième chapitre, il s'agit du cadre pratique et analytique, dans lequel nous allons exposer nos études sur le terrain (expérimentation et questionnaire).

Nous proposons ensuite une analyse des erreurs commises par les apprenants, ainsi qu'une analyse quantitative et qualitative des réponses aux questionnaires destinés aux enseignants de primaire. Enfin, une synthèse interprétative des deux corpus.

La première hypothèse de recherche a été confirmée, en effet, les enseignants-enquêtés sont conscients des difficultés linguistiques de leurs apprenants. Effectivement, Ils se plaignent du temps consacré à la séance de l'écrit qui n'est guère suffisant pour entraîner l'apprenant à écrire en FLE. De plus, selon eux, la majorité des apprenants ne font aucun effort en vue de s'améliorer et ils sont de plus en plus indifférents à la langue française.

Ces enseignants affirment que certaines activités, comprises dans la séquence pédagogique permettraient d'améliorer les rédactions plus que d'autre.

A travers l'expérimentation que nous avons effectuée au sein des classes de 5^{ème} AP.

Nous avons pu vérifier notre deuxième hypothèse. Nous avons proposé un support iconique avec la consigne.

L'analyse des résultats obtenus à partir des productions écrites, nous a permis de dire que le support iconique aide les élèves à se lancer dans l'écriture.

D'après le corpus de la classe expérimentale classe (B), certes nous avons constaté quelques imperfections orthographiques et syntaxiques, mais nous avons remarqué que la plupart des apprenants ont produit des textes. Les résultats de notre étude démontrent

qu'ajouter un support iconique établit un effet significatif et bénéfique sur l'accroissement de l'expression de nos apprenants.

À travers cette recherche, nous finirons par dire que le support iconique a pu vraiment assurer sa place comme document pédagogique efficace à côté de la consigne d'écriture, il sert l'enfant dans son apprentissage du FLE à l'école.

De ce fait Le support iconique est une source d'inspiration et de motivation pour les élèves. Il évite le blocage total devant la consigne d'écriture

Enfin, nous souhaitons avoir pu donner, à travers cette modeste recherche une description aussi objective que possible sur l'activité de la production écrite. Il est aussi nécessaire de dire qu'il est indispensable de varier les supports et les matériaux d'enseignement de la production écrite dans nos classes.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages

- BEAUCOURT, A. (1995). *Analyse des difficultés de traitement des consignes en situation interculturelle*, tardif n°34,
- BLANCHE, BENIVIST et Claire, Chervel. (1969) *l'orthographe*, Paris : Hachette.
- CHRISTIAN, PUREN. (1991). *Histoire des méthodologies et l'enseignement des langues étrangères*. Paris : CLE International.
- DE, COSTE. (1975). *L'image dans la didactique des langues, étude de linguistique appliquée*. N°17.
- DOLZ, J et SCHNEUWLY. *S'exprimer en français* .Bruxelles.
- FERDINAND DE SAUSSURE et J, MARTINET. (1973). *Clés pour la sémiotique seches*.
- GUYON, ODILE. (2003). *l'orthographe, une construction cognitive et sociale* presse universitaire du Mirail,
- GOMBRICH, ERNEST. (2002). *L'art et l'illusion, psychologie de la représentation picturale*.
- HENRY, BOYER. (1990). *Introduction nouvelle à la didactique du français langue étrangère*, Paris : CLE. Internationale.
- CUQ, J.P. (2002) . *cours de didactique du FLE*, presse universitaire de Grenoble.
- JEAN, RICARDOU. (1995). *nouveaux problèmes du roman* seuil : Paris.
- MEGE, COUTEIX. (1999). *Les aides spécialisées aux bénéficiaires des élèves* .Paris :E.S.F.
- MOIRAUD, S. (1979). *Situation d'écrit* Paris. CLE. International.
- REUTER, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : E.S.F.
- RAYNAL, F et RIEUNER, A. (2005). *Pédagogie des concepts clés*.
- ZAKHARTCHOUK, J et MERIEU, M. (1999). *Comprendre les énoncés et les consignes*. Ed CRDP De l'académie Amieus.
- Ministère de l'Education nationale. (2022). *Document d'accompagnement du programme de français 5année primaire*.

Dictionnaires

- LE ROBERT. (2008). *Dictionnaire de Français*. Paris : R. le Robert.
- LAROUSSE. (2008). *Dictionnaire de Français*. France: LAROUSSE.

Mémoires

OUASTI, R. (2015 /2016).L'image comme support didactique dans l'enseignement /apprentissage du FLE : cas d'étude la 5 année primaire. Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, option : Didactique des langues, Université Abon Bekr Belkaid, Telemcen.

ROUHNI, M. (2016 /2017).Les difficultés rencontrées par les apprenants de 5 année primaire lors la rédaction d'une production écrite. . Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, option : Didactique des langues, Université Larbi Ben M'Hidi Oum-El – Bouaghi.

MERBOUH, H. (2018 /2019).La production écrite chez les apprenants de la 5 année primaire Difficultés et propositions de remédiations. Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master, option : Didactique des langues, Centre universitaire Belhadj Bouchab, Ain – Temouchent.

Sitographie

DEHON-A et DEROBERTMASURE-A, outils de remédiation immédiate-Archive ouverte HAL, [En ligne] : <http://hal.archives,fr>>do. PDF, consulté le 25/04/2023 à 20 :13h

ROLAND Barthe, la rhétorique de l'image, en ligne,disponible sur : http://www : valeriemoright. Net /... /-Roland-bartes_rhétorique_image PDF. P05. Consulté le 28/04/2023

ANNEXES



Plan des annexes

1. **Annexe n°1** : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants de 5^{ème} AP.
2. **Annexe n°2** : Modèle de grille d'analyse des critères de réussite.
3. **Annexe n°3** : Modèle de grille d'analyse des erreurs rédactionnelles.
4. **Annexe n°4** : Échantillon des copies du questionnaire destiné aux enseignants
5. **Annexe n°05** : Échantillonnage du corpus des productions écrites collecté pour l'analyse.

Annexe n°1 : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants de 05^{ème} AP

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 05^{ème} AP nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres .

Sexe Homme Femme

Diplômes : licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5ème AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

.....
.....
.....

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier.....
.....
.....

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

- Absence de base linguistique.
- Démotivation.
- Manque de communication.
- Le milieu socioculturel.

Item7 : Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral

l'écrit

Point de langue

l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui

Non

Justifier

.....

.....

.....

Annexe n°2 : Modèle de grille d'analyse des critères de réussite

COPIES \ Critères	Critère01		Critère02		Critère03		Critère04	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
COPIE 1								
COPIE 2								
COPIE 3								
COPIE 4								
COPIE5								
COPIE 6								
COPIE7								
COPIE 8								
COPIE 9								
COPIE 10								
COPIE 11								
COPIE 12								
COPIE 13								
COPIE 14								

Annexe n°3 : Modèle de grille d'analyse des erreurs rédactionnelles

Types d'erreurs	Nbre. erreurs d'orthographe	Nbre. erreurs lexicales	Nbre. erreurs de conjugaison	Nbre. erreurs grammaticales
Copie 1				
Copie 2				
Copie 3				
Copie 4				
Copie 5				
Copie 6				
Copie 7				
Copie 8				
Copie 9				
Copie 10				
Copie 11				
Copie 12				
Copie 13				
Copie 14				
Total				

Annexe n°4 : Échantillon des copies du questionnaire destiné aux enseignants

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 5^{ème} AP. nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres.

Sexe : Homme Femme

Diplômes : Licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5^{ème} AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez *Le programme de 5^{ème} A.P. est trop chargé, il y a des séances où on trouve plusieurs notions différentes et compliquées, mais aussi il n'ont pas une relation avec la vie et la société*

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier *car elle englobe les leçons déjà vues en oral et aux activités linguistiques là où l'apprenant prend des idées et un vocabulaire qui facilite la tâche de la production écrite*

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

Les fautes d'orthographe et absence de cohérence

.....

.....

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier... manque d'enchaînement, il n'y a pas un lien entre les thèmes et les activités.....

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

-Absence de base linguistique. ✓

-Démotivation.

-Manque de communication. ✓

-Le milieu socioculturel. ✓

Item7 : Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral

l'écrit

Points de langue

l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui

Non

Justifier... L'utilisation des apprentissages ludiques.....

Présentation du thème en utilisant des illustrations.....

Rappel sur les activités d'oral compréhension et production.....

pour faciliter la tâche.....

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 5^{ème} AP. nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres.

Sexe : Homme Femme

Diplômes : Licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5^{ème} AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez ... *des apprenants sont capables de lire des textes, les comprendre et même à répondre à des questions de compréhension et de points de langue.*

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier ... *des apprenants trouvent de nombreuses difficultés lorsqu'ils rédigent des courts textes.*

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

- Un trouble d'apprentissage.
Une intelligence trop limitée.
Un manque de motivation, les fautes d'orthographe.

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier.....

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

-Absence de base linguistique.

-Démotivation.

-Manque de communication.

-Le milieu socioculturel.

Item7: Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral

l'écrit

Points de langue

l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui

Non

Justifier.....

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 5^{ème} AP. nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres.

Sexe : Homme Femme

Diplômes : Licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5^{ème} AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez

..... Il faut réduire les leçons des points de langue au maximum

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier .. Facile pour les bons éléments qui ont un lexique riche et difficile pour les

..... moyens et ceux qui ne font pas de la lecture

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

..... Le vocabulaire des apprenant n'est pas assez riche

..... Certains apprenants sont incapables de produire des phrases "S + V + C"

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui Non

Justifier.....
 Oui : Les apprenants n'arrivent pas à
 répondre à certaines consignes

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

- Absence de base linguistique. ✗
- Démotivation.
- Manque de communication. ✗
- Le milieu socioculturel. ✗

Item7: Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral l'écrit
 Points de langue l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui Non

Justifier.....

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 5^{ème} AP. nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres.

Sexe : Homme Femme

Diplômes : Licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5^{ème} AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez Je vois que les points de langue sont difficiles à titre d'exemple: (posé composé) car on est censé de les intégrer lors de cette l'activité de la production écrite

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier La production écrite une activité difficile car les apprenants n'arrivent pas à rédiger (Manque de cohérence et de cohésion) et le lexique approprié -

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

..... les fautes orthographiques et grammaticales - absence de respect des critères donnés
..... Le lexique approprié (absence du vocabulaire)

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier..... *Les activités d'écriture du manuel ne répondent pas aux besoins des apprenants, il n'y a un enchaînement dans le plan manuel.*

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

-Absence de base linguistique. -Démotivation. -Manque de communication. -Le milieu socioculturel.

Item7: Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral

l'écrit

Points de langue

l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui

Non

Justifier..... *Pour une séance de production écrite :*
Représentation des mots clés.
Des illustrations pour leur faciliter la tâche.
Diversifier les consignes à fin d'enrichir leurs
vocabulaires - Mémorisation et consolidation des
acquis lors d'une séance d'oral qui travaille
la situation d'intégration.

Questionnaire destinée aux enseignants du primaire

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master en didactique des langues étrangères à l'université de Tiaret qui porte sur les difficultés en production écrite en FLE : Niveau linguistique à la 5^{ème} AP. nous vous remercions de bien vouloir répondre au questionnaire ci-joint, en mettant une croix dans la case de votre choix pour certaines questions et en exprimant votre point de vue pour d'autres.

Sexe : Homme Femme

Diplômes : Licence Master Magister

Nombre d'année d'enseignement :

Moins de 05 ans entre 05 et 10ans Plus 10 ans

Questionnaire

Item1 : Le programme de 5^{ème} AP est (pour les apprenants)

Complexe Facile Difficile

Justifiez *Les apprenants ne sont pas capable de répondre aux questions de compréhension et de points de langue.*

Item2 : La production écrite est une activité (pour les apprenants)

Facile Difficile

Justifier *Les apprenants ne réussissent pas à produire un petit texte. Certains apprenants reçoivent la boîte à outils.*

Item3 : Vos apprenants font-ils des erreurs en produisant un paragraphe ?

Beaucoup Quelque- peu Rarement

Item4 : Quelle sont les difficultés les plus fréquentes ?

..... *Des difficultés linguistiques.*

Item5 : Pensez-vous que les activités d'écriture du manuel scolaire répondent aux besoins des apprenants ?

Oui

Non

Justifier.....

..... Ils n'arrivent pas à comprendre certaines consignes.....

Item6 : D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

-Absence de base linguistique. ✓

-Démotivation. ✓

-Manque de communication. ✓

-Le milieu socioculturel. ✓

Item7: Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite ?

L'oral

Lecture

l'écrit

Points de langue

l'évaluation

Item8 : Avez-vous une méthode précise pour présenter cette activité de production écrite.

Oui

Non

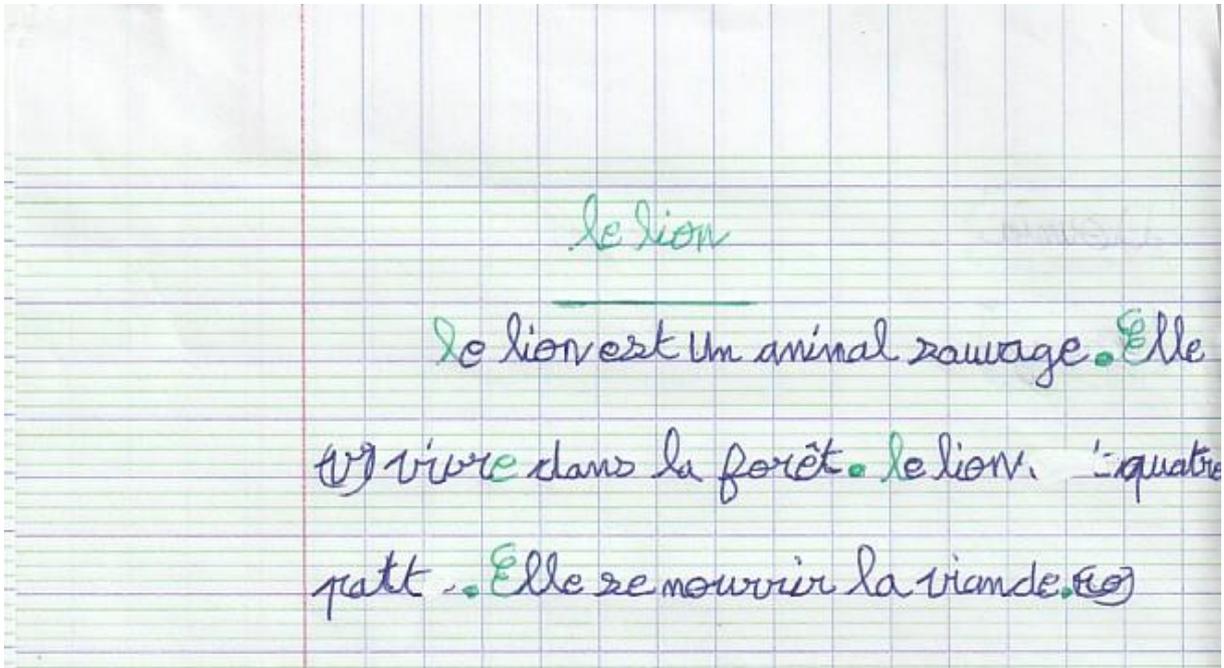
Justifier.....

..... Il n'y a pas une méthode précise pour la présenter sauf si on présente bien l'oral et on fait la lecture il aura un résultat!.....

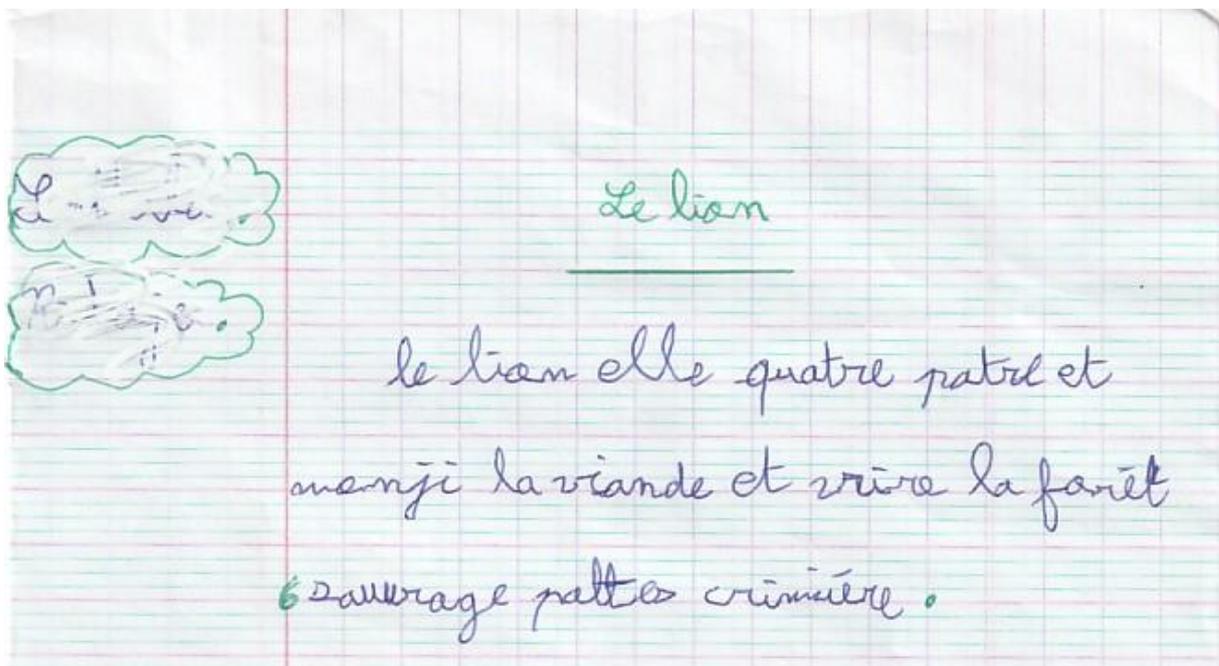
Annexe n°05 : Échantillonnage du corpus des productions écrites collecté pour l'analyse

- Échantillon des productions écrites de la classe témoin

Copie 01



Copie 02



Copie 03

Le lion

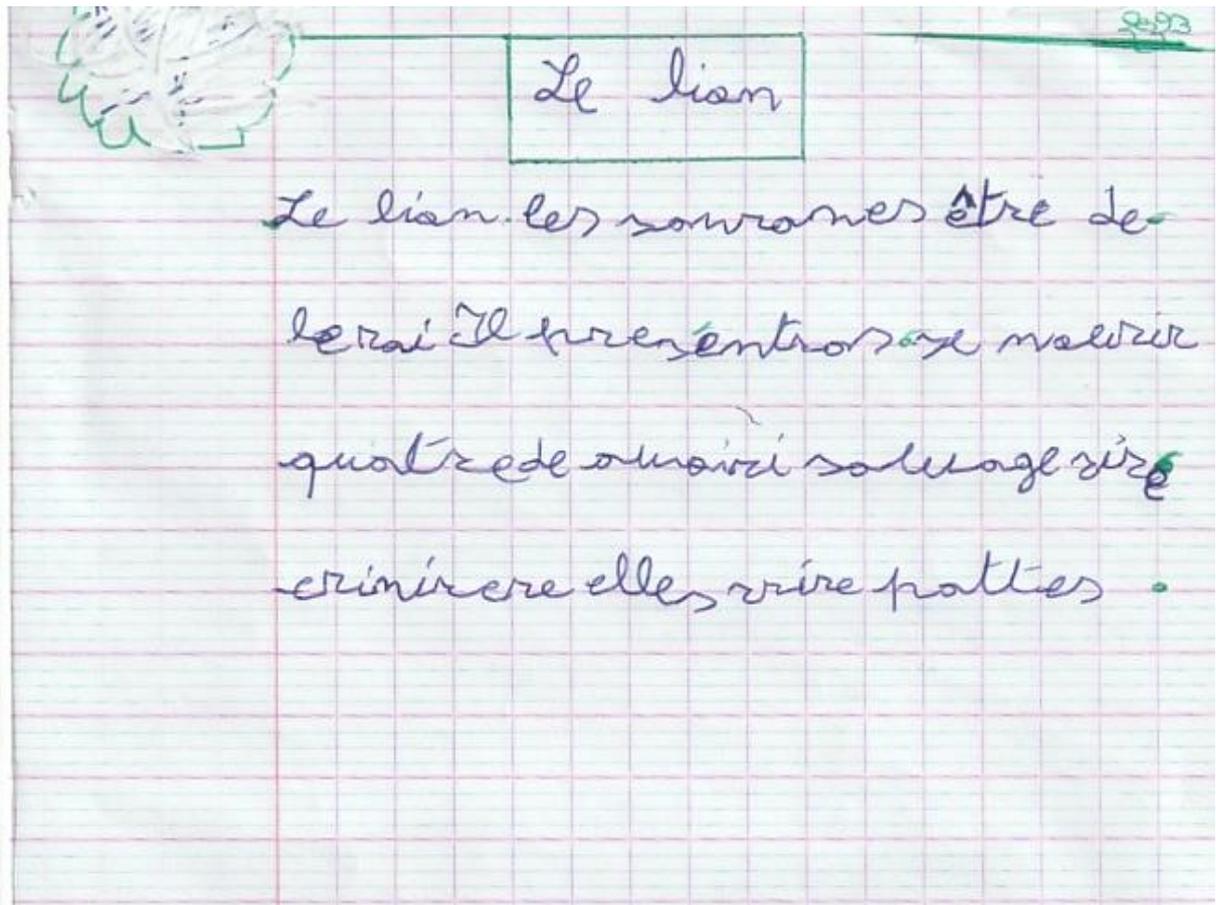
Le lion est un animal
denté. Elle se nourrit
de viande. Elle a quatre pattes.

Copie 04

le lion

- le lion est un animal sauvage.
- ~~il~~ "il" mange la viande.
- avoir les quatre pattes.

Copie 05



- Échantillon des productions écrites de la classe expérimentale

Copie 01

Le lion
Le lion est animal sauvage. Il vit dans la forêt. Il se nourrit de la viande. Il a quatre pattes, une belle crinière. Il est le roi de la forêt.

Copie 02

Le lion
Le lion est un animal sauvage. Il vit dans la forêt. Il se nourrit de la viande. Il a quatre pattes et une crinière. Le lion le roi de la forêt.

Copie 03

le lion

- le lion être animal le roi se manvire
 - le viere auroir cr taille quatre
 - les souris facilement très

Copie 04

Le lion

- Le lion est une animal sauvage. Il vit
 - dans les savanes. Il est grand de ~~taille~~
 - Il est quatre de pattes. Il ^{taille} ~~est~~
 - Il est le roi. Il mange la viande.
 - J'aime cette animal. Il très dangereux
 est

Copie 05 :

Le lion

Le lion est un animal sauvage,
Il vit dans la forêt, Il a quatre patte,
Il se nourrit de la viande, Il est fort,
C'est un belle animal. Il le roi de la
forêt.

Résumé

Ce travail de recherche met l'accent sur les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire lors la rédaction d'une production écrite et l'importance de l'image comme support pédagogique dans cette activité.

Ce mémoire comporte deux chapitres le premier est théorique et le deuxième est pratique. Le premier a été consacré à la définition des notions « production écrite » « la consigne » « l'image » et le deuxième chapitre a été consacré à l'analyse des résultats obtenu lors la collecte des données auprès des enseignants et des apprenants de la 5 année primaire.

Finalement, nous avons donné quelques propositions didactiques qui peuvent être efficaces pour l'amélioration de la production écrite.

Mots clés : enseignement/apprentissage du FLE – les compétences de l'écrit – la production écrite – la consigne- le support iconique

Abstract :

This research work emphasizes the difficulties encountered by learners of the 5th year of primary school when writing a written production and the importance of the image as a pedagogical support in this activity.

This thesis has two chapters, the first is theoretical and the second is practical. The first was devoted to the definition of the notions "written production" "the instructions" "the image" and the second chapter was devoted to the analysis of the results obtained during the collection of data from teachers and learners of the 5 year primary.

Filiially, we have given some didactic proposals that can be effective for the improvement of written production.

Keywords: teaching/learning of French as a foreign language – writing skills – written production – instruction – the iconic medium.

ملخص:

يؤكد هذا العمل البحثي على الصعوبات التي يواجهها دارسو السنة الخامسة من المدرسة الابتدائية عند كتابة إنتاج مكتوب وأهمية الصورة كدعم تربوي في هذا النشاط.

تتكون هذه الأطروحة من فصلين ، الأول نظري والثاني عملي. تم تخصيص الفصل الأول لتعريف مفاهيم "الإنتاج المكتوب" "التعليمات" "الصورة" ، وخصص الفصل الثاني لتحليل النتائج التي تم الحصول عليها أثناء جمع البيانات من المعلمين والمتعلمين في الصف الخامس الابتدائي.

من الناحية البنوية ، قدمنا بعض المقترحات التعليمية التي يمكن أن تكون فعالة لتحسين الإنتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية: تعليم / تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية - مهارات الكتابة - الإنتاج الكتابي - التعليمات -

الوسيلة الأيقونة