

## Mémoire de fin d'étude

### Master 2

#### Option :

*Didactique des Langues Etrangères*

#### Intitulé :

*L'Atelier d'écriture à l'université : Cas de la 1<sup>ère</sup> année de Master Langue et Culture  
au Département de français de la Faculté des Langues Etrangères de Mostaganem.*

#### Candidate

M<sup>ME</sup> CHENA Souad

#### *Jury :*

*Rapporteur :* P<sup>R</sup> AMARA Abdelrezak

*Président :* P<sup>R</sup> TIRENIFI Mohamed el Badr

*Examineur :* M<sup>CA</sup> BENCHEHIDA Mansour

#### Année universitaire

2019 – 2020

# Sommaire

<b>Introduction</b> .....	03
<b>I. Chapitre 1</b> .....	06
<i>Approche cognitive dans l'atelier d'écriture</i>	
<b>II. Chapitre 2</b> .....	18
<i>Pratique scripturaire</i>	
<i>La vie intellectuelle : trois propositions d'écriture</i>	
1 <sup>er</sup> Atelier : <i>Attitudes et comportements</i> .....	20
2 <sup>ème</sup> Atelier : <i>Emotions et sentiments</i> .....	24
3 <sup>ème</sup> Atelier : <i>Perceptions et appréciations</i> .....	28
<b>III. Chapitre 3</b> .....	35
<i>La Remédiation par la grammaire mnémotechnique</i>	
<b>Conclusion</b> .....	42
<b>IV. Références bibliographiques</b> .....	43

## Introduction

### Le choix du sujet et la motivation :

En notre qualité d'enseignante, nous offrons, dans le cadre de l'approche par compétence, à l'issue de chacun de nos projets didactiques, des activités de production consignée, comme exercices d'écriture et de rédaction à nos élèves. Et comme écrire est la compétence langagière la plus difficile à acquérir dans l'apprentissage du FLE, il est important de développer des expériences d'écriture, soit à travers des prolongements écrits, soit selon les consignes élaborées pédagogiquement dans des ateliers d'écriture.

Il faut, pour cela, apprendre à « écrire » et habituer nos élèves à « écrire » sur des sujets d'intérêt collectif. Pourtant, de nombreux élèves s'ennuient s'ils ont mal intégré les différentes séquences des *Projets* étudiés ; provoquant ainsi l'absence totale du désir d'écrire. Nous devons pour cela aborder des activités pouvant stimuler leur ambition. Cela montre que le fait de faire aimer aux étudiants l'activité de l'écriture est aussi une chose à ne pas omettre par l'enseignant. Alors, que peut-on faire pour commencer l'enseignement de l'expression écrite qui ne développe pas seulement les aspects de l'écriture fonctionnelle mais aussi qui fait appel à l'affect, c'est-à-dire au désir, au plaisir, et au goût d'écrire ? À cet effet notre mémoire qui ne peut être réalisé au Collège puisqu'il parlera d'une pédagogie imaginaire, sans contrainte de programme, encourageant la créativité des apprenants, s'est réalisé auprès d'étudiants universitaires qui jouissent de plus de liberté dans la réalisation de ce qu'on appelle *l'écriture créative* ; mais qui malheureusement présentent les mêmes carences que les élèves du Collège et du Lycée.

Notre sujet de recherche porte sur les ateliers d'écriture et s'intitule : *L'Atelier d'écriture à l'université : Cas de la 1<sup>ère</sup> année de Master Langue et Culture au Département de français de la Faculté des Langues Etrangères de Mostaganem*. Notre choix s'inspire de

*l'atelier pédagogique* que nous dirigeons, dans le cadre de la *pédagogie du projet*, lors de nos enseignements au *Collège d'Enseignement Moyen*, Larbi Tebessi de Mostaganem.

En effet, ces *ateliers* s'inscrivent à l'issue de chaque *Projet*, avec éventuellement ses différentes *séquences pédagogiques*, suivant les instructions ministérielles. Paradoxalement à l'intention de création présupposée dans la conception d'un atelier d'écriture affranchi des directives officielles, n'existe pas. En effet, ni l'élève ni l'enseignant ne sont libres dans la pratique de la langue française avec ses différents registres (soutenu – familier) ; en fonction de leurs propres inspirations.

Cela dit, vu ces obstacles et aussi l'incapacité des élèves de l'enseignement moyen à réaliser des textes personnels, nous avons procédé à une *pratique d'atelier d'écriture libre* au niveau de l'université de Mostaganem. Effectivement notre proposition s'est réalisée avec les étudiants de la première année de Master : *Langue et culture*, dans le cadre du module : *Techniques rédactionnelles*.

#### **Problématique du mémoire :**

Notre problématique porte particulièrement sur *l'auto-apprentissage collaboré* chez les étudiants de la première année de Master : *Langue et culture*. Leurs erreurs, leurs découvertes et leurs stratégies d'apprentissages sont assistées par l'initiateur de l'atelier. Les étudiants doivent dépasser leurs connaissances élémentaires en s'interrogeant sur la langue française et sur le lexique thématique pendant le déroulement de l'atelier d'écriture que nous proposons, chacun dans sa production personnelle, en réponse aux consignes données.

#### **Présentation du cadre théorique :**

Contrairement à l'objectif visé, c'est-à-dire la création personnelle ; vu les déficiences de la nomenclature langagière des étudiants, notre présent travail se limite à des *objectifs pédagogiques* que sont :

1. Un objectif cognitif qui a rapport à la connaissance.
2. Un objectif affectif qui a rapport aux sentiments.

3. Un objectif psychomoteur relatif aux fonctions intellectuelles et les réflexes mentaux chez lesdits étudiants ; en optant pour les méthodes informatives-participatives adoptées en classe de FLE ; c'est-à-dire que les étudiants sont informés dans l'atelier d'écriture, en fonction du thème traité, sur :

- a. Les paronymes.
- b. Les synonymes.
- c. Les antonymes.
- d. Les homonymes.
- e. Les dérivés.
- f. Les champs associatifs.
- g. L'orthographe.

Le tout, selon le cadre conceptuel recommandé par Jean-Pierre CUQ et Yves REUTER.

**L'annonce du plan :**

Notre plan ne se réfère pas au modèle du mémoire traditionnel, réparti en parties et chapitres. Etant un travail d'application, nous avons préconisé plutôt un mémoire en trois *Volets*.

I. Volet théorique : *Approche cognitive dans l'atelier d'écriture*

II. Volet pratique : *Trois propositions d'écriture*

Thème principal : *L'activité émotionnelle.*

1<sup>er</sup> Atelier : *Attitudes et comportements.*

2<sup>ème</sup> Atelier : *Emotions et sentiments.*

3<sup>ème</sup> Atelier : *Perceptions et appréciations.*

III. Volet remédiation : *Grammaire mnémotechnique.*

# Chapitre 1

## Approche cognitive dans l'atelier d'écriture

### I. Introduction :

A sa création par les spécialistes, l'atelier d'écriture n'était pas une activité pédagogique. Il concernait seulement les milieux socioprofessionnels : employés – enseignants – fonctionnaires, c'est-à-dire tous ceux qui voulaient améliorer la qualité de leur écriture.

Ce n'est que beaucoup plus tard qu'on a essayé de l'appliquer aux élèves dans le cadre des ateliers pédagogiques, en orientant les activités selon les objectifs didactiques assignés aux élèves et aux enseignants. Il devient alors une sorte de solution aux insuffisances des élèves en matière de rédaction.

### II. Qu'est-ce qu'un Projet pédagogique ?

Un *Projet pédagogique* présuppose la préparation d'une *fiche pédagogique* préalable qui faciliterait la pratique de classe FLE. Cela dit, l'expression « *Fiche pratique pour présenter un projet en classe* » captive parce qu'elle s'avère :

1. d'abord, normale, puisque l'enseignant et les élèves sont rassurés, par une façon de faire déjà proposée,

2. ensuite, il est toujours plus aisé de réfléchir à partir de ce que font les autres pour adopter une façon de faire personnelle.

Cependant, cette « *fiche pratique* » n'est pas à recopier telle quelle ; ce n'est que la proposition d'une réflexion procédurale née de l'intelligence collective des enseignants de la wilaya de Mostaganem. Elle a été conçue, à titre d'exemple, pour le *Projet 2* de la *4<sup>ème</sup> Année Moyenne*. Mais elle s'avère valable, avec des adaptations, pour tous les projets des 4 niveaux de l'*Enseignement Moyen*.

Notre objectif est que ce document pourrait être adopté / adapté en fonction de chaque réalité de classe en tenant compte du :

— du profil de vos apprenants (pré-acquis, pré-requis, besoins, rythme et motivation des élèves...),

— des moyens didactiques dont disposent les enseignants pour mettre en œuvre les *Projets inscrits* dans le plan de formation de chacune des classes (Cf. Grille ci-dessous).

Déroutement des activités et objectifs	Observations																																					
<p><b>Moment 1 :</b></p> <p><b>Présentation de projets possibles :</b></p> <p><b>Objectifs :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Découverte / compréhension de plusieurs projets possibles (y compris celui du manuel)</li> <li>2. Débat et choix du projet par les groupes</li> </ol> <p><b>Scénario :</b></p> <p><b>a.</b> Lecture des intitulés de projets pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Repérer les thèmes, les « produits » à réaliser,</li> <li>- Proposer des destinataires possibles (autres que ceux figurant dans l'intitulé initial).</li> </ul> <table border="1" data-bbox="188 1160 608 1355"> <thead> <tr> <th>pro jet</th> <th>Th ème</th> <th>Pro duit à réaliser</th> <th>Destin ataire(s)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>b.</b> Débat sur le choix d'1 projet :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quel projet choisir ?</li> <li>- Pourquoi (raisons) ?</li> <li>- Dans quelle intention de communication ?</li> </ul> <p><b>Chaque groupe fait son choix et le défend :</b></p> <p>A la fin de ce moment, il est possible que tous les groupes de la classe optent pour un seul projet, comme il est probable que chaque groupe choisisse un projet différent. Cependant, quel que soit le projet choisi, tous les groupes apprendront à produire les mêmes types de textes programmés. Dans ce projet, il s'agit, d'apprendre à rédiger :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. des textes narratifs à visée argumentative,</li> <li>2. des textes argumentatifs dans lesquels on insère un court texte narratif pour illustrer un argument</li> <li>3. des dialogues</li> </ol>	pro jet	Th ème	Pro duit à réaliser	Destin ataire(s)	1				2				3				<p><b>Précautions méthodologiques :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Les intitulés de projets sont proposés sur feuille ou sur le tableau de la classe.</li> <li>2. Plusieurs dictionnaires doivent être disponibles lors de cette séance pour comprendre les mots clé des intitulés proposés.</li> <li>3. Le « produit » à réaliser peut être explicité en présentant un modèle aux élèves ou en le leur explicitant par l'exemplification (en partant de leur vécu)</li> <li>4. Des supports iconiques peuvent être présentés pour aider à la compréhension et favoriser le débat souhaité</li> </ol> <p>Le « tableau » ci-contre est placé au tableau avant le début de la séance et il est rempli au fur et à mesure que les réponses sont données ...</p> <p>Le débat doit être orienté vers :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- raisons du choix ?</li> <li>- intentions de communications ?</li> </ul> <p>Le tableau est complété, alors, par une 5<sup>ème</sup> colonne : intentions de communications et devient ainsi :</p> <table border="1" data-bbox="639 1272 1220 1503"> <thead> <tr> <th>projet</th> <th>Thème</th> <th>Produit A réaliser</th> <th>Destina- taire(s)</th> <th>Intention(s) De communication</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>2</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Remarque : autre scénario possible :</b> Le prof peut décider d'opter dès le début de ce moment 1 pour un tableau à 5 colonnes</p> <p><b>Trace écrite (moment 1):</b></p> <p>A la fin de ce moment, les élèves doivent avoir reporté sur leurs cahiers de classe :</p> <p>La date, l'intitulé du projet choisi en reprenant la partie du tableau relative au projet choisi.</p> <p>La même trace écrite est reprise sur le cahier du groupe</p>	projet	Thème	Produit A réaliser	Destina- taire(s)	Intention(s) De communication	1					2					3					<p><b>Quelle entrée dans le projet ?</b></p> <p>Dans ce projet 2 de la 4<sup>ème</sup> A.M., il a été privilégié, pour amorcer les projets et le débat en classe, des entrées thématiques. Cependant, d'autres entrées sont possibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des situations problèmes,</li> <li>- des propositions d'actions...</li> <li>- ...</li> </ul> <p>Dans la mesure où il y a eu compréhension, débat et surtout choix d'un projet à réaliser, on peut dire, au vu de l'engagement qui sera certainement visible chez les élèves de la classe que :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la dynamique de projet a été respectée</li> <li>- la</li> </ul>
pro jet	Th ème	Pro duit à réaliser	Destin ataire(s)																																			
1																																						
2																																						
3																																						
projet	Thème	Produit A réaliser	Destina- taire(s)	Intention(s) De communication																																		
1																																						
2																																						
3																																						

**Moment 2 : Co-élaboration de critères de réussite en termes d'apprentissages.**

**Objectifs :**

1. recenser, ensemble les critères individuels de réussite
- 2 les identifier comme des éléments à respecter dans les productions attendues
- 3 les considérer comme critères d'évaluation, à la fin

**Scénario :**

découverte par les élèves des « types de textes » à produire

Se baser sur :

- les intentions de communications déclarées
- les informations contenues dans la « Station Rédaction »

Types de textes	Ce qu'il faut respecter (caractéristiques à prendre en considération...)
	- -
	- -
	- -
	- -
	- -

Il ne s'agit pas d'ouvrir tout de suite la page qui contient la « Station Rédaction »  
 Mais d'aider les élèves, d'abord à :  
 - anticiper sur la nature des textes à produire en relation avec leur intention de communication  
 - se rappeler, ensuite, ce qu'il faut respecter quand on produit ce type de texte(s)  
 pour, à la fin, leur faire découvrir les informations relatives aux productions attendues dans ce projet, et qui se trouvent dans la « Station Rédaction »

le tableau ci-contre est rempli au fur et à mesure

**Trace écrite (moment 2) :**

le tableau, une fois complété, est repris :  
 - sur le cahier de groupe  
 - sur les cahiers de classe (parce que ce sont des critères de réussite individuelle !)

il peut s'agir, ici, de recenser uniquement les critères les plus importants des types de textes concernés. D'autres critères, plus détaillés, peuvent être recensés au moment où on aborde avec la classe les différents apprentissages relatifs à la langue (conjugaison, orthographe, grammaire, compréhension et expression).

On peut, même, à ce moment là, ajouter ces critères dans ce tableau qui figure sur les cahiers des élèves et des groupes !

**La page « Révision » intitulée :**

Récit et argumentation peut être, ici, exploitée pour permettre aux élèves de retrouver dans le dernier paragraphe de la page nommée, des informations importantes sur les types de textes à produire.

Les critères doivent être formulés et repris sur le tableau avec un niveau de langue très proche de celui de l'élève !

<p><b>Moment 3 : Co-élaboration de critères de réussite du « produit » à réaliser.</b></p> <p><b>Objectifs :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>anticiper le produit final</i></li> <li>2. <i>identifier les critères d'évaluation du produit</i></li> </ol> <p><b>Scénario :</b> Provoquer le débat sur les caractéristiques du « produit » En se basant sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les connaissances des élèves,</li> <li>- la visualisation de l'exemple de produit présenté en début de séance,</li> <li>- la lecture de la « Station Réalisation ».</li> </ul> <table border="1" data-bbox="252 725 673 891"> <thead> <tr> <th>Nom du produit</th> <th>Caractéristiques (sa forme finale, son contenu , son organisation...)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>-</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-</td> </tr> <tr> <td></td> <td>-</td> </tr> </tbody> </table>	Nom du produit	Caractéristiques (sa forme finale, son contenu , son organisation...)		-		-		-	<p><b>Trace écrite (moment 3) :</b> Le tableau ci-contre est rempli au fur et à mesure au tableau</p> <p>Le tableau complété est à porter sur : -le cahier de groupe (uniquement)</p>	<p>Il ne s'agit pas d'ouvrir tout de suite la page qui contient la « Station Réalisation » Mais d'aider les élèves, d'abord à :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- recenser les caractéristiques qu'ils connaissent du produit</li> </ul> <p>pour, à la fin, leur faire découvrir les informations relatives au produit à réaliser, contenues dans la « Station Réalisation »</p>
Nom du produit	Caractéristiques (sa forme finale, son contenu , son organisation...)									
	-									
	-									
	-									

<p><b>Moment 4 : Co-élaboration de critères de réussite relatifs à la démarche (de projet).</b></p> <p><b>Objectifs :</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>recensement des étapes à respecter</i></li> <li>2. <i>identification des tâches collectives et individuelles</i></li> </ol> <p><b>Scénario :</b> provoquer le débat sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le « comment on va faire ? »</li> <li>- les étapes nécessaires pour la concrétisation du produit</li> <li>- les tâches (dans leur chronologie)</li> </ul> <table border="1" data-bbox="252 1404 673 1977"> <tbody> <tr> <td>Phase 1</td> <td>Recherche –documentation - chercher quoi ? - chercher où ? - chercher chez qui ? - ramener le fruit des recherches quand ?</td> </tr> <tr> <td>Phase 2</td> <td>Station « Rédaction » - commencer par : - donner le travail au prof - reprendre le travail et l'améliorer à la lumière des observations du prof - continuer le travail commencé ... etc.</td> </tr> <tr> <td>Phase 3</td> <td>Station « Réalisation » Une fois que les « textes » sont finalisés, il faut passer à la confection du support final : catalogue, lettre, recueil ... - commencer par quoi ? - finir par quoi</td> </tr> </tbody> </table>	Phase 1	Recherche –documentation - chercher quoi ? - chercher où ? - chercher chez qui ? - ramener le fruit des recherches quand ?	Phase 2	Station « Rédaction » - commencer par : - donner le travail au prof - reprendre le travail et l'améliorer à la lumière des observations du prof - continuer le travail commencé ... etc.	Phase 3	Station « Réalisation » Une fois que les « textes » sont finalisés, il faut passer à la confection du support final : catalogue, lettre, recueil ... - commencer par quoi ? - finir par quoi	<p>Le tableau ci-contre est placé au tableau avant le début de ce moment 4 et il est rempli au fur et à mesure de l'exploitation, avec les élèves, de la page contenant les 3 stations</p> <p><b>Trace écrite (moment 4):</b> Le tableau obtenu est repris dans le cahier de groupe</p>	<p>Le repérage des étapes passe par l'exploitation Des 3 stations que les élèves doivent comprendre comme une « feuille de route »</p>
Phase 1	Recherche –documentation - chercher quoi ? - chercher où ? - chercher chez qui ? - ramener le fruit des recherches quand ?							
Phase 2	Station « Rédaction » - commencer par : - donner le travail au prof - reprendre le travail et l'améliorer à la lumière des observations du prof - continuer le travail commencé ... etc.							
Phase 3	Station « Réalisation » Une fois que les « textes » sont finalisés, il faut passer à la confection du support final : catalogue, lettre, recueil ... - commencer par quoi ? - finir par quoi							

<p><b>Moment 5 : Etablir un calendrier de travail, de rencontres ....</b></p> <p><b>Objectif :</b></p> <p>1. <i>planifier l'action</i></p> <p><b>scénario :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- communiquer la date finale du projet</li> <li>- arrêter des dates butoirs pour chaque phase et, si possible, pour chaque petite étape</li> </ul>	<p><b>Trace écrite (moment 5) :</b></p> <p>Les dates arrêtées peuvent être notées sur le tableau obtenu dans le moment 4</p>	<p>Même s'il est difficile de prévoir toutes les dates, il faut toujours arrêter la prochaine date de rencontre, son objet et les tâches à réaliser pour s'y préparer.</p> <p>Cette date et les tâches à préparer pour cette date sont notées sur le cahier de textes.</p>
---	--	--

<p><b>Moment 6 : Identifier les tâches de chaque élève dans le groupe :</b></p> <p><b>Objectifs :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>organiser le travail des groupes</i></li> <li>- <i>apprendre à travailler en groupes</i></li> </ul> <p><b>Scénario :</b></p> <p>Responsabiliser des élèves sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le respect du temps de travail</li> <li>- le calendrier et les tâches convenus</li> <li>- le travail sans « trop de bruit »</li> <li>- la distribution de la parole</li> <li>- la garde du cahier de groupe, sa tenue et sa disponibilité –toujours- en classe</li> <li>- le rapporteur du groupe</li> <li>- l'écriture dans le cahier de groupe</li> <li>- les illustrations, le « décor » du produit fini...</li> </ul> <p><b>Moment 7 : lancer le projet :</b></p> <p><b>Objectif :</b></p> <p>1. <i>déclencher le processus (la feuille de route)</i></p> <p><b>Scénario :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- annoncer la date de commencement des apprentissages programmés,</li> <li>- expliciter leur importance pour le projet mais aussi pour les devoirs et compositions</li> <li>- se mettre d'accord, encore une fois, sur la date du 1<sup>er</sup> rendez-vous qui consistera à voir ce que les élèves auront trouvé comme documentation nécessaire afin d'en faire, ensemble, le tri, en classe et l'exploiter comme source d'information (thème) ou modèle de textes à imiter...</li> </ul>	<p><b>Trace écrite (moment 6) :</b></p> <p>Les responsabilités peuvent être notées sur le cahier de groupe.</p> <p><b>Trace écrite (moment 7):</b></p> <p>Sur le cahier de groupe, on note, pour insister, les tâches à prendre en charge pour être prêt pour le premier rendez-vous et la date de ce dernier</p>	<p><b>Ce sont des tâches dans le groupe : chaque élève, cependant, fait son travail d'apprentissage en contribuant dans l'écriture des textes !</b></p> <p><b>Sur le cahier de textes, à la fin de cette séance, qui peut durer deux heures, le professeur notera : En plus des étapes de l'activité, les tâches communiquées aux élèves, relatives à la recherche, et la date du rendez-vous décidée !</b></p>
---	---	---

A l'issue de cette formalisation de la fiche du *Projet pédagogique* devant impérativement aboutir à une restitution écrite du modèle étudié dans la cadre de la *Pédagogie du Projet*, nous venons d'établir théoriquement la différence en ce type d'écrit et celui de l'*Atelier d'écriture*, qui en principe ne requiert pas de préparations longue et ennuyeuse parce que préméditée par le programme officiel qui ne laisse pas libre cours à l'imagination / imaginaire de l'élève.

### III. Définition :

Qu'est ce qu'un atelier d'écriture ?

Un atelier d'écriture désigne généralement un lieu coopératif consacré à l'écriture qui, à la fois, suscite et sollicite la créativité des participants, en particulier au moyen de consignes obligatoires proposées à un groupe d'apprenants par un animateur.

#### 1. Dans ce cas, l'atelier d'écriture ne doit pas être considéré comme :

- un cours de calligraphie ;
- ni un cours de français ;
- ni un cours d'orthographe ;
- ni un cours de grammaire ;
- ni un apprentissage de l'écriture ;
- ni une thérapie de groupe.

#### 2. L'atelier d'écriture est avant tout :

- un lieu où le participant écrit d'abord pour le plaisir d'écrire, pour le bonheur de s'exprimer ;
- un lieu de création ouvert à toute personne animée par le désir d'écrire ;
- un lieu où les relations entre les participants, à travers l'écriture, sont fortes, marquées d'ouverture et de compréhension mutuelle ;
- un lieu où se retrouvent des personnes ayant envie de jouer avec les mots.

#### 3. C'est aussi le plaisir de :

- partager des mots autour de l'écriture et de la lecture ;

- créer des textes courts dans un temps limité, en suivant le thème commun, imposé par l'animateur ;
- donner libre cours à son imagination ;
- découvrir des œuvres littéraires et artistiques.

#### 4. L'atelier d'écriture, c'est la découverte d'une diversité de textes :

C'est aussi une diversité de participants qui explorent leur propre écriture dans un cadre posé par l'animateur, cadre qui implique bien sûr le respect, et le non-jugement des autres.

L'atelier d'écriture est également un lieu où les participants apprennent à améliorer leur écoute des textes des autres, de telle façon qu'ils deviennent, peu à peu, au fil des séances, les meilleurs lecteurs de leurs propres textes.

#### IV. Qu'est-ce qu'écrire ?

Écrire en atelier, c'est vivre de manière personnelle l'acte d'écrire et ses différentes étapes, tout en bénéficiant du soutien du groupe et de l'accompagnement de l'animateur de l'atelier. Cela dit, l'écriture s'avère être le seul le moyen qui mène à la découverte de soi en dépit de certaines gageures :

- L'animateur guide les participants à l'aide de propositions d'écriture souvent drôles, toujours motivantes et de commentaires éclairés, toujours constructifs.
- Aucun niveau n'est exigé, sinon une certaine maîtrise de la langue.
- En fait, l'important est d'avoir l'envie d'écrire.
- Le pari étant que chacun peut arriver à écrire, à s'exprimer par l'écriture.
- C'est surtout un lieu d'expression ouvert à tous.

#### V. Le déroulement d'un atelier d'écriture :

Un atelier se déroule en trois temps :

##### 1. La proposition :

L'animateur expose aux participants un dispositif d'écriture. Il peut leur donner un ou plusieurs exemples, s'appuie sur un ou plusieurs auteurs. C'est

aussi le moment où des contraintes sont formulées, temps d'écriture, longueur, forme ...

## **2. Le temps d'écriture :**

Le temps de la rédaction varie de 5 minutes à 1 heure. L'animateur supervise également ce temps-là afin d'aider ceux qui n'arrivent pas à suivre les consignes.

## **3. La lecture :**

Chaque intervenant lit sa production aux autres participants. C'est le temps du partage et de l'écoute. S'en suivra un retour oral de l'animateur, retour destiné à donner des clés à chacun et à lui permettre d'acquérir l'expérience du regard extérieur.

## **VI. Les enjeux d'un atelier d'écriture créatif et littéraire :**

Les enjeux sont multiples, tels que :

### **1. Se divertir :**

La pratique de l'écriture étant abordée ici par le biais du plaisir d'écrire et du partage.

### **2. Intégrer un groupe :**

C'est un moment privilégié, un moment d'expression tant écrite qu'orale. L'atelier d'écriture est le lieu de *l'individuel* et du *collectif*. En effet, les participants écrivent pour libérer leurs ressentis, leurs envies, leurs rêves, leur colère, leur imaginaire ; mais ils partagent tout avec les autres membres de l'atelier, ils écrivent parfois même à plusieurs.

### 3. Trouver son propre style :

Chaque personne a un plaisir d'écrire qui lui est propre. Chacun veut acquérir un style sans jugement de valeur, sans idée de performance. Les participants sont amenés à travailler sur les mots, à mettre en forme un texte, à chercher du vocabulaire, à inventer des tournures de phrases. C'est une occasion de découvrir son potentiel d'expression grâce aux consignes et à l'encadrement de l'animateur.

Bien au-delà de leurs enjeux littéraires et divertissants, les ateliers d'écriture peuvent jouer un rôle social non négligeable selon les structures au sein desquelles ils ont lieu et en fonction de l'orientation et la fonction que l'on voudra leur donner :

- Reconstruction de la personnalité du participant.
- Confiance en soi.
- Réappropriation de l'outil de l'écrit.
- Besoin d'exprimer ses émotions (découragements et tristesses).
- Dépassement des problèmes de la vie.
- Appartenance à un groupe (insertion de l'individu au lieu de sa solitude).

### VII. L'atelier d'écriture pédagogique :

C'est dans le cadre de la *pédagogie du projet*, que l'*atelier d'écriture pédagogique* a été adapté à l'enseignement avec ses trois paliers (primaire – moyen – secondaire) ainsi qu'à l'université, par les didacticiens.

En effet, Jean pierre Cuq définit, dans son dictionnaire didactique, le fonctionnement de l'atelier pédagogique comme suit :

« L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur. »<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français : Langue étrangère et seconde*, Ed, CLE International, Paris, 2003, p. 27.

Quant à la définition d'Yves Reuter, elle est plus profonde en sa manière d'explicitier les éléments qui entrent en jeu dans la pratique scripturale. Elle détermine aussi l'objectif général de cette technique.

« L'atelier d'écriture est un espace temps institutionnel dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un "expert" produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales et méta-scripturales de chacun de ses membres. »<sup>2</sup>

D'où, le problème de la répartition temporelle des activités de l'atelier pour atteindre les objectifs du pari visé préalablement.

### **VIII. Le fonctionnement de l'atelier :**

Pour atteindre ses objectifs, l'enseignant élabore un plan de travail qui englobe différents moments ou étapes.

**Moment n°1** : L'étude des supports en relation avec le *Projet* étudié en classe, les objets d'étude et l'intention communicative.

L'enseignant commence par :

- Une lecture analytique des supports choisis.
- Les textes ne sont pas présentés comme des modèles à imiter mais comme des objets d'étude et d'analyse dans le but de comprendre leur fonctionnement.
- La situation d'énonciation, les idées contenues, le niveau de la langue utilisé sont expliqués au moyen d'un questionnaire bien élaboré destiné aux apprenants. Il s'agit d'installer, chez eux, un certain savoir qui leur permettra d'entrer dans l'écriture.
- L'apprenant doit apprendre ce qui peut l'aider à « *produire un sens* » structuré.
- Il est indispensable de noter que le but de ces textes de référence c'est d'explicitier les modalités de leur construction, c'est ce qui est appelé le « *démontage* ».
- Le choix des supports est l'affaire des enseignants, ils le font selon les besoins de leurs apprenants, leurs préoccupations, leurs niveaux.

---

<sup>2</sup> REUTER Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, Ed. E S F, Paris, 2002, p. 35.

**Moment n°2** : Présentation du *Sujet d'écriture*.

La consigne porte sur :

- a. Le choix du *Sujet de production écrite*. Documentation permise, retour sur le texte (travail par étapes), interaction (entre les apprenants du même groupe voire même l'échange entre les groupes).
- b. Indications avant l'écriture (tâche d'écriture).

La consigne en elle-même, représente une contrainte car, elle est constituée d'un certain nombre d'éléments qui doivent figurer dans les textes des apprenants.

L'évaluation des produits est effectuée par la confrontation de ces éléments au texte de la consigne.

A titre d'exemple :

- Vous rédigez une lettre destinée au courrier des lecteurs du journal du Collège / Lycée dans laquelle vous racontez les incidents d'un voyage qui vous a marqué(e).
- Repensez les moments importants que vous avez vécus, les lieux parcourus ou visités, les personnes rencontrées, le(s) moyen (s) de transport utilisé (s).
- Décrivez les incidents, les surprises et les risques courus.
- Respectez la visée incitative du texte.

**Moment 03** : Le *questionnaire* adressé aux apprenants.

Avant de commencer l'écriture, il faut toujours présenter un questionnaire<sup>3</sup>, aux apprenants. Il regroupe les questions suivantes :

- Faites-vous des brouillons ?
- Pourquoi ?
- Comment ? avez-vous une façon particulière de les faire ?
- D'après vous, les écrivains, aussi, font-ils des brouillons ?
- On ramasse votre brouillon, qu'en pensez-vous ?

Le but de ce questionnaire c'est d'extérioriser les représentations des apprenants vis-à-vis de l'écriture en général et des brouillons en particulier.

---

<sup>3</sup> Emprunté à Marie-Claude Penloup.

Les réponses reçues peuvent permettre de travailler sur les représentations des apprenants (les objectiver et les modifier selon l'exigence de la situation).

**Moment 04** : La rédaction du premier jet.

- Les apprenants commencent l'écriture.
- Il faut que le travail porte sur l'amélioration et le développement de la compétence scripturale et non pas la sanction des apprenants.
- Les erreurs constituent des bases de données sur lesquelles on s'appuie pour vaincre les difficultés qui se présentent lors de l'écriture.
- La réflexion à haute voix permet de rendre compte de la question suivante : Comment commencer ?
- Cela permet d'installer un climat de sécurité dès le départ pour motiver les apprenants et les inciter à écrire sans complexe d'infériorité ou d'incapacité.
- Les apprenants font souvent appel à la traduction de l'arabe dialectal au français pour compenser le manque de vocabulaire.
- Parfois ils imitent les supports étudiés.
- Souvent, ils copient les uns sur les autres, ce qui casse le travail en groupe.

Ayant spécifié approximativement, au plan théorique, l'élaboration d'un atelier d'écriture, nous estimons avoir aidé les étudiants dans leur élaboration de leur propre pratique de l'écrit, en leur donnant des explications, des détails précis en lien direct avec ce qu'ils vivent et ce qu'ils lisent en général.

C'est ce vis-à-vis méthodologique qui va leur permettre de préparer et de cadrer leurs écrits, au moyen de consignes claires et de référentiels bâtis sur leurs pré-requis, avec éventuellement une certaine interdisciplinarité qui leur permet d'intégrer différentes disciplines et compétences (lire – écrire – communiquer oralement) en rapport avec leur propre univers social ; éléments pratiques que nous développons dans le *Chapitre 2*.

## Chapitre 2

### Pratique scripturaire

#### La vie intellectuelle : trois propositions d'écriture

Dans ce second chapitre, il s'agit d'une proposition d'un *thème principal d'écriture* portant sur *l'activité émotionnelle* chez l'individu en général, réparti sur trois phases, c'est-à-dire *trois ateliers consécutifs*, réalisés sur trois mois :

*1<sup>er</sup> Atelier : Attitudes et comportements.*

*2<sup>ème</sup> Atelier : Emotions et sentiments.*

*3<sup>ème</sup> Atelier : Perceptions et appréciations.*

Pour ce faire, ayant noté que les étudiants avaient des difficultés à démarrer leur travail uniquement sur une proposition thématique générale, nous leur avons conseillé une fiche technique avec éventuellement des recommandations à suivre, mais avec une certaine liberté dans la création de petites productions écrites, après les avoir préparés autant sur le plan lexicale qu'orthographique et grammaticale, même si cela ne devrait pas exister dans un atelier d'écriture, au risque de nous contredire.

Sans ces précautions, ajoutées aux consignes sur le thème à produire, il leur était impossible d'en rédiger la moindre phrase ; ce qui dénote particulièrement leurs absences et / ou insuffisances de lecture, leurs carences lexicales et aussi leurs déficiences dans l'expression écrite.

Pour la réalisation de chacun des ateliers, nous leur avons proposé une *Fiche technique* à suivre avant de passer à la pratique rédactionnelle. Nous supposons que c'est par le truchement des étapes minutieusement détaillées dans les consignes fournies qu'ils pouvaient parvenir à surmonter leur handicap et se libérer dans l'acte d'écriture, sans tenir compte des fautes puisqu'il s'agissait uniquement de stimuler leurs affects au moyen de leur imagination / imaginaire (Cf. *Modèle de fiche ci-après*).

Fiche modèle

Master : *Langue et culture* / Module : *Atelier d'écriture* / Année universitaire 2019 – 2020

*Nom :*

*Prénom :*

*Activité :*

*Thème :*

*Consignes d'écriture :*

- 1.
  - 2.
  - 3.
  - 4.
  - 5.
  - 6.
- Etc.*

*Production écrite :*

## **I. Atelier 1 : Attitudes et comportements :**

Voici la fiche des activités à réaliser et les consignes afférentes.

*Nom & Prénom :*

*Thème :*

*Activités :*

1. Etude du lexique thématique.
2. Reconstitution de locutions verbales.
3. Paraphrase de locutions.
4. Explication d'énoncés.
5. Réalisation des tableaux d'antonymie et de synonymie.
6. Rédaction d'un passage.

*Consignes d'écriture :*

1. Complétez les énoncés à l'aide de la liste des termes proposés dans le tableau.
2. Reconstituez les locutions à l'aide des infinitifs figurant dans la liste présentée dans le cours.
3. Paraphraser les mots et les expressions soulignés.
5. Expliquez les énoncés proposés.
6. Faites correspondre dans les expressions les antonymes et les synonymes figurant dans le tableau.
7. Complétez le passage en vous référant au lexique de l'intelligence.

*Eléments de réponses :*

1. Etude du lexique thématique :
2. Réalisation des tableaux de dérivation :
3. Réécriture des phrases :
4. Production écrite :

## Activités :

1.1. Etudiez le lexique thématique proposé dans la liste ci-dessous et complétez les phrases qui suivent.

<i>Liste des termes</i>
1. Compréhensible 2. Initier (s') 3. Mémoriser 4. Assimiler 5. Déchiffrer 6. Apprendre 7. Connaître 's') 8. Indulgent 9. Piger (fam.) 10. Concevable

1. Elle a du mal à ..... tout ce qu'on lui propose en cours.
2. Nous voyons bien que ce n'est la première fois qu'elle fait ce genre d'activité, elle .....
3. Depuis qu'elle ..... à la lecture, elle passe des journées entières dans la bibliothèque.
4. Elle était dans tous ses états quand elle ..... la nouvelle de son échec au concours d'entrée à l'Ecole Normale Supérieur.
5. Il n'y a assurément aucun moyen de ..... sa rédaction.
6. Elle est censée se montrer..... pour les défauts d'autrui au lieu de les critiquer ; nul n'est parfait !
7. Elle est à peine..... qu'elle se soit rendue coupable d'une pareille impolitesse.
8. Elle a beau être intelligente, ses capacités didactiques sont déficientes ; elle n'arrive pas à expliquer quoi que ce soit de façon..... !
9. Comment, elle ne ..... toujours pas ? C'est la quatrième fois que le professeur lui explique le cours !
10. Elle n'arrivera jamais à ..... toutes ces dates.

## Réponses :

1. Elle a du mal à assimiler tout ce qu'on lui propose en cours.
2. Nous voyons bien que ce n'est la première fois qu'elle fait ce genre d'activité, elle s'y connaît.
3. Depuis qu'elle s'est initiée à la lecture, elle passe des journées entières dans la bibliothèque.
4. Elle était dans tous ses états quand elle a appris la nouvelle de son échec au concours d'entrée à l'Ecole Normale Supérieur.
5. Il n'y a assurément aucun moyen de déchiffrer son écriture.
6. Elle est censée se montrer indulgente pour les défauts d'autrui au lieu de les critiquer ; nul n'est parfait !
7. Il est à peine concevable qu'elle se soit rendue coupable d'une pareille impolitesse.
8. Elle a beau être intelligente, ses capacités didactiques sont déficientes ; elle n'arrive pas à expliquer quoi que ce soit de façon compréhensible !

9. Comment, elle ne pige toujours pas ? C'est la quatrième fois que le professeur lui explique le cours !
10. Elle n'arrivera jamais à mémoriser toutes ces dates.

**I.2. Reconstituez les locutions verbales à l'aide des infinitifs suivants :**

<i>Infinitifs</i>
1. Faire 2. Emettre 3. Insérer 4. Fournir 5. Donner 6. Placer

1. .... des renseignements.
2. .... un avertissement.
3. .... une communication.
4. .... une annonce dans un journal.
5. .... une hypothèse.

**Réponses :**

1. Fournir des renseignements.
2. Donner un avertissement.
3. Faire une communication.
4. Insérer / Placer une annonce dans un journal.
5. Emettre une hypothèse.

**I.3. Paraphraser les mots et expressions soulignés :**

1. Mon ami suit les actualités artistiques et sportives de près.
2. Elle se fait la main.
3. Il tient cette nouvelle de son père.
4. Depuis qu'elle a suivi des cours particuliers, elle mord (fam.) aux mathématiques.
5. Les bienséances d'aujourd'hui ne sont plus ce qu'elles étaient autrefois.
6. Cet individu n'a aucun savoir-vivre.
7. Ce vieil homme a d'étonnantes connaissances intellectuelles sans avoir fait des études. Il semble avoir la science infuse.
8. Elle nous a communiqué ses projets de fin d'études.
9. Les médias nous tiennent au courant de tout ce qui va mal dans le monde.
10. Cet étudiant a répété son exposé plusieurs fois, si bien qu'il le savait sur le bout des doigts.

**Réponses :**

1. Mon ami se tient au courant des actualités artistiques et sportives.
2. Elle commence à apprendre le métier depuis qu'elle suit régulièrement son stage pratique.
3. Son père lui a raconté cette nouvelle.
4. Depuis qu'elle a suivi des cours particuliers, elle prend goût / plaisir aux mathématiques.

5. *L'étiquette* d'aujourd'hui n'est plus ce qu'elle était autrefois.
6. Cet individu *ne sait pas se conduire en société*.
7. Ce vieil homme a d'étonnantes connaissances intellectuelles sans avoir fait des études. Il possède *un savoir de façon innée, sans avoir appris*.
8. Elle nous a *fait connaître* ses projets de fin d'études.
9. Les médias nous *informent de tout* ce qui va mal dans le monde.
10. Cet étudiant a répété son exposé plusieurs fois, si bien qu'il le *connaissait par cœur / parfaitement*.

#### I.4. Explication d'énoncés :

Expliquez les phrases suivantes :

1. Il n'a pas inventé l'eau chaude (fam.).
2. Il n'a pas inventé la poudre (à canon).
3. Il n'a pas inventé le fil à couper le beurre (fam.).
4. Il a une mémoire d'éléphant.
5. On apprend à tout âge.
6. C'est bête à pleurer.
7. Il est bête comme ses pieds.
8. Il comprend tout de travers.

#### Réponses :

1. Il n'est pas très malin.
2. Il n'est pas très futé.
3. Il est mauvais.
4. Il a une mémoire exceptionnelle.
5. On apprend toute sa vie.
6. C'est très bête de pleurer des choses.
7. Il est très bête / Il est bête comme tout / C'est un imbécile.
8. Il comprend mal ou comprend autre chose que ce qu'il aurait dû comprendre.

#### I.5. Réalisation des tableaux d'antonymie et de synonymie :

Accordez les termes des trois colonnes entre synonymes et antonymes.

Expressions	Antonymes	Synonymes
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un homme <i>ignorant</i>.</li> <li>2. Un commentaire <i>limpide</i>.</li> <li>3. Un ouvrier <i>adroit</i>.</li> <li>4. Des amis <i>compréhensifs</i>.</li> <li>5. Un étudiant <i>intelligent</i>.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>① <i>Confus</i>.</li> <li>① <i>Bête</i>.</li> <li>① <i>Inculte</i>.</li> <li>① <i>Intolérant</i>.</li> <li>① <i>Maladroit</i>.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>② <i>Doué</i>.</li> <li>② <i>Habile</i></li> <li>② <i>Instruit</i>.</li> <li>② <i>Indulgent</i>.</li> <li>② <i>Clair</i>.</li> </ol>

## Réponses

Expressions	Antonymes	Synonymes
1. Un homme <i>instruit</i> . 2. Un commentaire <i>clair</i> . 3. Un ouvrier <i>habile</i> . 4. Des amis <i>indulgents</i> . 5. Un étudiant <i>doué</i> .	① <i>Confus</i> . ① <i>Bête</i> . ① <i>Inculte</i> . ① <i>Intolérant</i> . ① <i>Maladroit</i> .	② <i>Doué</i> . ② <i>Habile</i> . ② <i>Instruit</i> . ② <i>Indulgent</i> . ② <i>Clair</i> .

### I.6. Rédaction :

Complétez le passage suivant en vous référant au lexique de l'intelligence :

Cet étudiant a une excellente mémoire. Il connaît parfaitement des pages entières de la littérature française classique ; mais il n'est très intelligent. Malgré son excellente mémoire, il n'est jamais parvenu à terminer son mémoire de Master. Il n'a pas la moindre créativité...

## II. Atelier : Emotions et sentiments :

### II.1. Expliquez les associations des mots en italique :

1. Ali a menti à ses parents. Quand il est rentré chez lui, il a passé *un mauvais quart d'heure*.
2. J'espère que tu *ne prendras pas ma remarque en mauvaise part*.
3. Il faut un peu le ménager. Il est *dans une mauvaise passe* pour l'instant.
4. Tout ce qui arrive si subitement ne peut *être* que de *mauvais augure*.
5. Je m'inquiète pour lui, j'ai l'impression qu'il *file un mauvais coton*.

### II.2. Complétez le tableau de dérivation suivant :

Verbe	Nom non animé	Nom animé	Adjectif
Calomnier	.....	Un..... Une.....	.....
Diffamer	.....	Un..... Une.....	.....
Médire	.....	Un..... Une.....	.....
Dénoncer	.....	Un..... Une.....	.....
Critiquer	.....	Un..... Une..... Un..... Une.....	.....

**II.3. Complétez ce second tableau de dérivation :**

Verbe	Nom non animé	Verbe	Nom non animé
.....	Un raisonnement	.....	Un entendement
Juger	.....	Cogiter	.....
Spéculer	.....	Se soucier de	.....
Réfléchir	.....	S'intéresser à	.....
Méditer	.....	Se préoccuper de	.....
.....	Une concentration	S'inquiéter de	.....
Se recueillir	.....	Evoquer	.....
.....	Une abstraction	.....	Une prévision
.....	Une conception	Elaborer	.....
Rêver	.....	Espérer	.....

**II.4. Accordez les expressions et les termes des deux colonnes suivantes :**

Termes et Expressions	Termes et expressions
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un élève <i>médiocre</i> en français.</li> <li>2. <i>Végéter</i>.</li> <li>3. Les périodes <i>obscur</i>s de l'histoire.</li> <li>4. Une mentalité <i>terre-à-terre</i>.</li> <li>5. Un esprit <i>étriqué</i>.</li> <li>6. Avoir des notes <i>déplorables</i>.</li> <li>7. Un sentiment d'<i>affliction</i>.</li> <li>8. <i>Filer un mauvais coton</i>.</li> <li>9. <i>Tomber de Charybde en Scylla</i>.</li> <li>10. <i>Tourner à l'aigre</i>.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Borné, étroit.</li> <li>2. Dont on ne sait pas grand-chose.</li> <li>3. Moyen.</li> <li>4. Mener une vie terne.</li> <li>5. Matérielle et peu poétique.</li> <li>6. Prendre une mauvaise tournure.</li> <li>7. Exécration.</li> <li>8. Aller de mal en pis.</li> <li>9. Détresse / tristesse.</li> <li>10. Etre dans une situation dangereuse.</li> </ol>

**II.5. Donnez un synonyme ou une paraphrase des mots en italique :**

1. Je pense qu'il est temps de partir. On dirait que les choses se *gâtent*.
2. Ce n'est pas que je me sente *dénigré*e, mais je voulais quand même te signaler que je n'ai pas apprécié ta remarque.
3. Tout à coup, sa sœur est devenue toute pâle. Avant qu'il ne puisse l'attraper, elle avait *défailli*.
4. Le réparateur lui a racheté son ordinateur pour la *modique* somme de cinq mille dinars.
5. Karima s'est vraiment *érein*tée pour plaire à ses invités algérois.

**II.6. Donnez des antonymes des mots en italique :**

1. Son commerce commence à *péricl*iter.
2. Elle est sur le point de *défaill*ir.
3. On dirait qu'il est *mal au point*.
4. J'espère que la situation ne va pas *se gâ*ter.
5. Il a été *lésé* dans ce partage.

## II.7. Rédaction :

Sur le modèle du passage suivant, rédigez une vingtaine de ligne de votre propre création.

Cet étudiant est très studieux. Même pendant les week-ends, il travaille d'arrachepied toute la journée. Il est autodidacte et possède de nombreux livres. Il est souvent très épuisé, n'empêche qu'il ne s'arrête jamais de lire...

## Réponses :

II.1. Expliquez les associations des mots en italique :

1. *un moment pénible.*
2. *n'interpréteras pas mal ma remarque.*
3. *dans une période d'ennuis.*
4. *ne peut être qu'un présage défavorable.*
5. *est dans une situation dangereuse.*

II.2. Complétez le tableau de dérivation suivant :

Verbe	Nom non animé	Nom animé	Adjectif
Calomnier	La calomnie	Un calomniateur Une calomnatrice	Calomnieux
Diffamer	La diffamation	Un diffamateur Une diffamatrice	Diffamatoire
Médire	La médisance	Un médisant Une médisante	Médisant
Dénoncer	La dénonciation	Un dénonciateur Une dénonciatrice	Dénonciateur
Critiquer	La critique	Un critique Une critique Un critiqueur Une critiqueuse	Critique

**II.3. Complétez ce second tableau de dérivation :**

Verbe	Nom non animé	Verbe	Nom non animé
Raisonner	Un raisonnement	Entendre	Un entendement
Juger	Un jugement	Cogiter	Une cogitation
Spéculer	Une spéculation	Se soucier de	Un souci
Réfléchir	Une réflexion	S'intéresser à	Un intérêt
Méditer	Une méditation	Se préoccuper de	Une préoccupation.
Se concentrer	Une concentration	S'inquiéter de	Une inquiétude
Se recueillir	Un recueillement	Evoquer	Une évocation
Abstraire	Une abstraction	Prévenir	Une prévision
Concevoir	Une conception	Elaborer	Une élaboration
Rêver	— Un rêve — Une rêverie.	Espérer	— Un espoir — Une espérance

**II.4. Accordez les expressions et les termes des deux colonnes suivantes :**

Termes et Expressions	Termes et expressions
<ol style="list-style-type: none"> <li>Un élève <i>médiocre</i> en français.</li> <li><i>Végéter.</i></li> <li>Les périodes <i>obscur</i>s de l'histoire.</li> <li>Une mentalité <i>terre-à-terre</i>.</li> <li>Un esprit <i>étriqué</i>.</li> <li>Avoir des notes <i>déplorables</i>.</li> <li>Un sentiment d'<i>affliction</i>.</li> <li><i>Filer un mauvais coton.</i></li> <li><i>Tomber de Charybde en Scylla.</i></li> <li><i>Tourner à l'aigre.</i></li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Moyen.</li> <li><i>Mener une vie terne.</i></li> <li>Dont on ne sait pas grand-chose.</li> <li>Matérielle et peu poétique.</li> <li>Borné, étroit.</li> <li>Exécration.</li> <li>Détresse / tristesse.</li> <li>Etre dans une situation dangereuse.</li> <li>Aller de mal en pis.</li> <li>Prendre une mauvaise tournure.</li> </ol>

**II.6. Donnez des antonymes des mots en italique :**

- Son commerce commence à *prosperer*.
- Elle est sur le point de *repandre conscience*.
- On dirait qu'il *se sent bien*.
- J'espère que la situation va *s'améliorer*.
- Il a été *avantagé* dans ce partage.

**III. Atelier : Perceptions et appréciations-dépréciations :**

III.1. Choisissez le mot qui convient dans la grille suivante :

Phrases	Termes
1. Elle est très ....., Fatiha. Jamais elle n'imposera sa volonté.	<input type="checkbox"/> Accommodante <input type="checkbox"/> Accueillante <input type="checkbox"/> Sociable
2. Les portraits d'enfants de ce photographe sont vraiment.....; dommage qu'il soit si mal connu du public.	<input type="checkbox"/> Chic <input type="checkbox"/> Gracieux <input type="checkbox"/> Ravissant
3. C'est très..... à vous de m'attendre pendant une heure.	<input type="checkbox"/> Aimable <input type="checkbox"/> Ravissant <input type="checkbox"/> Amusant
4. J'apprécie beaucoup ce que vous faites ; c'est très.....de votre part.	<input type="checkbox"/> Gracieux <input type="checkbox"/> Chic <input type="checkbox"/> Plaisant
5. Oran est une ville..... où chacun est le bienvenu.	<input type="checkbox"/> Sociable <input type="checkbox"/> Amusante <input type="checkbox"/> Accueillante

III.2. Complétez le tableau de dérivation suivant :

Verbe	Adjectif	Nom non animé
.....	Ravissant	.....
.....	.....	Le divertissement
.....	Attirant Attrayant	..... .....
.....	.....	La sympathie
.....	.....	La plaisanterie

**III.3.** Donnez les noms dérivés des adjectifs figurant dans la grille et employez-les dans les phrases suivantes :

Adjectifs	Dérivés
— Spectaculaire	.....
— Merveilleux	.....
— Splendide	.....
— Eclatant	.....
— Délicat	.....

1. C'était surtout l'..... de ses yeux d'un bleu limpide qui faisait de cette fillette un être attrayant.
2. Je ne me suis jamais autant diverti qu'en regardant ce.....
3. La ..... d'une ville comme Alger a été décrite par des dizaines d'écrivains.
4. Le dernier roman de *Boualem Sansal* est une.....
5. La ..... de jeu de ce comédien avait séduit les spectateurs.

**III.4.** Donnez les adjectifs des noms suivants :

Noms	Adjectifs
— Infamie	.....
— Honte	.....
— Bassesse	.....
— Brusquerie	.....
— Hargne	.....
— Horreur	.....
— Fétidité	.....
— Détestation	.....
— Disgrâce	.....
— Méchanceté	.....

**III.5.** Associez les adjectifs obtenus aux noms suivants :

Noms	Adjectifs
— Vengeance	.....
— Maladie	.....
— Maintien	.....
— Réponse	.....
— Haleine	.....
— Humeur	.....
— Langue	.....
— Mine	.....
— Trahison	.....
— Scène	.....

**III.6.** Associez les paraphrases de la deuxième colonne aux adjectifs de la première colonne du tableau suivant :

Adjectifs	Paraphrases
1. Une personne ingrate.	1. Détestable, odieux.
2. Un crime infâme.	2. Gênant.
3. Une douleur insupportable.	3. Inadmissible.
4. Un plat insipide.	4. Sans goût, fade.
5. Une odeur incommodante	5. Insoutenable.
6. Un temps infect.	6. Sans reconnaissance.
7. Une situation intolérable.	7. Très mauvais.
8. Une remarque vexante.	8. Agressif.
9. Un caractère acariâtre.	9. Désagréable.
10. Une réflexion déplaisante.	10. Blessant.

**III.7.** Reconstituez les expressions en associant les termes de la colonne A avec les termes de la colonne B :

Termes A	Termes B
1. Un ours.	1. Contrariant.
2. Laid.	2. Hirsute.
3. Une odeur.	3. De beaux/vilains draps.
4. Un ton.	4. Fichu.
5. Une barbe.	5. Nauséabond.
6. De l'eau.	6. Infect.
7. Avoir un caractère.	7. Bourru.
8. Etre dans.	8. Arrogant.
9. Une attitude.	9. Mal léché.
10. Un esprit.	10. A faire peur.

**III.8. Rédaction :**

Sur le modèle du paragraphe qui suit, construisez votre propre texte en actualisant tout le lexique thématique et relationnel étudié.

Malgré leurs attitudes constructives et leurs intentions honnêtes, les professeurs ne parviennent pas à imposer une discipline et à faire sortir certains étudiants du cercle vicieux du copiage. D'autres, donne l'impression d'être honnêtes, mais leur façon de se tenir lors des examens est soupçonnée de perversité, surtout lorsqu'ils manquent de franchise quant aux sources de leurs réponses...

**Réponses :**

**III.1.** Choisissez le mot qui convient dans la grille suivante :

Phrases	Termes
1. Elle est très <u>accommodante</u> Fatiha. Jamais elle n'imposera sa volonté.	<input type="checkbox"/> Accommodante <input type="checkbox"/> Accueillante <input type="checkbox"/> Sociable
2. Les portraits d'enfants de ce photographe sont vraiment <u>ravissants</u> ; dommage qu'il soit si mal connu du public.	<input type="checkbox"/> Chic <input type="checkbox"/> Gracieux <input type="checkbox"/> Ravissants
3. C'est très <u>aimable</u> à vous de m'attendre pendant une heure.	<input type="checkbox"/> Aimable <input type="checkbox"/> Ravissant <input type="checkbox"/> Amusant
4. J'apprécie beaucoup ce que vous faites ; c'est très <u>chic</u> de votre part.	<input type="checkbox"/> Gracieux <input type="checkbox"/> Chic <input type="checkbox"/> Plaisant
5. Oran est une ville <u>accueillante</u> où chacun est le bienvenu.	<input type="checkbox"/> Sociable <input type="checkbox"/> Amusante <input type="checkbox"/> Accueillante

**III.2.** Complétez le tableau de dérivation suivant :

Verbe	Adjectif	Nom non animé
<u>Ravir</u>	Ravissant	<u>Le ravissement</u>
<u>Divertir</u>	<u>Divertissant</u>	Le divertissement
<u>Attirer</u>	<input type="checkbox"/> Attirant <input type="checkbox"/> Attrayant	<input type="checkbox"/> <u>Une attirance</u> <input type="checkbox"/> <u>Un attrait</u>
<u>Sympathiser</u>	<u>Sympathique</u>	La sympathie
<u>Plaisanter</u>	<u>Plaisant</u>	La plaisanterie

**III.3.** Donnez les noms dérivés des adjectifs figurant dans la grille et employez-les dans les phrases suivantes :

Adjectifs	Dérivés
— Spectaculaire	— <i>Spectacle</i>
— Merveilleux	— <i>Merveille</i>
— Splendide	— <i>Splendeur</i>
— Eclatant	— <i>Eclat</i>
— Délicat	— <i>Délicatesse</i>

6. C'était surtout l'éclat de ses yeux d'un bleu limpide qui faisait de cette fillette un être attrayant.
7. Je ne me suis jamais autant diverti qu'en regardant ce spectacle.
8. La splendeur d'une ville comme Alger a été décrite par des dizaines d'écrivains.
9. Le dernier roman de Tahar Ben Jelloun est une merveille.
10. La délicatesse de jeu de ce comédien avait séduit les spectateurs.

**III.4.** Donnez les adjectifs des noms suivants :

Noms	Adjectifs
— Infamie	— <i>Infâme</i>
— Honte	— <i>Honteux / Honteuse</i>
— Bassesse	— <i>Bas / Basse</i>
— Brusquerie	— <i>Brusque</i>
— Hargne	— <i>Hargneux / Hargneuse</i>
— Horreur	— <i>Horrible</i>
— Fétidité	— <i>Fétide</i>
— Détestation	— <i>Détestable</i>
— Disgrâce	— <i>Disgracieux / Disgracieuse</i>
— Méchanceté	— <i>Méchant / Méchante</i>

**III.5.** Associez les adjectifs obtenus aux noms suivants :

Noms	Adjectifs
— Une <u>basse</u> vengeance.	— <i>Basse.</i>
— Une maladie <u>honteuse</u> .	— <i>Honteuse.</i>
— Un maintien <u>disgracieux</u> .	— <i>Disgracieux.</i>
— Une réponse <u>brusque</u> .	— <i>Brusque.</i>
— Une haleine <u>fétide</u> .	— <i>Fétide.</i>
— Une humeur détestable.	— <i>Détestable.</i>
— Une <u>méchante</u> langue.	— <i>Méchante.</i>
— Une mine <u>hargneuse</u> .	— <i>Hargneuse.</i>
— Une trahison <u>infâme</u> .	— <i>Infâme.</i>
— Une scène <u>horrible</u> .	— <i>Horrible.</i>

III.6. Associez les paraphrases de la deuxième colonne aux adjectifs de la première colonne du tableau suivant :

Adjectifs	Paraphrases
1. Une personne <i>ingrate</i> .	1. Sans reconnaissance.
2. Un crime <i>infâme</i> .	2. Détestable, odieux.
3. Une douleur <i>insupportable</i> .	3. Insoutenable.
4. Un plat <i>insipide</i> .	4. Sans goût, fade.
5. Une odeur <i>incommodante</i> .	5. Gênante.
6. Un temps <i>infect</i> .	6. Très mauvais.
7. Une situation <i>intolérable</i> .	7. Inadmissible.
8. Une remarque <i>vexante</i> .	8. Blessante.
9. Un caractère <i>acariâtre</i> .	9. Agressif.
10. Une réflexion <i>déplaisante</i> .	10. Désagréable.

III.7. Reconstituez les expressions en associant les termes de la colonne A avec les termes de la colonne B :

Termes A	Termes B
1. Un ours <i>mal léché</i> .	1. Mal léché.
2. Laid <i>à faire peur</i> .	2. A faire peur.
3. Une odeur <i>nauséabonde</i> .	3. Nauséabonde.
4. Un ton <i>bourru</i> .	4. Bourru.
5. Une barbe <i>hirsute</i> .	5. Hirsute.
6. De l'eau <i>infecte</i> .	6. Infecte.
7. Avoir un <i>fichu</i> caractère.	7. Fichu.
8. Etre dans de <i>beaux draps</i> .	8. De beaux/vilains draps.
9. Une attitude <i>arrogante</i> .	9. Arrogante.
10. Un esprit <i>contrariant</i> .	10. Contrariant.

A l'issue de ces ateliers, nous soulignons que tous les exercices proposés, ont été essentiellement empruntés à des ouvrages didactisés, dans une perspective d'auto-apprentissage assisté par l'enseignant du module qui visait beaucoup plus l'enrichissement systématique du lexique faisant défaut à tous les étudiants. Ceci dit, que la mémorisation de ce lexique peut, en quelque sorte, favoriser l'autonomie des étudiants lors des ateliers de création / rédaction.

Articulés autour des champs sémantiques de la vie intellectuelle, ces ateliers ont pu aider les étudiants à surmonter leurs difficultés lexicales ; mais souvent ils butaient sur d'autres obstacles d'ordre orthographique et syntaxique, d'où le recours à une

phase de remédiation, axée sur la *grammaire mnémotechnique*, que nous abordons dans le *Chapitre 3*.

## Chapitre 3

### La remédiation par la grammaire mnémotechnique

#### I. Définition :

Le terme « *Mnémotechnique* » signifie l'art de développer, d'aider sa mémoire. Chaque élève / étudiant / apprenant, s'instruit selon les capacités de sa mémoire. Certains selon une *mémoire auditive*, d'autres, une *mémoire visuelle*, enfin, certains et notamment les adultes, acquièrent une *mémoire associative*.

C'est cette dernière qui est sollicitée lorsqu'on emploie la *mnémotechnique* qui convient à la pratique de l'écriture ; reste, en dépit de tout, une excellente méthode d'apprentissage.

Ainsi nous avons proposé aux étudiants une série de grilles, relatives à l'orthographe, à la conjugaison et à la grammaire, pour leur faciliter l'auto-apprentissage de l'autocorrection dans le cadre de l'Atelier d'écriture animé pour la réalisation de ce mémoire.

Grille n° 1	
Orthographe	Moyen mnémotechnique
Divers	<p>Phrases à retenir :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>Nourrir</b> prend <b>deux 'r'</b> car on se nourrit plusieurs fois.</li><li>- <b>Mourir</b> ne prend qu'<b>un 'r'</b> car on ne meurt qu'une fois.</li><li>- <b>Courir</b> ne prend qu'<b>un 'r'</b> car on manque d'air en courant.</li><li>- <b>L'hirondelle</b> prend <b>deux 'l'</b> car elle vole avec ses deux ailes.</li><li>- La <b>vieille</b> ne peut marcher qu'avec ses deux bâtons.</li><li>- <b>Appuyer</b> prend <b>deux 'p'</b> car on s'appuie mieux sur deux pattes.</li><li>- Un <b>balai</b> prend <b>un seul 'l'</b> car il n'a qu'un manche.</li><li>- Un <b>ballet</b> prend <b>deux 'l'</b> car pour danser il faut deux jambes.</li></ul>
a / à ?	<p>➤ On écrit <b>a</b> lorsqu'on peut le remplacer par <b>avait</b>.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Il <b>a</b> dormi. -&gt; Il <b>avait</b> dormi.</li></ul>

	<p>➤ On écrit <b>à</b> lorsqu'on ne peut pas le remplacer par avait.</p> <p>- Je vais <b>à</b> Oran. -&gt; Je vais <del>avait</del> Oran.</p>
<b>ou / où?</b>	<p>On écrit <b>ou</b> quand on peut le remplacer par <b>ou bien</b>. (on parle d'un choix)</p> <p>- Tu veux du riz <b>ou</b> des légumes? -&gt; Tu veux du riz <b>ou bien</b> des légumes?</p> <p>On écrit <b>où</b> quand on ne peut pas le remplacer par ou bien. (on parle d'un lieu)</p> <p>- <b>Où</b> est située ta maison? -&gt; <del>Ou bien</del> est située ta maison?</p> <p>On peut retenir cette phrase : Où est l'accent ?</p>
<b>Accent circonflexe</b>	<p>Phrases à retenir :</p> <p>➤ Le chapeau de la <b>cime</b> est tombé dans l'<b>abîme</b>.</p> <p>➤ Le chapeau du <b>boiteux</b> est tombé dans la <b>boîte</b>.</p> <p>➤ La <b>tâche</b> :</p> <p>- Ce <b>travail</b> nécessite un chapeau.</p> <p>- La <b>tache</b> est une <b>salissure</b> ; elle doit s'en aller.</p>

<b>Grille n° 2</b>	
<b>Orthographe</b>	<b>Moyen mnémotechnique</b>
<b>Divers</b>	<p>Phrases à retenir :</p> <p><b>Nourrir</b> prend <b>deux 'r'</b> car on se nourrit plusieurs fois.</p> <p><b>Mourir</b> ne prend qu'<b>un 'r'</b> car on ne meurt qu'une fois.</p> <p><b>Courir</b> ne prend qu'<b>un 'r'</b> car on manque d'air en courant.</p> <p>L'<b>hirondelle</b> prend <b>deux 'l'</b> car elle vole avec ses deux ailes.</p> <p>La <b>vieille</b> ne peut marcher qu'avec ses deux bâtons.</p> <p><b>Appuyer</b> prend <b>deux 'p'</b> car on s'appuie mieux sur deux pattes.</p> <p>Un <b>balai</b> prend <b>un seul 'l'</b> car il n'a qu'un manche.</p> <p>Un <b>ballet</b> prend <b>deux 'l'</b> car pour danser il faut deux jambes.</p>
<b>a / à ?</b>	<p>On écrit <b>a</b> lorsqu'on peut le remplacer par <b>avait</b>.</p> <p>Il <b>a</b> dormi. -&gt; Il <b>avait</b> dormi.</p> <p>On écrit <b>à</b> lorsqu'on ne peut pas le remplacer par avait.</p> <p>Je vais <b>à</b> Oran. -&gt; Je vais <del>avait</del> Oran.</p>
<b>ou / où?</b>	<p>On écrit <b>ou</b> quand on peut le remplacer par <b>ou bien</b>. (on parle d'un</p>

	<p>choix)  <i>Tu veux du riz <b>ou</b> des légumes? -&gt; Tu veux du riz <b>ou bien</b> des légumes ?</i></p> <p>On écrit <b>où</b> quand on ne peut pas le remplacer par ou bien.          (on parle d'un lieu)  <i>Où est située ta maison? -&gt; <del>Ou bien</del> est située ta maison?</i></p> <p>On peut retenir cette phrase: Où est l'accent ?</p>
<b>Accent circonflexe</b>	<p><i>Phrases à retenir :</i></p> <p>Le chapeau de la <b>cime</b> est tombé dans l'<b>abîme</b>.          Le chapeau du <b>boiteux</b> est tombé dans la <b>boîte</b>.</p> <p>La <b>tâche</b> : Ce <b>travail</b> nécessite un chapeau.          La <b>tache</b> est une <b>salissure</b> ; elle doit s'en aller.</p>
<b>Accent grave et aigu</b>	<p>Lequel va vers la gauche? Lequel va vers la droite?          =&gt; Pensez au mot <b>élève</b>.          Le son [é] est à gauche, l'accent aigu va vers la gauche.          Le son [è] est à droite, l'accent grave va vers la droite.</p>
<b>Pronoms démonstratifs</b>	<p><i>Phrase à retenir :</i></p> <p>Les pronoms démonstratifs commencent par un <b>c</b> car quand on montre du doigt, on forme un <b>c</b> avec la main.</p>
<b>Terminaisons des mots</b>	<p>En cas de difficultés pour <i>connaitre la terminaison d'un mot de vocabulaire, cherchez un mot de la même famille =&gt;</i>  <i>Un marchan(?)=&gt; marchander =&gt; marchand</i></p>

<b>Grille n° 3</b>	
<b>Conjugaison</b>	<b>Moyen mnémotechnique</b>
<b>2 verbes se suivent</b>	<p>Quand deux verbes se suivent le second se met à l'infinitif.  <i>J'aime manger – Je veux acheter – Il faut suivre ...</i></p>
<b>Participe en -é ou infinitif en -er?</b>	<p>Si je remplace le verbe par <b>vendu</b> -&gt; c'est un participe  <i>J'ai <b>acheté</b> du pain. -&gt; J'ai <b>vendu</b> du pain. (<del>vendre</del>)</i></p> <p>Si je remplace le verbe par <b>vendre</b> c'est un infinitif.  <i>Je vais <b>acheter</b> du pain. -&gt; Je vais <b>vendre</b> du pain. (<del>vendu</del>)</i></p>
<b>Jamais de T après 'je'.</b>	<p><i>Phrase à retenir :</i></p> <p>Je n'aime pas le thé. (<b>Je – n'aime pas le T</b>)  <i>Je <b>jouais</b> et non je <del>jouait</del>.</i></p>

<b>Les verbes qui se conjuguent avec l'auxiliaire « être »</b>	<p>Phrase à retenir :</p> <p>D / R (et) M / R / S / P.  <i>(descendre, rentrer, mourir, revenir, sortir, passer par, venir, aller, naître, devenir, entrer, retourner, tomber, rester, arriver, monter, partir)</i></p>
<b>Hypothèse</b>	<p>Phrase à retenir :</p> <p>Les <b>si n'aiment pas</b> les <b>rais</b> -&gt;  Jamais de conditionnel après si:  <i>Si j'<b>avais</b> du temps (oui) – Si j'<b>aurais</b> du temps (non)</i></p>

<b>Grille n° 4</b>	
<b>Grammaire</b>	<b>Moyen mnémotechnique</b>
<b>Les pluriels en -oux-</b>	<p>Les noms en –ou- ont un pluriel en –s- sauf : choux, bijoux, joujoux, genoux, cailloux, hiboux, poux, qui prennent un –x-</p> <p>Une phrase pour les retenir :</p> <p><i>Viens mon <b>chou</b>, mon <b>bijou</b>, sur mes <b>genoux</b> avec tes <b>joujoux</b>, et ne jette pas de <b>cailloux</b> sur ce <b>hibou</b> même s'il est plein de <b>poux</b> !</i></p>
<b>Les pluriels en -aux- ou –eaux-</b>	<p>Pour les mots se terminant par <b>-aux/-eaux</b> il suffit de les mettre au singulier pour savoir quelle terminaison mettre au pluriel :</p> <p style="text-align: center;">Si le singulier est en <b>-al</b> ==&gt; le pluriel sera en <b>-aux</b>  <i>un cheval = des <b>chevaux</b></i>  <i>un canal = des <b>canaux</b></i></p> <p style="text-align: center;">Si le singulier n'est <b>pas en -al</b> alors le pluriel sera en <b>-eaux</b>  <i>un <b>château</b> ==&gt; des <b>châteaux</b></i>  <i>un <b>oiseau</b> ==&gt; des <b>oiseaux</b></i></p>
<b>Mots en –ail- dont le pluriel est en –aux-</b>	<p>Les noms en –ail- ont un pluriel en –ails- sauf :</p> <p><i>ail, bail, corail, soupirail, travail, vantail, vitrail, émail</i></p> <p>Phrase à retenir :</p> <p>'Abaco soutra vanviem'</p>
<b>Mémoriser des prépositions simples :</b>	<p>Phrase à retenir :</p> <p>'Adam part pour Anvers avec deux cents sous sûr'  <i>À-dans-par-pour-en-vers-avec-de-sans-sous-sur</i></p>

<b>Mémoriser les conjonctions de coordination :</b>	<p><i>Phrase à retenir :</i></p> <p>« Mais où est donc Ornicar ? »</p> <p><i>mais-ou-et-donc-or-ni-car</i></p>
---	--

À l'issu de ce *Chapitre 3*, nous supposons, dans le cadre algérien, qu'initier un atelier d'écriture nécessite un ensemble de pré-requis basé sur un enseignement explicite du FLE portant sur :

1. Un *modelage* de la lecture / écriture sur des expériences et aussi un référentiel national ratifiant l'usage de la langue française beaucoup plus sur le plan ludique que sur l'instruction officielle.
2. Des stratégies d'écriture et non une seule restitution écrite d'un Projet pédagogique souvent défaillant.
3. Initier l'apprenant à l'autonomie afin que s'affirme son affect et que s'exprime son imaginaire.
4. Proposer des vis-à-vis d'écriture par la confrontation, au moyen de la lecture publique, ce qui permet de recadrer les écrits de chaque apprenant conformément aux consignes proposées initialement par l'animateur de l'atelier.

Ceci dit, l'exercice suppose aussi la maîtrise de connaissances diverses issues de l'interdisciplinarité des apprenants. En effet, cette pluridisciplinarité permet aux étudiants :

1. D'intégrer différentes disciplines et / ou compétences.
2. De maîtriser la langue française aux plans de la lecture – de l'écriture et de la communication orale.
3. D'intégrer aussi l'univers social des étudiants en impliquant leur univers social à travers l'imaginaire collectif (appropriation de la langue de l'autre).

Pour ce faire, l'animateur de l'atelier doit proposer des tâches authentiques et non fictives, c'est-à-dire des situations de communication réelles, avec de véritables destinataires et destinataires ; ce qui renforce la motivation et la rend plus accrue. Par

conséquent, si le thème est accrochant, le code d'éthique dans l'acte d'écriture influence intensément les apprenants.

Afin d'advenir dans leur acte d'écriture, les étudiants doivent bénéficier d'une parfaite planification de l'atelier par l'animateur qui veille à la progression des réalisations par le / la :

1. Respect des thèmes.
2. Respect destinataires.
3. Authenticité des types de textes à produire.
4. Respect de la syntaxe.
5. Respect de l'orthographe lexicale et grammaticale.

Face à la réticence des étudiants et leur refus d'un apprentissage scolaire, nous avons estimé qu'il était plus judicieux de leur proposer une nomenclature de grammaire mnémotechnique qui leur rendrait confiance et stimulerait leur curiosité, tels que, à titre d'exemple :

1. Comment exprimer les liens entre les idées :

- But : pour, afin de, *etc.*
- Cause : car, parce que, *etc.*
- Comparaison : comme, au lieu de, *etc.*
- Temps : quand, lorsque, dès que, *etc.*
- Respect de l'ordre : d'abord, *etc.*

2. Stratégies de lecture :

- Je relis
- Je survole.
- Je prédis que.
- J'imagine.
- J'infère que.

3. Marqueurs d'ajout :

- Aussi.
- De plus.
- Pour commencer.
- Ensuite.
- Enfin.
- Ainsi que.

— Également.

En dernière instance, il faut noter qu'il n'est pas facile de baliser ce type de travail avec les étudiants en un seule et unique tentative entrant dans le cadre d'un mémoire isolé et qui s'avère une tentative et non prétentieusement une étude exhaustive du phénomène de l'écriture expérimentale, dans le cadre des ateliers.

## Conclusion

Initialement, nous estimions que les ateliers d'écriture sont un moyen ludique et convivial conçus pour aider les élèves / étudiant du FLE à développer leur compétence en expression écrite. Souvent, ce type d'activité créative qui est réalisé en classe, en guise d'atelier, n'a aucune incidence sur les élèves / étudiants, puisque l'importance du lieu a une influence psychologique négative sur eux.

L'écriture créative en cours de FLE, qui suppose l'adaptation des principes de l'atelier d'écriture, devrait présenter, à travers des fiches techniques des exemples d'activités à mener en classe.

Pour les sujets d'expression écrite, l'enseignant devrait présenter, tel que nous l'avons réalisé pour notre mémoire, des activités consacrées à des thèmes plutôt affectifs et collectifs susceptibles de faciliter la pédagogie créative de l'écrit, annoncés par des exercices orthographiques, syntaxiques et lexicaux avant d'aller à l'acte d'écriture.

Toutefois, n'ayant pas les mêmes libertés de pratique, même à l'université, nous ne pouvions réaliser un *Ateliers d'écriture collaborative*, qui permet de faire participer les étudiants à l'élaboration d'un texte commun, tels que l'écriture journalistique, poétique et autres (*Contes – Théâtre – Récits autobiographiques – etc.*).

Nous pouvons conclure qu'au lieu de jouer avec la langue au moyen de l'écriture qui pourrait développer l'intérêt, et parfois même l'enthousiasme des étudiants ; il n'en a pas été ainsi puisqu'il nous a fallu procéder de la même manière que le *Collège* en les dotant d'abord de lexique thématique au moyen d'exercices à grilles ; ce qui se révéla pour eux une corvée de plus et les démotiva. Donc, au lieu de concentrer nos activités de création sur l'imaginaire et l'affect, c'est-à-dire sur les jeux d'écriture, nous n'avons fait que les charger d'exercices d'application, vu leurs lacunes lexicales, sans nous concentrer sur les jeux d'écriture et permettre aux étudiants d'avoir l'envie et le goût d'écrire

## Références bibliographiques

1. BARIL D. et GUILLET J., *Techniques de l'expression orale et écrite*, t. 1 et t. 2, Paris, Sirey, 1992.
2. COMBETTES B., FRESSON J., TOMASSONE R., *De la phrase au texte. Classe de quatrième*, Paris, Librairie Delagrave, 1976.
3. CUQ Jean-Pierre, *Dictionnaire de didactique du français : Langue étrangère et seconde*, Ed, CLE International, Paris, 2003.
4. DUCROT Oswald, *Les mots du discours*, Paris, Minuit, 1980.
5. GOOSE A., *La « nouvelle » orthographe. Exposés et commentaires*, Paris, Duculot, 1991.
6. GOOSE A., *Le bon usage*, Paris, Duculot, 1993.
7. DEBROCK Mark – DESMET Piet – GEYSENS Anne – NOUWEN Nathalie, *Lexique thématique français, Exercice cognitifs*, Bruxelles, Editions De Boeck, 2002.
8. REICHLER-BEGUELIN M.-J., DENERVAUD M., JESPERSEN J., *Ecrire en français. Cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite*, Genève, Delachaux et Niestlé, 1990.
9. REICHLER-BEGUELIN M.-J., « Norme et textualité. Les procédés référentiels considérés comme déviants en langue écrite » in Schoeni G. Bronckart J.-P. et Perrenoud P., *La langue française est-elle gouvernable ?* Genève, Delachaux et Niestlé, 1988.
10. REUTER Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, Ed. E S F, Paris, 2002.

### **Résumé :**

Le sujet de recherche de ce mémoire en *Didactique des Langues Etrangères* [FLE] porte sur les ateliers d'écriture et s'intitule : *L'Atelier d'écriture à l'université : Cas de la 1<sup>ère</sup> année de Master Langue et Culture au Département de français de la Faculté des Langues Etrangères de Mostaganem*. Ce travail s'inspire de l'atelier pédagogique préconisé, dans le cadre de la *pédagogie du projet*, dans l'*Education nationale*.

La problématique de ce sujet de recherche se penche particulièrement sur l'*auto-apprentissage collaboré* chez les étudiants de la première année de Master : *Langue et culture*. Leurs erreurs, leurs découvertes et leurs stratégies d'apprentissages sont assistées par l'animateur de l'atelier. Ils doivent cependant dépasser leurs connaissances élémentaires en s'interrogeant sur la langue française et sur le lexique thématique pendant le déroulement de l'atelier d'écriture proposé, chacun dans sa production personnelle, en réponse aux consignes prescrites.

### **Summary :**

The research subject of this thesis in *Didactics of Foreign Languages* [FLE] relates to writing workshops and is entitled : *The Writing Workshop at the University : Case of the 1st year of Master Language and Culture at the French Department of the Faculty of Foreign Languages of Mostaganem*. This work is inspired by the educational workshop recommended, as part of the pedagogy of the project, in *National Education*.

The problematic of this research subject focuses particularly on the collaborative self-learning among students of the first year of Master : *Language and culture*. Their mistakes, their discoveries and their learning strategies are assisted by the workshop leader. They must, however, go beyond their basic knowledge by questioning the French language and the thematic lexicon during the course of the proposed writing workshop, each in their own production, in response to the prescribed instructions.