

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERITE ABDELHAMID IBN BADIS – MOSTAGANEM-

FACULTE DES LANGUES ETRANGERES
DEPARTEMENT DE LANGUE FRANCAISE



MASTER
Didactique du Plurilinguisme et Politiques Linguistiques Educatives

L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE en école primaire

Présenté par :
AGBOUBI Khaled

Membres du jury :

Président : Dr. BELLETRECHE

Promoteur : Dr. STAMBOULI

Examineur : Dr. BENSEKET

Année universitaire 2014/2015

Remerciements

Toute ma gratitude au docteur

STANBOLIS Mériem qui a

bien voulu m'encadrer et dont les

conseils et les orientations m'ont permis

de finir ce travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mon père,

ma mère, mes sœur, mes frères, et à

mon ami Mohamed.

Sommaire

Introduction générale.....	05
Première partie : le cadre théorique.....	08
Chapitre 1	
1) Le rôle de la compréhension écrite dans la production écrite.....	08
2) Apprendre à écrire chez l'enfant.....	09
3) Apprendre à écrire en deux langues.....	11
4) Le plaisir de l'écrit chez l'enfant	12
5) Les difficultés de l'écriture chez l'enfant.....	15
Deuxième partie : partie pratique.....	17
Chapitre 2	
<i>Méthodologie de La recherche.....</i>	<i>17</i>
1) Le choix de l'échantillon	19
2) La présentation du questionnaire.....	20
Chapitre 3	
<i>Analyse du corpus.....</i>	<i>19</i>
1) Analyse des résultats du questionnaire.....	21
2) Synthèse des résultats.....	33
Conclusion	
générale.....	35

Motivation du choix de thème :

Ma modeste expérience en tant que enseignant vacataire au primaire depuis deux années après avoir ma licence dans le domaine de la langue française, j'ai beaucoup découvert ce métier noble mais à la fois difficile.

L'écrit au primaire, c'était pour moi un sujet très motivant car je trouve que les élèves ont des difficultés énormes pendant la réalisation de cette activité.

Aussi, communiquer en langue étrangère a toujours été l'objectif primordial de l'enseignement des langues et quelles que soient les méthodologies et les pédagogies, leur souci est d'apprendre à l'apprenant à s'exprimer (à l'oral et à l'écrit) dans la langue qu'il étudie.

L'écrit aujourd'hui joue un rôle crucial dans la réussite scolaire, personnelle et sociale. Il prend diverses formes modernes et le maîtriser est devenu une clé essentielle de cette réussite (envoyez un e-mail, une télécopie, naviguer sur les sites Internet, consultez le télétexte, passer un examen, etc.) autant d'opérations qui passent inévitablement par le savoir-écrire.

Introduction :

A travers ce modeste travail qui nous guide vers un thème très sensible dans le domaine de l'enseignement apprentissage des langues surtout quand il s'agit d'une catégorie un peu différente à celle qui vit avec le français tous les jours au sein de la famille, dans les rues et dans les marchés sans parler de l'école car sera une exigence, une catégorie algérienne différente quand on trouve la présence de cette langue est très peu par rapport l'arabe algérien parlée ou l'arabe classique enseignée par une largeur de temps.

La rénovation engagée depuis plusieurs années s'appuie sur une analyse et une critique des pratiques traditionnelles de l'écriture scolaire. Ces usages n'ont évidemment pas tous disparu et ils ne sont pas spécifiques de l'école primaire.

L'enseignement de l'écrit a toujours été une source d'inquiétude pour les enseignants du français langue étrangère, mais il est devenu l'objet d'étude de nombreux spécialistes. L'évolution de la linguistique, la psychologie et de différentes disciplines a entraîné un changement inévitable dans la didactique de l'écrit.

L'acte d'écrire est très complexe dépassant largement le simple savoir linguistique, il s'agit davantage de compétences du sujet écrivant. Selon Yves Reuter : « *L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné.* » Yves Reuter, 1996, Enseigner et apprendre à écrire, Paris.

Pendant longtemps l'ambition en matière d'écriture était très limitée : exercices de copies ou d'imitations conduisent peu à peu vers la rédaction autonome. Les jeunes élèves découvrent ainsi « ce sur quoi on peut écrire et comment il faut l'écrire » : la calligraphie est une fin en soi attendue des parents et des inspecteurs. Le modèle étant le texte littéraire, « l'éventail des types demandés est donc fort peu ouvert et la liste des sujets de rédaction possibles parfaitement close ».

La rédaction pratiquée seulement au cours des dernières années de l'école primaire présente toutefois des sujets de réflexion, des dialogues, des lettres, des narrations,

des descriptions. Si les conseils donnés aux enfants concernent la recherche des idées, l'observation, la sollicitation des sens, la récapitulation d'un inventaire lexical, « c'est au niveau de la mise en mots que les manuels sont assez indigents ». François Quet, 1990, Rédiger, s'exprimer, produire. Écrire à l'école primaire dans les années.

Tout cela est pour objectif de créer à travers une pédagogie des méthodologies et des techniques efficaces pour l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère pour servir les enseignants ainsi que les jeunes élèves aux écoles primaires.

Apprendre à écrire au primaire est un défi partagé toujours entre deux cellules cherchant du savoir et du savoir-faire en FLE dont enseignant-élève car apprendre à écrire, c'est auparavant apprendre à observer et à penser dans la langue voulue, parce qu'elle est considérée comme « *une représentation fidèle de la pensée* ». Fr. Le Goff, « L'écriture d'invention au lycée : ce que disent les professeurs de leurs pratiques », *Pratiques*, n° 127-128, numéro cité, p. 60-74.

Passant par plusieurs phases pour que l'acte de l'écrit soit réussi notamment au primaire qui est la première gare qu'on puisse acquérir les bases cruciales en français langue étrangère, là où on trouve des difficultés d'expression chez les apprenants que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

Problématique :

L'enseignement de l'écrit se base sur des règles bien précises et des pratiques bien définies liées toujours à une motivation qui nous impose de repenser le rôle de l'enseignant. Essayons de recenser ses activités : il corrige les copies, assiste aux différents conseils, prépare ses leçons, présente les projets pédagogiques, reçoit les parents, organise le travail de ses élèves, encourage et rassure ceux qui sont en difficultés, il félicite ce qui travaillent bien et crée en classe un climat propice à la réflexion, il inculque par son comportement les valeurs morales et nationales : « Observons quelques-unes de ses activités. Que signifie préparer une leçon dans le contexte actuel de la nouvelle réforme du système scolaire ? Cela signifie que l'enseignant doit essentiellement proposer des situations problème tirées de la vraie vie en tenant compte du niveau de ses élèves. Que signifie présenter des projets

pédagogique ? Cela signifie que l'enseignant doit proposer et négocier avec ses élèves des projets qui répondent à leurs attentes, à leurs préoccupations, et qui vont fédérer en leur donnant du sens, toutes les activités programmées pour un trimestre. Féliciter et encourager ont pour but de renforcer l'estime de soi de chaque élève. Rassurer, c'est gérer l'anxiété qui, au-delà d'un certain seuil peut paralyser les élèves qui en sont victime. Nous allons tenter par la suite de définir les points forts et les limites de ces pratiques et de suggérer quelques solutions qui vont être proposées dans la conclusion. Pour cela des questions principales s'imposent à nous :

-Quelles pratiques de classe sont-elles adoptées pour enseigner l'écrit ?

- Quels types de stratégies faut-il utiliser pour doter l'apprenant d'une compétence à l'écrit ? ».

- Comment peut-on créer le plaisir chez l'enfant précoce algérien pour apprendre la langue française ?

- Quelles difficultés sont-elles rencontrées pour apprendre l'écrit ?

À l'égard de ces deux questions nous émettons les hypothèses suivantes :

Hypothèses :

- Les enseignants accorderaient très peu de temps à l'activité de production écrite.
- Les enseignants travailleraient l'activité de production écrite sans diversifier les procédés d'enseignement avec leurs élèves.
- Les enseignants n'envisageraient souvent aucune activité de préparation précédant l'exécution de la tâche par les élèves.
- Les enseignants ne donneraient pas de cours théoriques sur l'écriture.
- Le travail de production aurait souvent lieu en classe en un temps insuffisant.
- Les élèves ne seraient pas fréquemment mis en situation de production.
- Les élèves auraient des difficultés liées à la syntaxe et au choix du lexique.
- Les sujets proposés ne seraient pas en rapport avec le vécu d'élèves.
- Très peu de passage de la compréhension de l'écrit à la production écrite.

1- Le rôle de la compréhension de l'écrit à apprendre la production écrite :

Avant de formuler des objectifs en matière de lecture, il est à corriger quelque peu la perspective : au lieu de « réception » il est préférable de parler de découverte, de cueillette, de construction, voire de reconstruction car lire, c'est reconstruire une signification préalablement construite par un scripteur.

Il faut d'abord faire de l'apprenant une lecture autonome, pour qu'il puisse assimiler le sens global du texte lu à partir d'une nouvelle pédagogie explicite de la lecture qui permet l'élève à :

- à interioriser la notion de cohérence textuelle.
- à prendre conscience de la structure des différents types de textes.
- à enrichir son bain linguistique pour qu'il puisse se produire à l'oral et à l'écrit.

Il s'agit donc de donner de nouvelles habitudes de lecture qui doit être liée préférentiellement au vécu des élèves notamment des élèves au cycle primaire qui ont besoin d'un lexique simple et de proposer des sujets faits dans les séances de cette activité pour les exploiter dans un exercice de productions écrites.

Donc le support doit être accessible, les spécialistes fixent à 80% la quantité d'informations dont doit disposer l'élève-lecteur avant d'aborder le texte d'étude. *« On ne comprend bien un texte que si l'on possède déjà 80% des informations qu'il contient. »* In Revue COLLEGE N°8.Oct.1985.

Antoine Lion, définit ainsi l'illettrisme : *« terme qui sert à caractériser tous ceux qui ne savent faire du sens avec l'écrit, soit pour en produire par écriture, soit pour en recevoir par lecture. »*

A) La lecture hors classe :

La production écrite, n'est pas seulement le résultat de ce que nous avons appris en classe, mais aussi de tout ce que nous avons lu : Revues, journaux, livres ... Comment acquérir les subtilités de la langue écrite ? Comment s'imprégner du génie propre à chaque langue ? C'est la lecture qui, à notre sens approvisionne l'élève en ressources suffisamment riches et variées pour lui permettre de réussir une production écrite de qualité. C'est par la lecture qu'il apprend comment manier toutes ces ressources pour exprimer ses idées, ses sentiments, pour dresser des portraits, relater des faits, rédiger des correspondances, réfuter une affirmation, soutenir une opinion. Mais parler de l'importance de la lecture, c'est mettre en évidence le rôle que devrait jouer la bibliothèque de l'école, ou du collège. Aucune indication précise concernant son organisation et son

fonctionnement n'y est mentionnée. La fréquentation des bibliothèques par des élèves est perçue comme une activité culturelle facultative sans lien réel avec les autres activités d'apprentissage, elle ne semble pas encore faire l'objet d'une attention particulière des responsables de l'institution scolaire. La bibliothèque est pourtant un lieu où se rencontrent l'élève et les grands maîtres dont nous avons parlé et dont l'influence est si importante dans le processus d'apprentissage. Nous pensons qu'il est grand temps que le fonctionnement de la bibliothèque soit intégré aux programmes d'études comme une activité pédagogique à part entière, au même titre que toutes les ¹activités, et qu'elle fasse l'objet de circulaires rendant sa fréquentation par les élèves obligatoire.

2) Apprendre à écrire chez l'enfant :

L'étude de la production verbale écrite et de son apprentissage nécessite que soient prises en considération plusieurs dimensions. Premièrement, alors que le langage utilise les canaux oral et auditif, l'écriture mobilise la motricité manuelle et la vision. L'apprentissage de la production écrite exige d'abord que le geste graphique soit contrôlé et puisse être dirigé de manière à produire les unités distinctives de l'écriture. Cet apprentissage est à la fois indépendant et relié à la compréhension de la dimension dite symbolique de l'écrit. L'écrit sert à re-représen²ter des signifiés, lesquels sont déjà représentés par la parole. L'écriture est un recodage de la parole, ce que les enfants doivent découvrir. En français, du fait que le système orthographique est de type alphabétique, il leur faut dans le même temps réaliser que ce recodage s'effectue par des unités abstraites, les phonèmes, correspondant à des lettres ou configurations de lettres (graphèmes). Cette dimension phonographique est fondamentale et constitue une première source de difficultés. Ce n'est pas la seule. Le caractère irrégulier (ou opaque ou non consistant) du français écrit, essentiellement dans le sens de la production verbale écrite (et non ou beaucoup plus faiblement en lecture), a pour conséquence que l'apprentissage et la maîtrise de la production écrite exigent la disponibilité de connaissances lexicales et morphologiques.

Ces dernières entrent parfois en compétition avec la dimension phonographique, la morphographie (codage de la dimension morphologique) l'emportant sur la phonologie, en particulier pour conserver aux mots leur relation à des mots de la même famille (c'est ainsi que « il faisait » se transcrit « fait » par analogie avec « faire » bien qu'il se prononce comme « ferai »).

Ce sont ces dimensions, le déroulement de leur apprentissage et les difficultés qu'elles soulèvent qui constituent l'objet du présent chapitre.

¹La compréhension de l'écrit est comme un entraînement qui précède une compétition sportive donc si les élèves réussissent dans cette activité vont faire l'activité de production écrite d'une façon moins compliquée.

²L'enfant algérien commence tout d'abord à apprendre l'orthographe (phonème, graphème) puis il commence à construire des mots et des phrases rarement parce que le français pour lui est une langue étrangère enseignée à lui sans aucune pratique sociale à l'exception de quelques cas.

A) Dimension symbolique de l'écrit :

Avant de savoir lire et écrire, les enfants ont une certaine familiarité avec l'écrit dès 3-4 ans, ils différencient l'écriture du dessin et comprennent même vaguement ce qu'est la lecture. Ils peuvent avoir appris des associations régulières entre référents et/ou situations, formes graphiques et/ou sonores (la désignation de « Total » ou « Auchan » : formes écrites et configurations stables associées à des prononciations elles-mêmes stables) ainsi que des prénoms. Toutefois, ces acquis ne correspondent pas à ce qui caractérise la lecture ou l'écriture. En effet, les dimensions contextuelles (couleurs, environnement, situation) importent autant voir plus que les caractéristiques alphabétiques des items, c'est-à-dire la nature et l'ordre des lettres. La procédure dite logographique d'appariement direct entre sens et forme graphique est peu développée au moins en français.

De plus, la production qui oblige à traiter les lettres une à une pour les transcrire s'accorde mal avec un traitement global des mots. *« Les connaissances relatives à l'écrit sont en fait très tôt beaucoup plus précises. Les enfants de 3-4 ans sont en mesure de différencier l'écriture du dessin, même s'ils ne comprennent pas encore la fonction alphabétique de l'écrit »* Lavine, 1977 ; Gombert et Fayol, 1992. Tolchinsky-Landsmann et Levin, 1987, Ils découvrent que l'écrit représente la parole et que les mots et les lettres ne correspondent pas aux traits physiques des objets auxquels ils renvoient. Toutefois, ils peinent, encore à 5 ans, à différencier les lettres de symboles qui leur ressemblent mais n'en sont pas. Il faut également attendre l'âge de 6 ans pour voir la dynamique de la production graphique se différencier de celle du dessin.

B) Apprentissage de la production écrite et de l'orthographe :

L'apprentissage de la dimension graphique de l'écriture s'étale sur plusieurs années et pose des problèmes à tous les enfants à un certain moment et à quelques-uns pendant très longtemps. *« La vitesse d'écriture, initialement très lente, augmente progressivement de la première primaire à la classe de troisième »* (Graham et coll., 1998). *« Les enfants présentant des difficultés d'apprentissage (Learning Disabled) écrivent plus lentement que leurs pairs de mêmes âges et peinent plus qu'eux à accélérer leur rythme d'écriture lorsque le besoin s'en fait sentir »* (Weintraub et Graham, 1998). Malgré la pratique, le tracé de certaines lettres (q, j, z, u, n, k) reste difficile jusqu'en troisième primaire (Graham et coll., 2001).

Les études de corrélations conduites par Graham et coll. (1997) sur 600 enfants, de la première à la sixième année de scolarité, établissent que les performances graphiques relevées en vitesse et exactitude de tracé des lettres sont significativement associées aux performances rédactionnelles et que leur poids baisse avec l'élévation du niveau scolaire. Ce poids est très important chez les plus jeunes et reste non négligeable chez les adultes rapportant qu'en situation d'examen, mais non en temps libre, la fluidité de l'écriture explique encore quelques 30 % de la variance de la qualité des rédactions d'étudiants de premier cycle universitaire évaluée par des juges.

Ces données suggèrent que la performance en écriture pourrait être causalement impliquée dans les variations de la quantité et de la qualité des productions verbales écrites de textes. Une série d'études expérimentales est venue confirmer les résultats des approches corrélationnelles. Bourdin et Fayol (1994, 1996, 2000) ont montré que la modalité de production (orale *versus* écrite) influe sur les performances en

rappel de mots des enfants jusqu'en troisième primaire : les produits étaient de meilleure qualité à l'oral qu'à l'écrit. Toutefois, dès que des adultes devaient transcrire en utilisant une graphie connue mais peu utilisée (les majuscules), leurs performances rejoignaient celles des enfants de CE2. C'était donc bien la difficulté de l'écriture qui influait sur la performance. Ces résultats ont ensuite été étendus à la production de phrases (Bourdin et Fayol, 1996) puis de textes (Bourdin et Fayol, 2002). *« Ainsi, même les adultes composent des textes de moins bonne qualité lorsque la gestion de la tâche devient difficile au point sans doute d'approcher les limites de capacité »* (Connelly et coll., 2005). Fayol et Miret (2005) ont montré que les enfants de troisième année primaire (CE2) présentant des performances relativement faibles en écriture (évaluées par la production en temps limité des lettres de l'alphabet) commettaient plus d'erreurs d'orthographe que leurs pairs dans une épreuve de dictée, une fois contrôlés les niveaux en orthographe lexicale, en connaissance des règles d'accord, en vocabulaire et en niveau de raisonnement non verbal. Toutefois, la relation causale n'était pas directement testée.³ Groupe « EVA », Évaluer les écrits à l'école primaire, Hachette.

3- Écrire en deux langues différentes tout long de la scolarité primaire :

Tout au long de la scolarité primaire dans les écoles algérienne, l'apprentissage de l'écrit se fait en deux langues hors la langue parlée de tous les jours, la raison pour laquelle les apprenants qui suivent l'apprentissage de l'écrit en français langue étrangère ne peuvent pas réaliser une bonne acquisition en matière d'écriture parallèlement à un apprentissage de l'écrit en langue.

En premier lieu, on observera que la mise en relation permanente, habituelle, des deux codes ne permettra pas le développement de compétences transversales, méta-communicatives, métalinguistiques, car bien sûr, l'apprenant ne peut pas déchiffrer deux codes de deux langues différentes après un apprentissage de langue arabe pendant trois années avant de commencer à apprendre la langue française que dès la quatrième année en comptant bien sûr l'année préparatoire, donc l'apprenant observe que les différences de fonctionnement des deux écrits ; il ne percevra que avec une difficultés , d'abord intuitivement, puis explicitement avec l'aide de l'enseignant, les différentes fonctions des éléments de la phrase en langue française après un travail dur qui fait l'apprentissage des lettres et des mots à travers le découpage syllabique, puis les significations et statuts des verbes, des substantifs, des adjectifs, leurs positionnements réciproques, leurs rôles, pour lui permettra de comprendre mieux le fonctionnement de sa nouvelle langue écrite, sa syntaxe, sa morphologie, en parallèle de la langue arabe, cette dernière jouant un rôle de miroir, d'analyseur, de révélateur pour un apprenant adulte mais ne pas pour un enfant de 7 à 8 ans . En somme, avec l'apprentissage de deux écrits de deux langues différentes qui n'appartiennent pas à la même famille, l'enfant algérien souffre lors son apprentissage par plusieurs difficultés notamment dans l'absence de sa langue maternelle, tout se passe comme si l'élève faisait de la grammaire pour savoir des règles sans pouvoir appliquer à l'expression orale et écrite.

³Fayol a indiqué que les enfants de primaire rencontrent des difficultés en écriture, des apprenants français, qu'est qu'on peut dire sur nos élèves qui n'arrivent pas à écrire au primaire. L'enfant a le droit de faire l'erreur donc, on ne doit pas voir cet enfant comme étant fautif.

On est dans la mise en place d'une véritable « éducation linguistique » sans objectif claire. Une éducation linguistique qui ne va pas permettre d'aborder l'apprentissage d'autres langues étrangères à partir de précieuses compétences métalinguistiques progressivement construites. On est là aussi pour relever tous les défis pour que nos élèves puissent surmonter cet obstacle linguistique liée à un plurilinguisme non-planifier, donc on doit revoir notre système éducatif. Le *Cadre européen commun de référence pour les langues*, qui définit ce que devrait être la compétence plurilingue (et pluriculturelle), on apprend alors véritablement sa langue maternelle, et Goethe ne disait pas autre chose lorsqu'il écrivait que « *nul n'apparaissent*, mais ces erreurs d'écriture sont normales, ordinaires, pas plus fréquentes d'ailleurs qu'en système monolingue, mais ce ne sont pas les mêmes ; l'important est simplement de les identifier, de les relever, de les corriger ; bien traitées, elles sont même infiniment utiles pour affiner la connaissance du fonctionnement de la langue ; on est là dans la pédagogie ordinaire du traitement de l'erreur. Qu'on ne nous oppose pas non plus l'idée selon laquelle cette utilisation de deux langues serait réservée aux élèves brillants, les plus faibles étant incapables de « suivre ». Ce sont là encore des représentations qui ne reposent sur aucune observation et analyse sérieuse. Au Québec par exemple, où l'enseignement bilingue est très répandu (l'immersion) il y a belle lurette que des études longitudinales ont démontré le caractère erroné de cette assertion. Il n'y a pas de « surcharge cognitive », aucune contre-indication n'a pu être mise en évidence. Ce qui ne signifie pas à l'inverse que l'enseignement bilingue guérit les échecs scolaires, car on sait bien que les facteurs sociaux déterminent les résultats de l'école. Oui, la fréquentation et l'usage de deux langues peut générer de meilleurs lecteurs et producteurs d'écrit. Et il reste beaucoup à faire, à inventer, à découvrir, pour le démontrer davantage, pour créer des méthodologies et stratégies adaptées ; les jeunes générations de chercheurs ont là un créneau fécond et peu exploré.

4- Le plaisir de l'écriture chez l'enfant :

Si parler semble difficile dans l'apprentissage de FLE à un enfant, l'écrit peut parfois lui paraître insurmontable. Pour se faire comprendre, l'enfant utilise d'abord le geste, qui va se mêler ensuite à la parole, pour s'exprimer enfin par des graphismes qui deviendront des écrits. Pour en arriver jusque-là, l'enfant va devoir passer par des phases d'apprentissages qui vont lui demander beaucoup d'efforts. En effet, quand l'enfant entre dans la langue écrite, il se retrouve confronté en même temps à des contraintes linguistiques comme l'orthographe, la grammaire, la syntaxe, le sujet, le sens du texte... qui peuvent lui faire perdre le sens même de l'écrit.

Je me retrouve moi-même souvent bloquée devant l'écrit. Comme beaucoup de gens, je pensais que seulement quelques personnes pouvaient se vanter d'écrire correctement, les autres n'avaient pas de style, faisaient trop de fautes, ne savaient tout simplement pas écrire.

J'ai donc voulu, à travers cela, me donner les moyens de permettre aux élèves d'entrer dans le monde de l'écrit sans crainte et sans peur, juste pour le plaisir, afin

que tous soient dans la capacité d'écrire sans gêne. Bien évidemment, une des priorités de l'école est de donner aux enfants les outils pour écrire, et écrire correctement. Il faut donc leur donner l'envie d'écrire, mais aussi les outils nécessaires à la compréhension du plus grand nombre de personnes, tels que l'orthographe, la grammaire, le vocabulaire.

Par ailleurs, beaucoup d'enfants se sentent bloqués face à cette démarche d'écriture. Ils disent souvent qu'« ils ne savent pas écrire ». Cela vient souvent du fait qu'ils sont gênés par l'orthographe ou qu'ils ont peur de mal faire. Comme tout écrivain, l'enfant a peur du jugement que l'adulte, le maître, va porter. Car écrire c'est se livrer.

Qui plus est, l'écrit n'est pas une chose simple. « *Lorsqu'il prend sa plume, le scripteur, qu'il soit expert ou apprenti, mobilise des opérations mentales qui nécessitent une interrogation d'un ensemble de données: physiologiques et motrices, linguistiques, situationnelles, sociales... souvenir du passé, projection dans l'avenir, désirs personnels, exigences et enjeux sociaux, bouillonnement d'idées, contraintes de langage, autant de données au coeur de l'acte du scriptural, posé à un moment donné du temps par un individu donné.* » Christine Barré de Miniac; *Vers une didactique de l'écriture*; 1999.

Chacun d'entre nous se construit sa propre théorie de l'écrit : insurmontable, moyen de s'extérioriser, une manière comme une autre de dire, un outil...

L'école se doit d'accompagner l'enfant dans la découverte de l'écriture et dans son rapport à elle pour que chaque enfant puisse découvrir le type d'écrivain qui est en lui. Elle doit donner à l'enfant les moyens, mais aussi l'envie, d'écrire. Il faut donc montrer à l'élève les enjeux de l'écrit pour qu'il puisse les utiliser et les manier à sa guise. Il doit pouvoir se demander, parallèlement à son apprentissage de la langue, « Qu'est-ce qu'écrire? » et « Pourquoi écrire ? ». « Écrire », c'est « *composer, rédiger sous une forme particulière pour informer, pour exposer* ». C'est aussi « *inscrire, laisser une trace graphique dans le but de garder* » et c'est un moyen de « *prendre des informations pour s'adresser à quelqu'un* ». Dictionnaire, Collection Microsoft Encarta 2006

L'un des premiers enjeux de l'écrit semble donc être un moyen de garder, de se souvenir d'informations, pour soi ou pour les autres. C'est effectivement l'une des entrées en matière utilisée pour amener l'enfant dans l'écrit. « Écrire » est par ailleurs un moyen pour « *lire ses écrits à un moment donné, pour communiquer (s'exprimer*

et être lu) ; pour le plaisir de l'auteur et du lecteur : distraire, surprendre, jouer avec les mots, faire jouer, inventer, faire rire ; pour le plaisir de fabriquer un produit en commun : l'écriture collective.».Idem.

Au-delà de son aspect pratique, l'écriture a en effet un aspect littéraire au sens large du terme. C'est pouvoir jouer avec les mots, leurs sons, leur forme...pour accéder au plaisir de l'écrit, notion essentielle à cet apprentissage. C'est effectivement l'une des réponses que je souhaitais apporter aux élèves à la question « Pourquoi écrire? ». Les enfants, peuvent-ils prendre plaisir à écrire? Plaisir d'écrire, plaisir d'écouter un texte écrit, de le lire. Certains grands auteurs parlent du plaisir que procure l'écriture comme un sentiment de satisfaction. Et puis, pour certaines personnes, c'est une façon de partager leurs souvenirs, d'extérioriser leurs sentiments, une façon d'y réfléchir, des'en moquer en les exagérant.

Au travers de la maîtrise du langage c'est aussi le rapport au monde qui est ici engagé.

Grâce au langage, l'enfant va donc pouvoir agir sur le monde dans lequel il évolue en le questionnant. Il va pouvoir le comprendre, mais aussi le transformer, le modifier et ainsi être acteur de son devenir. L'écriture permet d'accéder aux savoirs, offre à chacun des instruments de la liberté de penser et d'agir. C'est la mission fondamentale que s'est donnée l'école.

*« L'écriture est un jeu complexe de navettes entre les autres et soi-même, entre le monde tel qu'il se montre à voir et une intériorité toujours changeante, éternellement en devenir. L'école se doit de donner cette envie d'écrire pour permettre aux élèves d'accéder à ce monde ».*Alex Clerino, éd. L'École, 1989. Pour le plaisir d'écrire à l'école élémentaire.

Pour cela, l'enfant doit s'approprier l'écrit et toutes les contraintes qui l'entourent. Il faut donc amener les élèves à apprécier l'écrit et leur donner les moyens de conquérir l'écrit et le monde des écrits.

Les enjeux que nous nous fixons sont liés aux Programmes et à la progression au cours de l'école primaire :

- 3^{ème} et 4^{ème} année primaire « *se familiariser avec le français écrit* »
- 5^{ème} « *la production d'un texte, encore difficile à cet âge, s'appuie sur les activités orales ou sur les lectures. Tous les aspects de la rédaction proprement dite sont*

régulièrement travaillés tout au long du cycle et éventuellement rassemblés dans chaque projet à travers deux séances d'écriture »⁴

5) - Les difficultés d'écriture chez l'enfant :

Nous savons, du moins pour la plupart d'entre nous, que l'enfant précoce, souvent mais pas toujours, présente une relation tout-à-fait particulière à l'acte d'écrit :

A) -Souffrance de l'enfant à cause de son environnement :

Les difficultés de relation à l'écrit ne concernent pas que les enfants du primaire mais presque la majorité ne peut pas écrire correctement même une phrase dans les collèges et dans les lycées algériens, ce qui révèle les difficultés d'apprendre l'écrit surtout quand un enfant s'agrandit dans un milieu social qui n'aide pas l'apprenant à apprendre cette activité qu'avec des difficultés.

Donc il y a l'impact du vécu de certains élèves qui fait une grande difficulté à suivre un apprentissage de l'écrit notamment d'une langue étrangère comme nous avons mentionné auparavant quand nous avons parlé de l'écriture en deux langues dans un contexte algérien précis.

Nous rencontrons souvent des difficultés à cause des troubles comme :

B)- la dysgraphie :

J. de Ajuriaguerra définit ainsi la dysgraphie : *« tout enfant dont la qualité de l'écriture est déficiente alors qu'aucun déficit intellectuel ou neurologique important n'explique cette déficience »*. Extrait du colloque AFEP du Mans - 28 - www.afep-asso.fr L'enfant précoce : besoins particuliers.

Il y a différentes sortes de dysgraphies qui correspondent d'ailleurs très souvent au tempérament de l'enfant :

- la dysgraphie raide.
- la dysgraphie molle.
- la dysgraphie impulsive.
- la dysgraphie lente et précise.

C) - Dyspraxie :

⁴Le plaisir d'écrire chez les enfants n'est pas un instinct mais il vient après un travail de motivation et d'accompagnement de l'enfant durant la période de l'apprentissage de cet exercice dur.

Nous avons longuement parlé de la nécessité de proposer aux élèves des sujets singuliers, qui interpellent leur vécu, des sujets qui appellent des réactions personnelles, des réponses inédites, qui font référence à des connaissances, à des idées, des concepts qu'ils peuvent maîtriser. La production écrite est une réponse à un besoin ressenti par les élèves, à leurs préoccupations personnelles.

On parle de plus en plus souvent de la dyspraxie, c'est l'enfant qui a une difficulté dans les gestes, une difficulté d'ordre de coordination globale. Ce sont des cas extrêmement difficiles voir impossible à améliorer. Ces enfants ont des difficultés à exécuter les mouvements volontaires, des difficultés dans les gestes au niveau de la coordination globale. L'apprentissage de l'écriture nécessite pour eux un suivi important et emprunt de multiples encouragements.

L'enfant a des difficultés importantes, il n'a pas de rapport à la marge, il ne voit pas certains traits, son écriture dégringole.

La dyspraxie ne se traite pas, ne se soigne pas, c'est l'enfant qui va compenser. Si l'enfant souffre d'une dyspraxie lourde, par exemple il ne se tient pas bien à table, on va lui mettre un corset. Dans les dyspraxies légères, si l'enfant ne compense pas, cela devient dramatique au niveau de l'écriture. S'il est petit, il va ouvrir son cahier et ne va pas savoir s'il doit commencer au début, au milieu ou à la fin, il va tout oublier, va tout faire tomber, se cogner. La dyspraxie est un handicap qui se découvre de plus en plus souvent.

D)- La graphothérapie pour l'enfant précoce :

Chez les enfants précoces, en difficulté d'écriture (non reconnue), nous sortons du domaine technique - motricité, tenue de l'instrument graphique - pour entrer dans une autre dimension, dans son monde, « le sien » et dans celui de ses parents « le leur ».

Si enfant n'est pas reconnu précoce et que sa difficulté d'écriture n'est pas reconnue par l'enseignant ou dans la famille, on entre alors dans la grande souffrance et rapidement l'échec scolaire.

La graphothérapie, normalement dans l'explication classique, il est dit qu'il s'agit de la rééducation de l'écriture. Chez l'enfant précoce cela dépasse complètement et souvent le cadre de la rééducation.

E)- La production de l'écrit est-elle instantanée ? Oui ou non ? Pourquoi ?

Quand il y a lenteur on pratique un petit test. L'enfant doit imaginer un texte puis immédiatement appliquer la consigne, trouver une idée et l'écrire. Soit il le réalise soit il y a blocage total. On observe donc si l'enfant va comprendre, respecter la consigne, s'il a une idée de production rapide et s'il peut écrire rapidement. Un enfant qui a donc à là des éléments de comparaison qui sont formidables. des difficultés d'écriture, est-il inattentif ? A-t-il de la mémoire ? Fait-il beaucoup de fautes ?⁵

⁵Les difficultés d'écriture chez l'enfant sont de différents types que soient liées au programme scolaire ou bien à l'environnement où il vit, sans oublier des troubles psychologiques qui sont handicapent l'enfant scolarisé au primaire d'apprendre à écrire.

Introduction

Au cours de la première partie nous avons parlé de différents aspects qui révèlent l'importance de la production écrite, l'apprentissage de l'écrit, l'écriture en deux langues, le plaisir de l'écrit chez les enfants, les difficultés de l'écriture.

Malgré son apport aussi important, ce versant théorique reste insuffisant pour vérifier réellement ces pratiques d'enseignement de la production écrite au primaire algérien. De ce fait, nous procédons, dans cette seconde partie, à la mise en application des démarches liées à nos différentes questions de départ :

- quelles pratiques de classe sont-elles adoptées pour enseigner la production écrite ?
- quelles techniques faut-il utiliser pour doter l'apprenant d'une compétence à l'écrit ?

Dans un premier temps, nous allons définir notre méthodologie d'enquête : où, nous allons d'abord présenter et justifier le choix de notre public, représenté essentiellement par des enseignants du primaire.

Puis, nous procéderons à l'analyse des réponses fournies par les sujets informateurs.

En fin, pour conclure nous proposerons des suggestions en vue de l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de la production écrite dans notre école algérienne.

Chapitre 2

Méthodologie de La recherche

1-Choix de la démarche méthodologique :

Nous avons choisi de travailler en suivant cette méthodologie qui déterminent notre partie pratique qui nous permet d'évoquer les résultats récoltés à travers notre questionnaire et les analyser un par un pour qu'on puisse atteindre notre objectif en tant que des chercheurs de réponses à notre problématique.

1) choix de l'échantillon :

Notre travail de terrain vise pratiquement le corps des enseignants de français dans l'école primaire algérienne.

Pour étayer l'objectif de notre recherche, nous avons choisi de recourir à un questionnaire que nous avons distribué à 10 enseignants de différentes écoles primaires au centre de la ville de Mostaganem et ses environs.

L'analyse de l'échantillon:

Sur les 10 enseignants interrogés, deux diplômes ont été recensés comme le montre le tableau suivant :

<i>Diplômes</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>pourcentage</i>
Doctorante	13	100%
Directeur	13	100%
Master	13	100%
licence	13	100%

Par rapport aux diplômes :

D'abord, nous constatons quatre types des diplômes. Ensuite, il apparaît que la totalité des enseignants interrogés du primaire sont des diplômés (Bac et plus) : 7 enseignants sont titulaires d'une licence de français et 2 sont de différents diplômes, une Doctorante, l'autre Master en biologie et 1 qui est un directeur d'une école primaire diplômé d'un certificat d'un

enseignant de français (ancien régime) ce qui montre la qualité de l'encadrement au sein de notre école algérienne.

En plus de ce paramètre, l'ancienneté a retenu notre attention :

<i>Nombre d'enseignants</i>	<i>Moyenne d'ancienneté</i>
3	Entre 13 ans et 23 ans
3	Entre 4 ans et 5 ans
4	Entre 1 ans et 3 ans

Par rapport à l'ancienneté dans l'enseignement

Nous avons remarqué, que plus de la moitié des enseignants ont une expérience appréciable dans l'enseignement primaire ce qui montre qu'ils ont appris pas mal de choses en matière de méthodes et de pratiques de classe au cours de leur itinéraire professionnel.

1.1) Justification du choix de l'échantillon :

Notre choix pour cette population est loin d'être fortuit. Il a été présidé par plusieurs motifs.

Les plus importants se résument comme suit :

- être un futur-enseignant de langue française au primaire.
- La qualification des enseignants ainsi qu'ils sont plus expérimentés puisque la majorité entre eux ont plus de 18 ans de service.
- leurs compétences linguistiques, didactiques et interculturelles.

2) La présentation du questionnaire

L'objectif est de circonscrire, à partir des réponses fournies par les sujets informateurs, les différents éléments de la démarche d'enseignement de l'écriture et de tenter d'en définir les points forts et les limites.

Il s'agit d'un questionnaire composé de 13 questions dont 11 fermées et 02 ouvertes.

3) Difficultés et obstacles surmontés :

Chaque chercheur rencontre plusieurs difficultés et obstacles. Pour faire aboutir sa recherche Chaque, il lui faut les surmonter.

Quant à nous, nous avons rencontré deux difficultés durant la réalisation de notre travail de terrain et qui sont les suivantes :

- Dans un premier temps, nous avons soulevé le refus de certains enseignants à répondre au questionnaire donné.
- Dans un deuxième temps, lors de la récupération des questionnaires, nous avons remarqué l'absence de la dernière réponse à la dernière question du questionnaire.
- Nous avons été empêchés d'entrer à certaines écoles par les agents de sécurité dans l'absence de certains directeurs.

Chapitre 3

Analyse des résultats du questionnaire

Question N°1

Quelles techniques d'expression écrite, enseignez-vous à vos élèves ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Écrire un paragraphe descriptif	10	10%
Imaginer une situation initiale ou finale d'un conte	10	10%
Écrire un dialogue	00	00%
Réaliser un fichier des animaux	04	40%
Écrire les étapes de la préparation d'une recette	7	70%

Commentaire

Nous constatons que les réponses à cette question est à 100%. Les réponses à cette question permettent de relever que les enseignants travaillent plusieurs techniques d'expression avec leurs groupes classes. Écrire un paragraphe descriptif, imaginer une situation initiale ou finale d'un conte et Écrire les étapes de la préparation d'une recette sont en tête (respectivement 100%), contrairement à la prise de note et la synthèse de documents ainsi que l'essai qui ne sont pas suffisamment prises en charge (respectivement 00%, 00% et 40%).

Ces résultats prouvent qu'en dehors du travail sur l'écriture d'un paragraphe descriptif, imagination d'une situation initiale ou finale d'un conte ou bien l'écriture des étapes de la préparation d'une recette, la pratique de l'écrit en classe n'aborde que rarement (ou jamais) les autres techniques d'expression, pourtant programmés au cycle primaire.

Question N°2

Insister-vous sur la compréhension écrite et d'autres tâches que la production écrite ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui, souvent	10	100%
Oui, quelques fois	5	50%
Non	2	20%

Commentaire :

Nous avons constaté que la majorité des enseignants ont cochés oui, souvent pour la simple raison la compréhension écrite permet les apprenants à enrichir leur vocabulaire car ils peuvent pratiquer la production écrite quand ils arrivent à avoir un bain linguistique à travers la compréhension écrite faite dans des nombreuses séances consacrées à cette activité qui a un pourcentage de réponse de 100% dans la deuxième question de notre questionnaire.

Question N° 3

Proposez-vous la boîte à outils dans un exercice de l'écrit ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Toujours	3	30%
Souvent	7	70%

Jamais	0	00%
--------	---	-----

Commentaire

Nous avons remarqué que la majorité des enseignants ont cochés oui, souvent parce que cela concerne des élèves du primaire qui n'ont pas un bain linguistique assis riche, c'est pour cette raison les enseignants sont obligés de proposer à leurs élèves la boîte à outils.

Question N° 4

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

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui	3	30%
Non	7	70%

Commentaire

Il faut signaler que l'ensemble des enseignants interrogés optent pour des étapes différentes lors de la réalisation de l'activité de production écrite. Nous déduisons que cela a une relation directe avec le niveau de leurs élèves.

Nous pouvons avancer aussi que les enseignants interrogés s'inscrivent dans une perspective pédagogique limpide pour mieux prendre en charge l'hétérogénéité des niveaux qui existe entre les éléments qui composent le groupe classe. Ceci a poussé les enseignants à faire appel à la pédagogie différenciée.

Question N°5

Commencez- vous la séance par l'étape de préparation à l'écrit ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui, souvent	2	20%
Oui, quelques fois	8	80%
Non	00	00%

Commentaire

Les sujets interrogés confirment que la réalisation de l'expression écrite est liée directement à la séance de préparation de l'écrit.

Ce tableau représente les résultats de la 2ème partie de cette question, pour ceux qui ont répondu « oui ».

Si oui, en quoi consiste-t-elle ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>pourcentage</i>
Rechercher des idées	8	80%
Elaborer un plan	1	10%
Autres : Lecture des contes	1	10%

Commentaire

Il faut signaler que le nombre de réponses a dépassé celui des participants, car les enseignants ont opté pour plusieurs réponses.

La plupart des enseignants interrogés pensent que la séance de préparation de l'écrit représente un moment essentiel pour l'élève afin de rechercher les idées et d'obtenir les informations qui lui seront indispensables lors de la production écrite.

Ils pensent aussi que cette recherche d'idées est liée directement à un plan afin de faciliter la tâche aux apprenants au moment de la production.

Une seule enseignante propose de faire des lectures des contes pour les élèves comme autre préparer les élèves à écrire.

Question N°6

Vous arrive-t-il de faire des cours théoriques sur l'écriture ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Oui	6	60%
Non	4	40%

Commentaire

Nous avons aligné la question n° 6 pour vérifier l'hypothèse que les enseignants du primaire théorisent sur l'écriture mais le seul empêchement est dans les sujets proposés par le manuel scolaire qui ne marche pas avec le niveau des élèves.

La démarche en expression écrite esquissée à travers les manuels scolaires et fascicules de programmes ne réserve pas véritablement de place à cet aspect, ce qui n'encourage évidemment pas les enseignants à tenter de l'intégrer dans leurs pratiques. Naturellement, l'intégration des situations distancées dans le dispositif d'enseignement /apprentissage de

l'écriture doit passer par la définition, entre autres, de leur place dans la démarche, de leurs objectifs, des types d'activités à prévoir, des rôles des interactants, des niveaux de cohérence avec les situations d'écriture.

Question N°7

Le plus souvent la rédaction a-t-elle lieu en classe ou à la maison ?

<i>lieu de rédaction</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
En classe	10	10%
A la maison	00	00%

Commentaire

Nous avons relevé à travers les réponses des enseignants que notre échantillon précise que la réalisation de cette activité se fait en classe, donc elle représente une évaluation contrôlée par les enseignants.

Nous pouvons penser aussi que la réalisation de cette activité en classe a pour but de :

- Familiariser l'élève avec les différentes situations d'évaluation.
- Promouvoir la production individuelle.

Mais à la maison, l'élève est libre sans aucun contrôle. Il réalise :

- Des recherches individuelles et collectives.
- Une production collective (aide des parents).

Question N°8

L'activité de production a-t-elle lieu une fois par quinzaine, par mois ou à la fin de chaque projet

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>pourcentage</i>
Par quinzaine	00	00%
Par séquence	10	100%
A la fin de chaque projet	00	00%

Commentaire

Nous constatons tous les autres répondants affirment que le moment de l'activité de production est défini par la durée de chaque séquence ou projet. En effet, 13 enseignants déclarent qu'ils mettent leurs élèves en situation d'écrit seulement au terme de chaque séquence en chaque projet.

Question N°9

En classe, combien d'heures réservez-vous à la production écrite ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
2 heures	7	70%
1 h et 30 minutes	2	20%
3 heures	1	10%

Commentaire

Les enseignants ne réservent pas le même volume horaire à l'activité de production écrite. On constate aussi que l'écart entre les horaires proposés par les enseignants n'est pas assez important.

Nous avons noté aussi que la majorité des enseignants réserve deux heures de temps pour la réalisation de l'expression écrite, ceci montre l'insuffisance de temps réservé pour cette activité notamment pour des élèves du primaire.

Question N°10

Vos élèves rédigent-ils des écrits longs ou courts ?

<i>Réponses</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
Des écrits longs	1	10%
Des écrits courts	9	90%

Commentaire

Nous constatons d'après les réponses des enseignants que les élèves réalisent de courts écrits (90% des réponses), cela nous laisse supposer que ces élèves ont peut-être des difficultés au niveau de la grammaire ou peut être dues à la pauvreté lexicale ou à la restriction syntaxique, ce qui pousse les enseignants à leurs faire écrire pendant la phase de la compréhension de l'écrit afin de les contrôler.

Une seule enseignante répond affirmativement à la deuxième proposition (écrits longs).

Question N°11

Quand vous remettez les copies aux élèves, faites- vous un corrigé type de rédaction ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui, toujours	7	70%
Oui, quelques fois	3	30%
Non, jamais	0	00%

Commentaire

Les réponses obtenues à cette question permettent de noter que 70 % des enquêtés font toujours le c corrigé type de rédaction. Mais 30 % ne prévoient cette activité que quelquefois, ce qui veut dire qu'ils se contentent souvent de remettre les copies aux élèves sans aucune forme d'exploitation collective ou individuelle.

Pourtant, le corrigé type de rédaction est un moment très important au plan de l'évaluation.

Il permet d'exploiter les erreurs et insuffisances pour en faire des moyens d'apprentissage. Par la suite, il permet à l'enseignant de prévoir des séances d'auto-évaluation et de réécriture. A notre sens, le corrigé type de rédaction est également une activité qui donne sens à l'écriture scolaire.

Question N° 12

Quelles difficultés rencontrent les élèves dans la phase de rédaction de textes ?

<i>Difficultés liées à</i>	<i>Nombre de réponses</i>	<i>Pourcentage</i>
la compréhension de la question	08	80%
Choix du lexique	10	10%
Choix des idées	00	00%
La syntaxe	03	30%
L'emploi des connecteurs	0	00%
L'emploi des pronoms	8	80%
La cohérence	10	10%

Commentaire

Nous constatons d'après les réponses des enseignants que les élèves rencontrent toutes ces difficultés à la fois lors de la rédaction des textes, c'est pour cette raison l'expression écrite constitue pour ces élèves un vrai obstacle et pour les enseignants une vraie inquiétude, donc la compétence linguistiques à savoir, la syntaxe l'orthographe le vocabulaire et la grammaire demeure une nécessité que l'institution doit intégrer dans le programme scolaire et prêter beaucoup plus d'importance.

Question N°13

Selon vous, comment peut-on améliorer l'enseignement / apprentissage de l'expression écrite dans l'école algérienne ?

Commentaire

Une grande partie des enseignants a suggéré quelques propositions de solutions :

- Revoir la place de l'écrit dans les méthodes enseignées.
- Donner beaucoup d'importance à la compréhension de l'écrit et de l'oral.
- Revoir et renforcer le volume horaire.
- Expliciter les règles de grammaire.
- Revoir le processus rédactionnel chez les élèves par l'étude préliminaire du brouillon.
- Donner beaucoup d'importance à l'expression orale.
- Inciter les apprenants à lire pour enrichir leur vocabulaire.
- Améliorer et alléger le programme qui sera adopté au niveau de l'élève.
- Rétablir les séances de dictée.
- Adapter des thèmes correspondants à la vie quotidienne de l'enfant algérien.
- Revoir et changer les manuels scolaires par d'autres plus illustrés et plus adaptés au vécu de nos apprenants.
- En plus, il faut signaler que l'ensemble des participants à ce questionnaire trouve que les travaux de groupes favorisent beaucoup la phase de la production écrite.

A la lecture des réponses des enseignants, nous avons remarqué que ces derniers accordent beaucoup d'importance à l'enseignement de cette activité malgré les contraintes rencontrées sur le terrain.

4) synthèse des résultats

La lecture et l'analyse de notre questionnaire, nous ont permis de dire qu'il faut revoir et promouvoir l'enseignement / apprentissage de l'expression écrite au sein de l'école algérienne, au moment même où notre système éducatif est en train de subir un profond changement, qui va permettre à d'autres idées d'émerger, à de nouveaux savoir-faire de se mettre en place et à une nouvelle idéologie éducative, basée sur l'ouverture des esprits l'autonomie et la liberté d'agir, de voir le jour dans notre pays et dans notre école algérienne. Il est grand temps de

promouvoir l'enseignement de l'écrit avec l'aide des différents partenaires éducatifs pour accomplir leur noble mission, celle de former les citoyens de demain. Pour cela, il faut à notre avis noter par rapport à l'enseignement :

- Etablir une relation constante entre les différents partenaires éducatifs pour permettre une véritable prise en charge de l'enseignement / apprentissage de l'expression écrite.
- Revoir le contenu des programmes et des manuels scolaires et l'adapter au niveau et au vécu des apprenants.
- Renforcer le volume horaire du français, et celui de l'expression écrite.
- Doter les enseignants de plus de moyens pédagogiques.
- Revoir la formation des enseignants, car nous la trouvons non-conforme à la réalité du terrain.
- Valoriser et motiver le travail des enseignants, car ils ne trouvent pas dans le milieu scolaire les stimulants nécessaires à la motivation et au perfectionnement.

Pour l'apprentissage, il faut noter aussi la nécessité de :

- Promouvoir la lecture individuelle et la lecture plaisir pour enrichir le vocabulaire de nos apprenants.
- Réaliser la correspondance phonie- graphie.
- Construire des situations d'apprentissage à partir du vécu de l'élève et signifiantes pour lui sans l'empêcher d'élargir ses horizons.
- Expliciter les règles de la grammaire au moment des activités linguistiques afin d'être réinvesti au moment de la rédaction.
- Favoriser les travaux de groupes réalisés en classe.
- Habituer les élèves à écrire et à produire des phrases tout au long des apprentissages, soit en classe ou à la maison.
- Familiariser le groupe classe avec l'utilisation du brouillon au moment de la rédaction.

Conclusion

générale

Conclusion :

D'après notre modeste recherche, nous avons essayé d'évoquer les principales techniques de l'enseignement-apprentissage de l'écrit au sein de nos écoles primaire et de déceler les problèmes majeurs qui déterminent les fausses productions écrites ou même le blocage de l'apprenant qui n'arrive pas encore à produire un petit paragraphe de 5 à 6 lignes après la troisième année d'apprentissage de l'écrit en langue française. Est les techniques et les méthodes de cette activité d'enseignement ne sont pas efficaces ?

Nous avons constaté que les élèves du primaire ont une grande difficulté à réaliser cette activité en classe avec leurs enseignants à cause de la pauvreté lexicale de la majorité qui préfère de la faire à la maison, chose qui n'est pas acceptable de la part de certains enseignants qui obligent leurs apprenants de se produire en classe dans un temps bien précis.

Nous avons aussi remarqué que les enseignants critiquent le temps donné pour une séance de production écrite qui ne dépasse pas une heure en chaque fin de séquence.

Nous avons pu déduire que pour développer des compétences de haut niveau, il faut, outre une forte motivation, un bon niveau en langue. Avoir de bonnes idées est une chose, savoir les exprimer en est une autre. En élargissant le champ des connaissances lexicales et grammaticales de l'élève, on élargit ses possibilités de développer de bonnes compétences en productions écrites. On ne peut pas exiger le même niveau de compétence de deux élèves qui au départ n'ont pas les mêmes ressources linguistiques.

Pour René La Borderie : « *La difficulté constitue une composante normale de l'apprentissage* ». La production écrite n'est pas un « prêt à porter ». C'est une construction que l'élève doit réaliser à la « sueur de son front », par ses propres moyens, et ceux mis à sa disposition. Selon René La Borderie : « *La séquence fondamentale de l'apprentissage comprendre, apprendre, produire se déroule évidemment dans le temps et dans cet ordre logique, mais aussi en boucle, une production permet de prendre conscience de la nécessité d'autres apprentissages et ainsi de suite selon un principe semblable à celui de la spirale de développement* ». Ne peut-on pas dire alors que si l'on élimine la production, on tronque la séquence fondamentale de l'apprentissage et on arrête de ce fait la spirale de développement ».

Ce qui est curieux et a attiré notre attention, la plus part des enseignants interrogés à travers notre questionnaire ont été très motivé par le thème de mon mémoire, la

raison par laquelle nous avons pu récolter l'information à travers leurs déferents avis autour de notre questions.

Les réponses fournies par les enquêtés montrent que les techniques adoptées présentent des aspects positifs, mais beaucoup d'insuffisances.

Les résultats de notre expérience nous ont permis de dire qu'il faut donner beaucoup d'importance à l'enseignement / apprentissage de l'expression écrite au sein de notre école algérienne notamment quand il s'agit de manque de bibliothèques scolaires qui aident l'enfant à enrichir leur lexique et à acquérir un des techniques essentielles pour apprendre la production écrite, je parle ici de la lecture.

Nous avons réalisé, au terme de notre enquête, le besoin absolu de repenser les techniques de l'expression écrite dans les classes de base (primaire), pour les rendre plus efficace.

En termes de perspectives nouvelles de recherches, notre modeste travail ouvre la voie pour d'autres travaux de recherche à l'avenir.

Références bibliographiques

1. **Reuter Yves**, 1996, Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF éditeur.
2. **François Quet**, 1990, Rédiger, s'exprimer, produire. Écrire à l'école primaire dans les années.
3. **Le Goff**, *Pratiques*, n° 127-128, numéro cité, p. 60-74
4. **In Revue COLLEGEN°8**. Oct. 1985.
5. **Alex Clerino**, éd. L'École, 1989. Pour le plaisir d'écrire à l'école élémentaire.
6. **Barré De Miniac Christine**, 2000, Le rapport à l'écriture, Aspects théoriques et didactiques, Paris, Presses Universitaires du Septentrion.
7. **Christine Barré de Miniac**; Vers une didactique de l'écriture; 1999.
8. **Groupe « EVA »**, Évaluer les écrits à l'école primaire, Hachette.
9. **Dictionnaire, Collection Microsoft Encarta 2006**
10. **Extrait du colloque AFEP du Mans - 28 -** www.afep-asso.fr
L'enfant précoce : besoins particuliers
11. **Moirand Sophie**, 1979, Situation décrit, compréhension / production en français langue étrangère, Paris, C.L.E International. .
12. **Bourdin et Fayol** (1994, 1996, 2000).
13. **Graham et coll.**, (1997, 1998 , 2001).
14. **Connelly et coll.**, (2005).
15. Mémoire de Mohamed BERRAHAL.

Table des matières

Remerciements.....	01
Dédicace.....	02
Sommaire.....	03
Introduction générale.....	06
Première partie :le cadre théorique.....	8
Chapitre 1	
1) Le rôle de la compréhension de l'écrit dans la production écrite.....	08
a) la lecture hors classe.....	08
2) Apprendre à écrire chez l'enfant.....	09
A) Dimensions symbolique de l'écrit.....	10
B) Apprentissage de la production écrite et de l'orthographe	10
3) Apprendre à écrire en deux langues.....	11
4) Le plaisir de l'écrit chez l'enfant	12
5) Les difficultés de l'écriture chez l'enfant.....	15
A) Souffrance de l'enfant à cause de son environnement.....	
B) La dysgraphie.....	15
C) La Dyspraxie.....	15
D) La graphothérapie pour l'enfant précoce.....	16
E) La production de l'écrit est-elle instantanée ?.....	16
Deuxième partie :partie pratique.....	17
Chapitre 2	
<i>Méthodologie de La recherche.....</i>	18
3) Le choix de l'échantillon	20
4) La présentation du questionnaire.....	20
Chapitre 3	
<i>Analyse du corpus.....</i>	22
3) Analyse des résultats du questionnaire.....	22
4) Synthèse des résultats.....	33

5) Conclusion générale	36
6) Bibliographie	38
7) Annexes, questionnaire et fiche pédagogique de la production écrite.....	41

Annexes

Questionnaire adressé aux enseignants de français dans l'école primaire.

1) Quelles techniques d'expression écrite, enseignez-vous à vos élèves ?

- Écrire un paragraphe descriptif
- Imaginer une situation initiale ou finale d'un conte
- Écrire un dialogue
- Réaliser un fichier des animaux
- Écrire les étapes de la préparation d'une recette

2) insistez-vous sur la compréhension écrite et d'autres tâches que la production écrite ?

- Oui, souvent
- Oui, quelque fois
- Non

3) Proposez-vous la boîte à outil dans un exercice de l'écrit ?

- Toujours
- Souvent
- jamais

4) Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la phase d'expression écrite ?

- Oui
- Non

5) Commencez-vous la séance par l'étape de préparation à l'écrit ?

- Oui, souvent
- Oui, quelques fois

- Non ☐
- si oui, en quoi consiste-t-elle ? ☐
- A rechercher des idées ☐
- A établir un plan ☐
- Autre, précisez.....

6) Vous arrive-t-il de faire des cours théoriques sur l'écriture ?

- Oui ☐
- Non ☐

7) Le plus souvent, la rédaction a-t-elle lieu :

- En classe ☐
- A la maison ☐

8) L'activité de production a lieu une fois :

- Par séance ☐
- Par séquence ☐
- à la fin d'un projet ☐

9) En classe, combien d'heures réservez-vous à la production écrite ?.....heures.

10) Vos élèves rédigent-ils des écrits ?

- Courts ☐
- Longs ☐
- Jamais ☐

11) Quand vous remettez les copies aux élèves, faites-vous un corrigé type de rédaction ?

- Oui, toujours ☐
- Oui quelques fois ☐
- Non jamais ☐

12) Quelles difficultés rencontrent les élèves dans la phase de rédaction de textes ?

Difficultés liées à :

- la compréhension de la question ☐

- Choix du lexique
- Choix des idées
- La syntaxe
- L'emploi des connecteurs
- L'emploi des pronoms
- La cohérence

13) Selon vous, comment peut-on améliorer l'enseignement / apprentissage de l'expression écrite dans l'école algérienne ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Merci pour votre collaboration

Fiche technique

Séance : Production écrite.

Matériel : livre de lecture.

Page : 37

Fiche N° :7

Compétences :

- Produire un texte en fonction d'une situation de communication
- Compléter le texte par des phrases pour présenter les actions qui facilitent l'exercice de ce métier

Objectifs d'apprentissage :

- Respecter une consigne d'écriture
- Utiliser les ressources linguistiques en fonction du texte à produire et du thème.

Activité : produire un paragraphe pour présenter un métier et les actions qui permettent d'exercer ce métier

Pré-requis:

-Rappeler les règles apprises dans les séances d'apprentissages linguistiques.

1-Un moment de découverte:

- Présenter un texte au tableau et faire observer ses phrases.
- Combien de phrases y a-t-il ?
- Quels sont les signes de ponctuation utilisés dans ce texte ?
- Quel est la typologie du ce texte ?

2-Un moment d'observation et d'écoute:

-Lecture du texte par le maître (1 ou 2 fois) pour avoir l'attention et la compréhension des élèves.

-Les élèves écoutent et comprennent.

Questions d'aide à la compréhension:

- Quels sont les personnages du texte ? Où se déroule la scène ? De quoi parle le texte ?
- Quel est le métier du Bachir?
- Présenter la tâche d'écriture aux élèves.

-Analyser collectivement la tâche d'écriture à travers la consigne guidée par des questions suivantes :

- Quel est le type de texte à produire ? Quels pronoms personnels doit-on utiliser ?
- Par quelle action je dois commencer ? -Quelle est l'action suivante à écrire ?
- Quel est l'ordre des actions à suivre ?

-Quelles sont les règles apprises dans les séances d'activités linguistiques que je dois utiliser ?

3- Un moment de reformulation personnelle :

-Demander aux élèves d'exécuter la tâche demandée sur leurs cahiers d'essai pour un 1^{er} essai d'écriture ensuite sur leurs cahiers de classe pour une 2^{ème} écriture propre.

-Demander aux élèves de revenir sur leurs écrits et de les vérifier.

4- Un moment d'évaluation:

- Il sait reproduire des phrases en cursive :
 - écrire des mots,
 - structurer les groupes de mots.
- Il sait utiliser la ponctuation appropriée.
- Il respecte les majuscules.
- Il applique les règles appropriées.