



N° d'Ordre :
N° de série :

**Mémoire en vue de l'obtention
Du diplôme de master II**

DOMAINE : Lettres et langues.

FILIERE : Langue française.

SPECIALITE : Didactique des langues étrangères.

Titre

**Les difficultés de la production écrite rencontrées par les
apprenants de la 5^{ème} AP en classe de FLE.**

**Cas des apprenants de 4 écoles de la commune de Tikobain,
Tizi-Ouzou, 2020-2021.**

Présenté par :
CHETOUANE Liliana
KERKOUCHE Lynda

Encadré par :

AIT AMMAR Chahrazed

Jury de soutenance :

Présidente : Mme. TABLOUT Nadia. MAA.UMMTO.

Encadreur : Mme. AIT AMMAR Chahrazed. MAA. UMMTO.

Examinatrice: Mme. AIT MOULOUD Luiza. MAA. UMMTO.

Promotion : 2020-2021

Remerciements

Nous remercions tout d'abord le dieu de tout-puissant de nous avoir donnée la puissance, la volonté et le courage afin de réaliser ce travail ;

Nous tenons à adresser nos vifs remerciements à nos encadrateurs Dr Berkaine Mohammed Saïd qui a commencé ce travail et Mme Ait Ammar Chahrazed qui l'a finalisé, pour leur patience, leurs disponibilités, leurs conseils, leurs encouragements, leurs suggestions et leurs remarques pertinentes ;

Nous remercions les enseignants qui ont accepté de répondre à nos interrogations afin de réaliser une partie de ce travail ;

Nous remercions également les membres de jury d'avoir accepté de consulter et d'évaluer ce travail de recherche.

Dédicaces

Je dédie ce travail à mes chers parents « Kamel et Tassadit » qui m'ont toujours soutenu et encouragé durant toutes mes années d'études ;

A mes chers frères « Toufik et Yanis », ainsi que toute ma famille et ma belle famille ;

A mon Maré « Mohammed » qui m'a encouragé tout au long de ce travail ;

A mes chères amies « Chaïssa et Sarah » à qui je souhaite plus de succès.

Liliana

Dédicaces

Je dédie ce travail à ma chère mère « Malika » et mon père « Blaid » qui m'ont encouragé et soutenu durant toutes mes années d'études ;

A mes sœurs, mes frères, mes nièces et mes neveux « Adem et Abed Al ghaní », pour leurs encouragements et leurs soutien moral ;

A mon amie « Líliana » à qui je souhaite plus de succès.

Lynda

SOMMAIRE

Introduction.....	1
Chapitre 1 : l'enseignement-apprentissage de l'écrit en classe de FLE.....	4
Chapitre 2 : les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production de l'écrit en classe de FLE.....	16
Chapitre 03 : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021	21
Conclusion	55
Références bibliographiques	
Table des matières	
Annexe	

Introduction

L'Algérie est un pays plurilingue qui se caractérise par la coexistence de nombreuses langues nationales, de variations linguistiques ainsi que de langues étrangères, où la langue française y occupe un statut particulier.

En raison de l'histoire coloniale qui a duré 132 ans, la langue française est devenue la langue la plus répandue dans l'environnement sociolinguistique algérien. C'est une langue vivante dans tous les domaines principalement pédagogique. Il est reconnu par le Ministre de l'Education Nationale qu'elle est la première langue étrangère enseignée dans les établissements algériens (primaire, moyen, secondaire et universitaire).

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

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

Apprendre une langue étrangère « *c'est acquérir des connaissances linguistiques culturelles (...) c'est une occasion de mémoriser et d'accumuler des connaissances à mettre en pratique dans l'exercice de communication ou de rédaction.* » (Boyer. H : 1990, 04)

Désormais, la communication n'est plus focalisée sur les compétences de compréhension et de production écrite. La double dimension de la communication est une réalité incontestable en cours de langue, notamment les compétences de compréhension et production orale sont réhabilitées.

Cependant, la tâche d'écriture est l'un des éléments les plus importants lors de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère car elle porte sur le développement psychologique et cognitif et stimule la créativité des apprenants.

La production écrite est une activité complexe qui nécessite des compétences et des stratégies appropriées. Elle est souvent difficile pour les apprenants vu qu'elle implique des efforts au delà de simples connaissances linguistiques. Elle mobilise plusieurs compétences, c'est pourquoi, ils rencontrent de nombreuses difficultés, « *car accéder à l'écrit, c'est plus et autre chose que maîtriser un code parmi d'autres. Ce code est celui qui met en jeu et transforme notre rapport aux autres et au monde.* » (M.C. Mège-Courtiex : 1999, 158).

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

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

Alors, pour déterminer les origines et la nature des difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés, les traiter et les y remédier, nous avons choisi les apprenants de la cinquième année primaire de la commune de TIKOBAIN en vue de mener une enquête de terrain.

Cela nous amène à poser la problématique suivante :

Quelles sont les difficultés éprouvées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire lors de la production d'un écrit en FLE et Quelles solutions apporté pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés ?

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

- ✓ Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction d'un écrit en FLE ne seraient pas seulement liées aux compétences linguistiques ('grammaire, conjugaison, orthographe,...), mais aussi aux stratégies cognitives intervenantes dans le processus de la réalisation.
- ✓ Une combinaison de méthodes d'enseignement serait nécessaire en fonction des besoins des apprenants lors de la mise en œuvre de la production écrite.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons fait une enquête dans laquelle nous avons d'abord essayé de cerner les différentes activités de l'écrit proposées dans le manuel de FLE de la 5^{ème} AP¹ (2019-2020). Ensuite, nous avons adressé un questionnaire aux enseignants de FLE de la 5^{ème} AP de quatre établissements de la commune de TIKOBAIN, afin d'évaluer le niveau des

¹ - Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français cinquième année primaire, 2019-2020.

apprenants et cerner la démarche didactique suivie par les enseignants dans chaque établissement. Enfin, nous avons récupéré des productions écrites élaborées par trente élèves lors de l'examen de 1^{er}, 2^{ème}, et 3^{ème} trimestres² le 12/09/2021, dans le but de déterminer les erreurs commises par ces derniers.

Notre travail de recherche s'articulera donc autour de trois chapitres.

Dans le premier chapitre, nous allons présenter les aspects théoriques liés à l'enseignement-apprentissage de la tâche d'écriture en FLE. Dans le deuxième chapitre, nous intéressons à la nature et les origines des difficultés qui entravent la réussite du processus de production d'écrit en FLE pour les jeunes apprenants du cycle primaire.

Dans le troisième chapitre, nous présenterons d'abord notre démarche méthodologique en présentant le corpus, ainsi que les outils d'investigation et d'analyse. Par la suite, nous analyserons les données recueillies (analyse quantitative et qualitative) qui nous permettront de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ. Enfin, nous proposerons des solutions pour développer les compétences des apprenants en production écrite.

² -(C'est pourquoi on trouve des sujets différents).

Chapitre I :

*L'enseignement-apprentissage de la
production de l'écrit*

Chapitre I : L'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit

L'écrit paraît être un outil indispensable qui a toujours occupé le champ de la didactique, dans la mesure où l'activité d'écriture semble être l'un des processus d'acquisition d'une langue étrangère, notamment le français en Algérie. Apprendre à écrire représente un élément considérable pendant l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère. Il occupe une place majeure dans la formation des apprenants, la réussite scolaire, personnelle et sociale.

Dans ce chapitre, nous traitons d'abord les éléments de base liés à l'écriture. Ensuite, nous aborderons l'enseignement-apprentissage de l'écrit en classe de FLE, puis, nous exposerons le rôle de l'apprenant et le rôle de l'enseignant dans la réalisation de cette tâche, ainsi que les stratégies d'écriture employées par l'apprenant afin de simplifier ce processus. Enfin, nous identifierons la démarche d'enseignement-apprentissage de l'écrit proposée dans le nouveau programme 5^{ème} AP.

1. Qu'est-ce qu' « écrire » ?

« Ecrire, c'est à l'aide d'un crayon ou d'un stylo ou de tout autre moyen, tracer sur un support (généralement le papier) des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisée dans le but de conserver ou de transmettre un message précis appelé l'énoncé. » (Larousse : 1997, 06).

1.1. La définition de l'écriture

Selon Jean-Pierre CUQ : *« l'écrit est une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. »(2003, 78-79).*

D'après le dictionnaire Le Robert, le mot écriture est défini comme *« un système de signes visibles, tracés, représentant le langage parlé. »(2007, 32).*

En fonction de ces définitions, nous pouvons dire que l'écrit est un système de représentation d'une langue, d'une pensée, d'une parole au moyen de signes graphiques ou de caractères écrits sur un support. En d'autres termes, c'est un mode de communication humaine qui s'obtient en utilisant les signes visuels qui composent un système.

D'après Jean-Pierre Robert (2008), *« l'écrit désigne : le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de*

l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux est remplissant différentes fonctions langagières» (Dictionnaire pratique de didactique de FLE : 2008, 76).

En effet, l'écriture fait partie des compétences que tout individu doit acquérir car c'est une activité de construction de sens et de savoirs, favorisant ainsi l'organisation, la mobilisation, la mémorisation et la reconnaissance dans l'enseignement-apprentissage des langues, y compris la lecture et la graphie :

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre générale conflictuelle des savoirs, des représentations, des valeurs, d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visant à produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit dans un espace socio-institutionnel donné » (Yves Reuter : 1996, 58).

1.2. Les modèles didactiques de l'écrit

Dolz et Schneuwly ont défini le modèle didactique comme un « *objet potentiel pour l'enseignement* » (1998, 73).

Le modèle didactique vise à proposer une formalisation permettant une analyse de ce qui est enseigné, ce qui est enseignable et des modalités de son enseignement, autrement dit, ce concept est utilisé pour comprendre les bases de construction d'objets pédagogiques (objet enseignable et objet pour l'enseignement et les apprentissages didactiques).

A ce titre, nous exposerons, ci-après, quelques modèles didactiques de l'écriture :

1.2.1. La rédaction

C'est une technique d'écriture la plus ancienne. Il a été enraciné dans les convictions dominantes des élèves et des enseignants depuis toujours. Dès l'origine, il était effectivement présent dans les pratiques scolaires, il n'était ni un exercice d'invention ni d'expression, mais un moyen de contrôler l'aptitude de l'orthographe et la syntaxe élémentaire qui sont les critères essentiels et exclusifs de l'évaluation. Il repose doublement sur une conception particulière du rapport écriture/pensée et sur une conception particulière de l'apprentissage. En fait, la rédaction est une technique d'écriture qui repose doublement sur une conception particulière du rapport écriture/pensée et sur une conception particulière de l'apprentissage.¹

¹ - Belkacem, M. (2020).

Jean-Pierre Cuq et Isabelle Cruca annoncent que : « *Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas certainement une tâche aisée, car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structure linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites, mais à réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer et de structurer.* »(2002, 184).

1.2.2. L'expression écrite

Cette technique d'écriture s'oppose schématiquement au modèle précédent. L'expression écrite est un domaine pédagogique dans lequel les apprenants doivent rédiger selon des normes et des critères, en incitant à « écrire pour... ». Il comprend un ensemble de compétences, de nature intellectuelle comme la création d'idées et la planification, aussi de nature mécanique comme l'arrangement des mots sous formes de phrases et paragraphes.

Ce modèle est réalisé dans le but de mettre l'apprenant dans une position de communication résolue dans laquelle il devra adopter son discours, en fonction des contraintes linguistiques, théoriques, sociales et culturelles.

1.2.3. La production écrite

Les chercheurs en didactique de l'écrit ont montré que la production écrite et la rédaction ne renvoient pas au même concept pédagogique d'enseignement de l'écrit. La rédaction ne donne pas lieu à un écrit social, elle fait référence à l'activité scolaire, tandis que la production écrite s'inscrit dans une dimension sociale, elle fait référence au processus cognitif de l'apprenant lors de la production d'un texte.²

La production écrite c'est : « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue* » (Dubois : 2012, 381).

C'est « *Une activité complexe de production des textes à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières.* » (Robert : 2008, 174).

Sur la base de ces citations, la production écrite est un écrit social, un processus de communication dans lequel l'auteur produit un écrit, respectant un nombre rigoureux de normes différentes de la langue (grammaire, lexicale, conjugaison et orthographe), pour s'adapter à la situation dans un langage correct et clair pour le destinataire. Autrement dit, la

² - Fleurantin, S. (2010).

Chapitre I : L'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit

création d'un texte fait appel à la mobilisation des ressources linguistiques dont l'écrivain est amené à faire usage lors de son activité de scripteur pour présenter ses idées et transmettre ses connaissances, à la fois « *il doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée* ». (Weber : 1993, 62). Ce qui veut dire qu'il faut écrire de manière correcte, intelligente et aussi ordonnée afin de créer une production de haute qualité.

Dans le domaine des langues étrangères, après l'apparition de l'approche communicative, la production écrite est devenue une activité de construction de sens, visant à acquérir aux apprenants la capacité de produire différents types de textes pour former et exprimer leurs pensées, dans le but de communiquer avec les autres et ainsi mettre à jour les compétences en communication écrite, qui se définit en tant « *capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées* » (Bouchard cité par Pouliot : 1993, 120).

1.3. L'écrit et ses fonctions

L'écriture est présentée comme une composante essentielle au développement de nombreuses compétences humaines. La maîtrise de l'écrit est un facteur critique de la réussite scolaire, d'acquisition de connaissances approfondies, notamment d'expression personnelle, d'accès à l'autre, de la relation avec autrui, de mémorisation et un instrument de pensée et de travail intellectuel.

Martinez affirme que : « *les fonctions de l'écrit sont, en effet, si larges qu'il trouve sa place dans tous les domaines, dans l'action (lettre commerciale, publicité, consigne de travail), l'information (enseignement), et presse (jeu, littérature)* ». (1996, 96).

Par conséquent, l'écrit possède de nombreuses fonctions, notamment : Apprendre, communiquer, mémoriser et accompagner la pensée.

Ecrire pour apprendre est considéré comme l'une des fonctions principales de l'écriture en classe de FLE, consistant à consigner des connaissances, les formaliser dans la construction, les réviser, les retenir et les restituer lors des évaluations.

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

En outre, l'écrit est le meilleur moyen pour renforcer la mémoire, permettant au cerveau de mieux évaluer et organiser les données obtenues, traiter de l'information, d'intégrer de

nouvelles connaissances et de nouveaux processus y compris la généralisation ainsi que de former des repères dans le but de structurer et de planifier une activité ultérieure.³

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

L'écriture est un acte de production et de mise en forme de la pensée, ainsi c'est un moyen de la diffuser pour la rendre accessible à autrui. Garder une trace de la pensée permet aux individus d'y revenir, la corriger pour essayer de mieux s'exprimer.⁴

1.4. Les dimensions de l'écrit

En conformité avec Simard, Dufays, Dolz et Garcia-Debanco (2010), l'activité d'écriture comporte globalement trois dimensions : socioculturelle, psychologique et langagière.

D'abord, l'écrit constitue une réserve de textes et une source de savoirs pour une société donnée. D'après Simard et Coll : « *les pratiques d'écriture et le statut de l'écrit varient en fonction de leurs sphères d'usage, dans la vie quotidienne et dans la vie publique.* » (2010, 262).

Ensuite, selon Simard et Call : « *celui qui écrit mobilise sa pensée, son effectivité, son corps dans le geste graphique et ses représentations sur les contenus thématiques* » (2010, 262), développe sa dimension psychologique. Autrement dit, l'écriture permet au corps de se tourner librement vers l'autre qu'il perçoit à travers le regard. D'un point de vue cognitif, la psychologie cherche à décrire le fonctionnement de ce que pourrions appeler notre « système cognitif ». Ce système comprend tous les processus mentaux par lesquels nous formons et utilisons nos connaissances, on distingue notamment ceux qui interviennent dans nos activités, telles que l'écriture qui présume de multiples compétences ; la compréhension, la sélection l'organisation de l'information, la perception et la mémorisation.

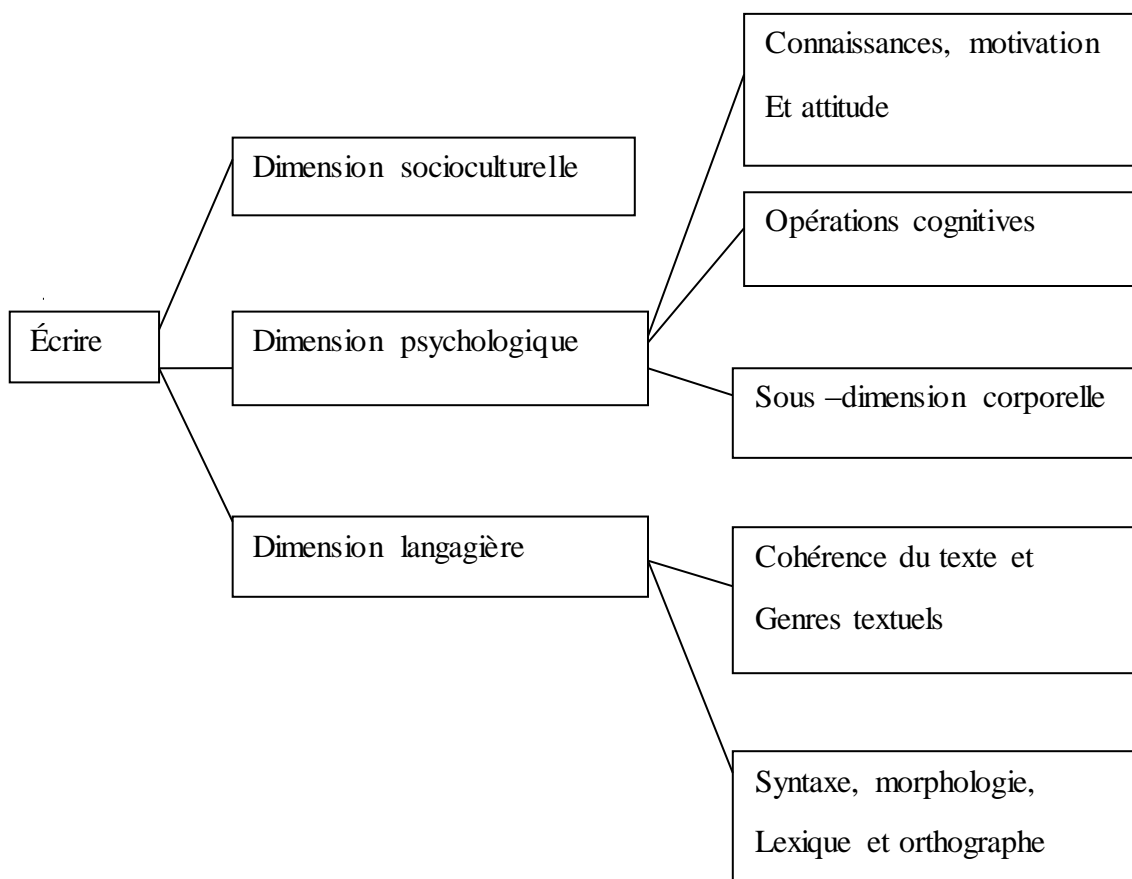
³ - Simard & Call. (2010).

⁴ - claire, J. (2018).

Chapitre I : L'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit

Enfin, d'après Ferdinand de Saussure : « *l'écriture fixe les signes de la langue, elle est la forme tangible des images acoustiques du langage articulé. Son origine est dans le besoin que les hommes ont prouvé de conserver par les véhiculer ou les transmettre, les messages du langage articulé.* » (1983, 23). Le texte en tant que discours peut prendre divers formes appelées genres textuels, que l'écrivain peut choisir parmi une série de critères et de stratégies, afin d'écrire un texte correspondant aux objectifs de communication des lecteurs⁵. Par ailleurs, l'écriture comprend des dimensions langagières du français, tels que la grammaire (syntaxe appropriées des phrases), la morphologie, le lexique et l'orthographe. Selon Simard *et al.* IMARD et CALL : « *ce sont des « dimensions transversales » de l'écriture parce que le scripteur doit en tenir compte, peu importe le texte qu'il doit écrire et le contexte de communication.* » (2010, 263).

• Schéma représentant les dimensions de l'écrit



Source : SIMARD, DUFAYZ, DOLZ et GARCIA – DEBANC (2010).

⁵ -Simard, Dufays, Dolz & Garcia-Debanc. (2010).

2. L'enseignement -apprentissage de l'écrit en classe de FLE

2.1. L'enseignement de l'écrit en classe de FLE

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

L'objectif de cette enseignement est de faire acquérir les compétences orales (écouter/parler) et écrites (lire/écrire) aux apprenants en vu de s'exprimer nettement dans ces dernières.⁶

2.2. L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE

L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE doit s'inscrire dans un acte communicatif. Des études ont prouvé l'existence d'une relation entre la lecture et l'écriture des mots. Cette dernière a une double fonction, l'apprentissage de lecture favorise celui de l'écriture et mutuellement. La consultation et le déchiffrement d'un mot facilite sa mémorisation et celle de son orthographe.

Les enseignants présentent diverses activités aux apprenants pour promouvoir l'acquisition des règles d'écriture, comme l'orthographe, le vocabulaire, la construction des phrases, ainsi que la rédaction des paragraphes.⁷

2.3. Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage de l'écrit

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

2.3.1. Enseignement indirect

L'enseignement indirect est une méthode d'apprentissage mené par l'apprenant, dans laquelle l'enseignant n'est pas le seul responsable du cours. Dans un écrit, l'apprenant

⁶ - Madjouba. K. (2011-2012).

⁷- Fayol. M & Brissaud. C. (2018).

réutilise ces acquis grammaticaux, syntaxiques et lexicaux, en employant des nouvelles connaissances basées sur l'observation et la recherche. Cette activité montre à l'enseignant l'évaluation et l'évolution de compétences de la langue et de production écrite chez l'apprenant.⁸

2.3.2. Enseignement interactif

L'enseignement interactif est fondé principalement sur le partage et la discussion. Il tolère les regroupements en classe et les méthodes interactives, c'est ainsi qu'ils forment leurs apprentissages.

L'enseignement interactif impose à l'enseignant et à l'apprenant les techniques d'observation, de l'écoute et des habilités. Produire un écrit en groupe assure la discussion et l'interaction entre l'élève et l'enseignant. En partageant les différentes connaissances dans un groupe permet de réaliser un écrit plus réfléchi et plus construit, c'est ainsi l'occasion d'une progression en commun dans le domaine culturel et linguistique. Il est essentiel que l'enseignant organise la séance de production écrite en précisant le thème, la taille des groupes et la durée de la discussion.⁹

2.3.3. L'approche par compétences

D'après Amara, A : « dans l'approche par compétences l'apprenant se voit proposer des situations d'apprentissage pour lesquelles il est tenu de mobiliser un ensemble de ressources (savoir et savoir-faire) puis les faire agir entre elles pour accomplir une tâche. » (2013, 54).

L'approche par compétence s'intéresse à tous ce qui est essentiel et devient le centre de la pédagogie et du système éducatif pour assurer la transmission idéal des savoirs et encourage les élèves à être responsable de leur apprentissage afin de lutter contre leurs l'échec. Elle permet à l'apprenant de devenir un élément actif dans l'enseignement et le créateur de son savoir, quant à l'enseignant, il assure de produire des contextes d'apprentissage accommoder

⁸ - Goubard, F & Gamory, F. (2003).

⁹ - Goubard, F & Gomory, F. (2003).

pour fusionner les savoir et les pratique sociales afin que l'élève puisse gérer la communication didactique.¹⁰

2.4. Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit

2.4.1. Le rôle de l'enseignant

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

D'après Zétili : « *la tâche essentielle de l'enseignant consiste, à mon sens, à dédramatiser l'écriture en intervenant aux bons moments et en leur expliquant que l'acte d'écrire s'apprend par l'exercice* ». (2006, p. 48)

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

2.4.2. Le rôle de l'apprenant

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

¹⁰ - Badya, L. (2007).

stratégies d'écriture en vue de réaliser efficacement la tâche de l'écrit. De plus, effectuer des exercices et des entraînements contribuant à la production écrite fait partie du rôle de l'apprenant.

2.5. Les stratégies d'écriture de l'apprenant

L'écrit est l'une des activités les plus difficile pour certains apprenants, et pour la simplifier il est possible pour l'apprenant de fixer des stratégies d'écritures.

Les stratégies d'écriture de l'apprenant sont une série de processus intellectuel employé par ce dernier pour obtenir un savoir et des connaissances. Son objectif c'est de rendre l'apprentissage efficace et plus aisé. En ce compris :

2.5.1. La compréhension du sujet et de la consigne

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

2.5.2. La planification

La planification d'un écrit comprend la recherche et la structuration des idées selon la nature de texte à réaliser. L'auteur analyse les connaissances et combine assez d'informations à utiliser, puis il reste un plan en vue de produire un texte cohérent.¹¹

2.5.3. L'utilisation du brouillon

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

2.5.4. La rédaction

La rédaction est une sorte d'une variété de modèle des textes qui sont fusionné pour établir un écrit définitive.

¹¹ - Paradis, H. (2012).

Et pour rédiger un texte correcte il faut suivre les règles de la rédaction, l'élève doit donc utiliser un vocabulaire clair, des phrases simples et logiques, rassembler les idées en paragraphe, supprimer les informations superflu, utiliser une langue correcte et éviter toute forme d'erreurs (grammaire, orthographe, ponctuation).¹²

2.5.5. La révision

Une fois la rédaction est terminer, l'élève doit relire son écrit au moins deux lecture. La première c'est pour contrôler et vérifier la forme du texte et les informations transmettre au lecteur, et la deuxième est faite pour la correction des erreurs.¹³

2.6. La production écrite dans le nouveau programme algérien de 5AP

L'activité de la production écrite, dans le nouveau et l'ancien programme du primaire s'appuie sur la domination et la maîtrise de l'ensemble de règles et la structure graphique pour les élèves habitués à l'écriture latine. Pour améliorer les compétences des élèves, il faut prendre en considération la langue orale pour accéder à l'écrit.

La démarche pédagogique basée sur le cognitivisme et socio cognitivisme conseillée dans les anciens programmes de 5^{ème} A.P, touche le nouveau programme de la production écrite. Sur ce point elle continue à développer les compétences des élèves et les préparer pour le programme de 1^{ère} A.M.

Le nouveau programme sert à :

- Développer les apprentissages précédents du français à l'oral et à l'écrit.
- Motiver l'élève à formuler des discours clairs.
- Susciter l'élève à produire divers acquis afin de se lancer dans des productions écrites.
- Développer et améliorer l'acquisition et l'apprentissage linguistique au service de la communication en appuyant sur :
 - Une variété de situations orales et écrites en relation avec des actes de langage.
 - Une observation réfléchie des faits de base de la langue.
 - Enrichir et organiser le stock lexical.

¹² -Vervier, A. (2014).

¹³ - Vervier, A. (2014).

Chapitre I : L'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit

- Développer les processus cognitifs nécessaires à toute compréhension de la lecture en langue étrangère, notamment la réception de l'écrit.
- Reconnaître le mode du fonctionnement du langage à des fins de communication.
- Maîtriser la correspondance phonie/graphie régulière.
- Mettre l'élève au centre des apprentissages pour qu'il participe à construction et à la structuration de ses apprentissages.
- Valoriser les apprentissages créés dès la première année d'enseignement du français langue étrangère à l'oral et à l'écrit, en réception et en production.
- Amener l'apprenant à exprimer les différentes connaissances acquises afin de les mobiliser dans plusieurs situations de communication.
- Organiser des moments d'interaction entre les apprenants et leurs enseignants qui permettent de faciliter la production d'écrits. La communication est un processus qui permet de progresser dans l'apprentissage.
- Offrir des situations d'apprentissage qui permettent aux apprenants de prendre conscience de ce qu'ils apprennent, comment ils apprennent et pourquoi ils réussissent.
- Soumettre des situations d'intégration pour réinvestir les connaissances acquises.
- Accroître les compétences des apprenants qui relèvent des savoirs procéduraux (comment planifier sa tâche, comment relire son texte...) et des savoirs déclaratifs (comme la connaissance des outils linguistiques tels que la grammaire, le vocabulaire, l'orthographe et la conjugaison).¹⁴

Pour conclure, nous disons que l'écriture joue un rôle essentiel tout au long du processus éducatif, ayant présenté ses fonctions et ses dimensions.

Dans ce chapitre, nous avons abordé l'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit en classe de FLE. Ensuite, nous avons déterminé les stratégies d'enseignement que le système pédagogique algérien a développé afin d'apprendre de manière ciblée, et puis nous avons défini le rôle de l'enseignant, ainsi que le rôle de l'apprenant dans la didactique de l'écrit. En outre, nous avons identifié les stratégies que mettent en place les apprenants lors de cette tâche.

¹⁴ - Programme de Français 5^{ème} année primaire. (2011).

Chapitre II :
Les difficultés rencontrées par les
apprenants lors de la
Production écrite en classe de FLE

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la Production écrite en classe de FLE

Dans un contexte d'apprentissage, la maîtrise de la compétence de production de l'écrit est un des objectifs ultimes de tout enseignement-apprentissage d'une langue étrangère. Cependant, développer cette capacité est assez complexe dans la mesure où certains apprenants sont incapables de rédiger une production écrite améliorée. Ce qui signifie qu'ils rencontrent de multiples difficultés à écrire.

Ces difficultés nécessitent la mise en place d'un paradigme pédagogique différent, consistant à exécuter des méthodes et de stratégies qui peuvent assurer la réussite de cette tâche, ainsi l'usage de nouveaux outils qui motivent l'apprenant à maîtriser cette compétence progressivement tout au long de son cheminement scolaire.

Dans cette perspective, nous allons d'abord mettre l'accent sur les différentes difficultés auxquelles sont confrontés les apprenants, entre autres linguistiques, cognitives, socioculturelles et motivationnelles. Ensuite, nous allons présenter les facteurs qui pourraient être à l'origine de ces obstacles.

1. Qu'est-ce qu'une difficulté d'apprentissage ?

Le terme « difficulté d'apprentissage » désigne un certain nombre de dysfonctionnements pouvant affecter l'acquisition, la rétention, la compréhension ou le traitement d'informations verbales ou non verbales. Ces dysfonctionnements résultent d'une ou plusieurs altérations des processus qui influent la perception, la pensée, la mémorisation ou l'apprentissage.¹

2. Les difficultés d'apprentissage en production écrite

La production d'un écrit est une capacité de mettre en œuvre, simultanément, plusieurs composantes et connaissances qui ne sont pas accessibles à tous les apprenants, car beaucoup d'entre eux font face à de nombreuses difficultés et obstacles lors de la rédaction, ce qui entrave leurs efforts pour parvenir à une bonne production écrite.

Suivant ce constat, les difficultés qui enclosent l'enseignement-apprentissage de l'activité d'écriture sont pertinentes et de natures différentes, à savoir :

¹ - Alexander, M. Wilson, Ph.D. & Furrie, A. (2002).

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la Production écrite en classe de FLE

2.1. Difficultés d'ordre linguistique

Le savoir linguistique constitue un aspect notable de la production écrite en termes de qualité des textes et de perception des transmissions écrites. Plus un apprenant possède des connaissances linguistiques, plus la qualité de son texte sera meilleure.

Les difficultés linguistiques sont classées selon l'intermédiaire d'une compétence langagière constituée du lexique qui « désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe sociale, ou d'un individu... » (Jean-Pierre Cuq : 2003, 155), de la morphologie² qui est « étude des formes sous lesquelles se présentent les mots dans une langue, des changements dans la forme des mots pour exprimer leurs relations à d'autres mots de la phrase, des processus de formation de mots nouveaux, etc. » (G. Mounin : 1974, 221), de la syntaxe³ qui fait partie de la grammaire, elle étudie les structures qui apparaissent dans les énoncés, de la morphosyntaxe qui traite les règles qui régissent l'ordre des mots dans une phrase, les flexions régulières, les variantes irrégulières de certains noms et verbes, l'agencement des signes syntaxiques autour du nom (déterminants, etc.), du verbe (pronoms, etc.), de l'adjectif et de l'adverbe, de l'orthographe⁴ qui « désigne l'ensemble des normes qui règlent la façon d'écriture d'une langue. Et fait, dès qu'une langue dépasse le simple cadre de la partie dialectale ou régionale, son nombre de locuteurs devenant plus important, on est souvent contraint de fixer les règles et de faciliter la compréhension mutuelle à travers les écrits. (Julliard, J : 2004, 273), de la conjugaison qui est « les différentes inflexions ou variations de chaque verbe : de sorte que, conjuguer un verbe, c'est le faire passer par toutes les inflexions ou

²- On distingue deux types de morphologies, y compris :

-La morphologie flexionnelle est l'étude des processus qui donne les règles pour modifier les mots et adapter leur fonction dans une phrase, ainsi qui regroupe les catégories de situation, de temps, de personne et tout ce qui concerne la terminaison verbale. C'est le cas pour le morphème du nombre et du genre.

-La morphologie dérivationnelle est liée à la formation des mots et consiste à créer de nouvelles unités lexicales en ajoutant une règle de suffixe et de préfixe. (Fremont, C & Laurin, P. 2014).

³ - d'un point de vue linguistique, l'étude combinée de la morphologie et de la syntaxe est appelée morphosyntaxe. (Fremont, C & Laurin, P. 2014).

⁴ - On distingue deux types d'orthographe :

-L'orthographe lexicale est également appelée orthographe d'usage. C'est la façon d'écrire les mots comme dans le dictionnaire. Elle spécifie la manière dont les mots lexicaux sont écrits indépendamment de leur utilisation dans une phrase ou un texte, et recourt la mémoire visuelle pour se souvenir lors de l'écriture.

-l'orthographe grammaticale définit la manière de se référer graphiquement aux éléments variables des mots. Cela concerne les transformations du mot selon son usage, le genre (féminin/masculin), le nombre (singulier/pluriel), et le participe des verbes, etc. l'écriture des mots dépend aussi souvent d'autres mots dans la phrase. (Charef, B.H. 2015).

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la Production écrite en classe de FLE

variations que produisent les nombres des personnes, les modes et les temps. (Charles Pierre Giraudt-Duvivier : 1830, 507), et de la ponctuation qui est utilisée pour indiquer clairement les divisions du texte et ainsi clarifier son sens et éviter toute ambiguïté. Autrement dit, la ponctuation d'un écrit est un élément fondamental pour la construction de la syntaxe et la rendre compréhensible.

2.2. Difficultés d'ordre socioculturel

La connaissance des règles linguistiques de l'activité langagière ne suffit pas pour assurer des compétences en communication orale et écrite. La maîtrise de la langue doit donc s'accompagner de connaissances socioculturelles qui inclut un ensemble de connaissances, d'aptitudes et de qualités personnelles qui assurent la communication entre les personnes dans une langue étrangère conformément aux normes linguistiques et aux traditions culturelles des locuteurs natifs.

Les difficultés socioculturelles auxquelles sont confrontés les apprenants sont le résultat de plusieurs critères, à savoir le manque de connaissances et de savoir-faire sociaux et culturels qui caractérise chaque langue-culture en imposant ses normes.

2.3. Difficultés d'ordre cognitif

Perdue. C affirme : *« si l'apprentissage d'une langue étrangère est une activité cognitive qui consiste à faire et à vérifier des hypothèses sur la structure de la langue cible, l'apprenant fera obligatoirement des erreurs. »* (1980, 94).

Pendant une activité d'écriture en FLE, les apprenants sont confrontés à de profondes difficultés de mémorisation, de réflexion de planification et d'organisation, ce qui provoque des troubles dans la hiérarchisation et de confusion, c'est pourquoi, il leur semble difficile de comprendre le sens des mots, de mémoriser les règles linguistiques, de stocker des informations et des connaissances, de formuler et d'élaborer des idées en phrases etc.

2.4. Difficultés d'ordre motivationnel

Baronnier. C déclare que : *« Tous les élèves n'arrivent pas en classe avec le même état d'esprit : Si certains d'entre eux perçoivent l'intérêt de savoir et d'apprendre et en ont le désir, d'autres arrivent en classe complètement démotivés. »* (2003, 03).

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la Production écrite en classe de FLE

L'apprenant démotivé n'apprend pas aisément. La motivation est un aspect indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère, car elle détermine la volonté, la capacité et la préservation de l'apprenant à accomplir ses tâches, à apprendre de nouvelles connaissances et à avancer dans son processus éducatif, comme le prétend Reuter « *sa présence et son développement aident les apprentissages, son absence ou son déclin les gênent.* »(1996, 51).

3. Pourquoi ces difficultés ?

Ces difficultés peuvent être attribuées aux facteurs suivants :

- Le temps imparti pour la production écrite est largement insuffisant pour exploiter toute la richesse de cette tâche.
- Manque d'activités de communication écrite en classe, telles que la rédaction d'une lettre, une carte d'invitation ou de félicitation, etc.
- Les apprenants pensent toujours que la langue étrangère est un calque de leur langue maternelle.
- Manque de méthodes et de stratégies nécessaires concernant le processus d'écriture.
- Mauvaise compréhension des instructions par les apprenants.
- Les erreurs d'orthographe et de grammaire accumulées ont une grande peine de s'exprimer correctement, tant à l'écrit qu'à l'oral.
- Les apprenants possèdent un niveau bas de connaissances, un faible niveau d'intérêt persistant pour les tâches difficiles comme la production d'un écrit et un niveau élevé de distraction.
- Manque de capacités à se souvenir et à utiliser toutes les compétences indispensables pour produire un texte notamment ; la syntaxe, la ponctuation, l'utilisation des majuscules et l'accent, exprimer des idées et des connaissances de manière ordonné et structuré, la relecture, etc.
- Mauvaise aptitudes en révision.
- Lorsqu'on écrit, on se met automatiquement à lire ce qu'on écrit, ce contexte prouve que l'écriture et la lecture sont complètement liées. Donc, l'usage des apprenants de la langue maternelle lors des séances d'expression orale en classe de FLE affecte leurs productions écrites.
- L'absence des situations de communication entre les apprenants au sein de la classe, où la langue est constamment mise en action. L'enseignant doit introduire la

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la Production écrite en classe de FLE

possibilité d'interchangeabilité entre élève et élève, dans les situations dont il n'est plus représenté dans la communication, il ne devient qu'un observateur. Ainsi, il doit exploiter les erreurs positivement, pour stimuler le désir de parler chez les apprenants et de travailler de manière autonome, afin de solliciter la participation active de tous les élèves.

En guise de conclusion, nous avons pu constater que les apprenants de 5^{ème} A.P font face à de nombreuses difficultés lorsqu'ils sont placés sous l'activité de production d'un écrit. Notamment la méconnaissance des règles linguistiques qui régissent la langue française, l'absence d'incitation à écrire, des difficultés cognitives et socioculturelles. Nous avons enfin présenté les facteurs qui pourraient être à l'origine de ces difficultés.

Chapitre III :

*L'enseignement-apprentissage de la
production écrite en classe de FLE
contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème}
AP de la commune de Tikobain, Tizi-
Ouzou, entre 2020-2021.*

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Après avoir présenté les éléments didactiques contribuant à la tâche de l'écrit, identifié et cerné la nature et les origines des difficultés éprouvées par les apprenants dans la production des écrits en FLE. Nous introduisons une partie pratique pour mener à bien notre recherche, afin de confirmer la fiabilité de nos hypothèses avancées.

Dans cette partie, nous allons effectuer une enquête de terrain dans quatre primaires de la commune de TIKOBAIN. En premier lieu, nous allons présenter notre cadre méthodologique et les outils d'investigation de notre enquête. Ensuite, nous allons vérifier et cerner le domaine de l'écrit dans le manuel scolaire de FLE de la 5^{ème} AP, afin de recueillir des informations sur la démarche pédagogique adoptée, les compétences visées, les objectifs d'apprentissage, les activités et le contenu proposés pour l'enseignement-apprentissage de l'écrit. En outre, nous allons étudier les réponses obtenues du questionnaire destinés aux enseignants de FLE de la 5^{ème} année, afin de constater leurs démarches méthodologiques dans de l'écrit déterminer la nature des difficultés que rencontrent leurs apprenants en production et les facteurs qui seraient à l'origine de ces lacunes. Par la suite, nous allons analyser une trentaine de productions écrites élaborées par les apprenants au cours d'un examen. Subséquemment, nous ferons le bilan des données recueillies. Enfin, nous allons proposer des propositions didactiques qui pourraient aider les apprenants à pallier ces difficultés et rédiger des écrits corrects et cohérents.

1. Le cadre méthodologique

Pour l'élaboration et l'accomplissement de notre travail de recherche, nous présentons notre cadre méthodologique de notre enquête, en commençant par la présentation de notre corpus, tout en définissant notre échantillon, notre objectif et nos outils d'investigations.

1.1. Présentation du corpus

Dans la mesure où notre étude s'intéresse à la didactique de l'écrit, plus particulièrement aux difficultés que rencontrent les apprenants de la cinquième année primaire dans la production de l'écrit en FLE, notre corpus sera constitué d'un manuel scolaire du français 5^{ème} AP, d'un questionnaire adressé aux enseignants du FLE, et d'un ensemble de productions écrites des apprenants.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

En fonction de l'objectif visé dans notre recherche, nous avons pris le manuel scolaire du français 5^{ème} AP (2019/2020) afin d'analyser le domaine de l'écrit dans ce dernier, destiné un questionnaire à six enseignants du FLE de la 5^{ème} AP le 24/10/2021. Enfin, nous avons ramassé une trentaine de productions écrites élaborées par les apprenants de ce niveau lors d'un examen (1^{er} et 2^{ème} trimestre) durant l'année scolaire 2020/2021 le 12/09/2021.

1.2. Echantillon

1.2.1. Le lieu du déroulement de l'enquête

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons mené notre enquête au sein du quatre établissements primaires, l'école de Tanadjelt qui contient deux classes de 5^{ème} AP , l'école Saïd Youcefi qui contient ainsi deux classes, l'école Chelli Mohammed Saïd qui contient une seule classe 5^{ème} AP, et l'école Khechabennacontient également une seule classe, situés à la commune de Tikobain, daïra de Ouaguenoun, wilaya de Tizi-Ouzou. Ces établissements comptent 149 apprenants de 5^{ème} AP, l'enseignement de français langue étrangère est assuré par 06 enseignants.

Nous avons choisi quatre établissements en vue d'évaluer le niveau des apprenants en production écrite et de déterminer la démarche adoptée par les enseignants dans chaque école. Par ailleurs, pour savoir si les apprenants des quatre établissements rencontrent les mêmes difficultés.

1.2.2. Le public visé

Notre public s'agit des apprenants de la 5^{ème} AP (année terminale du cycle primaire) de l'année scolaire 2020/2021, étudient dans quatre établissements différents. Notre échantillon se compose de trente apprenants (17 garçons et 13 filles), dont leurs âges se varient entre 10 et 12 ans. Ainsi de six enseignants exerçant dans ces établissements.

Nous avons opté pour ce niveau scolaire pour différentes raisons. D'abord, à ce niveau les apprenants sont capables de comprendre, d'exprimer et de rédiger des productions écrites. De plus, puisque la cinquième année est l'année terminale du cycle primaire, nous voulions alors évaluer leurs compétences en matière de l'écrit, afin de cerner les difficultés auxquelles sont confrontés et y remédier avant d'accéder au CEM.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

1.3. L'objectif visé

Nous tentons à travers notre enquête d'analyser le domaine de l'écrit dans le manuel scolaire du FLE de la 5^{ème} année primaire dans le but de vérifier le contenu, les activités, ainsi la démarche pédagogie adoptée à la tâche d'écriture. Un questionnaire adressé aux enseignants du FLE à ce niveau et les copies des apprenants en vue de cerner et d'identifier la nature et les origines des difficultés que rencontrent les apprenants en production écrite en classe de FLE, afin de suggérer des propositions didactiques qui pourraient aider ces apprenants à surmonter ces lacunes et dysfonctionnements. Cela nous permet de vérifier nos hypothèses formulées auparavant sur le terrain.

1.4. Les outils d'investigation

1.4.1. Le manuel scolaire

Notre enquête est consacrée à l'analyse du manuel scolaire algérien de français de la 5^{ème} année primaire, dans la mesure où le manuel scolaire est envisagé comme un ouvrage didactique qui représente une source de connaissance pour les apprenants en vue d'accomplir leurs apprentissages. Il permet la communication entre l'enseignant et les parents d'élèves (en suivant les apprentissages de leurs enfants), il contient un enchaînement des images, des codes verbaux, des couleurs...menant à l'obtention de connaissances et à la réussite de l'apprentissage.

Ce manuel est intitulé : « Français cinquième année primaire », édité par OPNS Algérie (Office Nationale des Publications Scolaire) en 2019, écrit par Leila Medjahed, Mouloud Ferhat et Kahina Kedadouche. Il est présenté sous forme d'un livre de 104 pages. Dans la page de couverture où la couleur bleu est dominé, on trouve le titre avec une couleur différente, en haut de la page nous avons remarqué l'inscription en langue arabe « République Algérienne Démocratique et Populaire ». D'après la table des contenus, nous avons constaté que ce manuel comporte quatre projets, chaque projet contient deux séquences, chacune inclut deux actes de paroles, ces dernières sont accompagnées des ressources à étudier, à savoir le lexique, la grammaire, l'orthographe et des documents (dialogues, extraits, comptines).¹

¹ - Intitulé des projets :

Projet1 : Au zoo, ce projet commence de la page 12 à la page 33.

Projet2 : C'est un lieu exceptionnel, ce projet commence de la page 35 à la page 56.

Projet3 : Qu'est ce qu'une catastrophe naturelle ?, ce projet commence de la page 56 à la page 78.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Notre enquête par l'analyse du domaine de l'écrit dans le manuel scolaire vise à vérifier les différentes activités de l'écrit proposés dans ce dernier précisément en production, présenter son contenu en vue de dégager la démarche à suivre par les enseignants et déterminer les objectifs d'apprentissage et les compétences visées.

1.4.2. Le questionnaire

Afin d'étayer l'objectif de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire, que nous allons mener auprès d'un groupé d'enseignants de FLE du cycle primaire.

Nous avons dressé un questionnaire anonyme qui a été transmis à six enseignants de FLE de la 5^{ème} AP composant notre échantillon, exerçant dans quatre établissements (Tanadjelt, Saïd Youcefi, chelli Mohammed Saïd et Khechabenna) situés à la commune de Tikobain. Ce questionnaire est composé de 12 questions sous forme QCM (03 questions fermées et 09 questions ouvertes) portant sur la production écrite. En vue de recueillir des informations précises sur le niveau des apprenants en production écrite, les difficultés auxquelles sont confrontés, ainsi que sur la démarche méthodologique qu'utilisent ces enseignants dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit à ce niveau scolaire.

La première partie de notre questionnaire a été réservée aux profils des enseignants enquêtés, et l'autre aux questions portant sur la production écrite.

En fonction des objectifs visés, les questions 2- 3- 4- 5 (annexe page 1) visent à déterminer le niveau des apprenants en production écrite, à identifier la nature des difficultés qu'ils rencontrent au cours de cette tâche, ainsi à vérifier les avis des enseignants sur les facteurs qui seraient à l'origine de ces lacunes, les questions 6- 10 -11 (annexe page 1-2) visent à recenser la démarche méthodologique qu'utilisent les enseignants dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit en classe, et les techniques qu'ils aimeraient employer pour aider leurs apprenants à développer leurs compétences en production écrite, par ailleurs, les questions 7 et 8 (annexe page 2) visent à vérifier le point de vue des enseignants sur le manuel scolaire, la question 9 (annexe page 2) vise à révéler le résultat de l'approche par compétences dans la production écrite. Enfin, la question 12 (annexe page 2) vise à recevoir des suggestions concrètes pouvant

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

aider les apprenants à surmonter ces difficultés qui entravent leur réussite dans la production écrite.

1.4.3. Les copies des apprenants

Pour bien cerner la nature des lacunes que rencontrent les apprenants de la 5^{ème} AP en rédigeant, nous avons choisi d'analyser leurs copies en production écrite que nous avons pris le 12/09/2021. Nous avons opter pour une trentaine de copies concernant le premier et le deuxième trimestre dans les quatre établissements, ce qui explique la différenciation des thèmes de production écrite des apprenants, dans le but de repérer leurs niveaux, les difficultés qu'ils rencontrent et les erreurs commises. Cela nous montre le degré de la réussite de leur apprentissage dans les différentes activités de l'écrit.

2. Analyse des données recueillies

2.1. Analyse du manuel scolaire de la 5^{ème} AP (2019)

2.1.1. Les compétences visées à l'écrit

Le manuel scolaire du français de la 5^{ème} année primaire vise des compétences qui relèvent du domaine de l'écrit, à savoir la production des énoncés écrits de (20 à 30 mots), qui englobent les actes de parole requis par des situations de communication abordées en classe, c'est-à-dire la production d'un texte prenant en compte des contraintes liées à des situations de communication écrites et orales.²

2.1.2. Les objectifs d'apprentissage de l'écrit

Dans ce manuel, un enseignant de français peut faire face à une variété de situations d'apprentissage en tenant compte à l'hétérogénéité des situations de maîtrise de la langue française d'un apprenant à un autre, à travers la structure des quatre projets du manuel combinés par deux sujets qui sont la sensibilisation à la protection de la nature et la valorisation et la préservation du patrimoine animalier et culturel.

Pour accéder à l'écrit, il faut comprendre et connaître les formes langagières utilisées dans le système de communication en langue française, une formation intensive à l'oral et à l'écrit dans les quatre compétences linguistiques. Le manuel scolaire présente une diversification des

²- Medjahed, L. Guide d'utilisation du manuel Français 5^{ème} Année primaire. 2019-2020

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

objectifs d'apprentissage de l'écrit, à la fin de la 5^{ème} année primaire, qui constitue la dernière année du cycle primaire, l'apprenant doit être capable de produire individuellement sur un sujet donné à partir d'une consigne, produire des textes afin de communiquer, raconter, décrire et informer, suivre les consignes d'écriture, planifier et organiser les informations ou bien les idées en vue d'assurer la cohérence et la cohésion textuelles, enfin, pouvoir identifier et expliquer des informations extraites du texte pour permettre la transposition en un exemplaire simple.³

2.1.3. Contenu proposé pour l'écrit dans le manuel scolaire

Les thèmes choisis en fonction des nécessités du programme de français de la 5^{ème} année sont élaborés en accord avec les intérêts et la motivation des apprenants dans la limite d'une approche communicative et pédagogique liées à l'apprentissage personnel et social, y compris ;

- « La valorisation et la préservation du patrimoine animalier et culturel. »
- « La protection en cas de catastrophe naturelle. »
- « L'écologie par la préservation de la nature. »

Pour étudier les thématiques précédentes, les projets sont structurés de façon à combiner des objectifs communicatifs, présenter un animal (projet 01), raconter une visite (projet 02), présenter un métier (projet03), en s'appuyant sur un dialogue, une comptine, un texte descriptif et devinette. En outre, fabriquer une affiche sous forme de conseils pour protéger la nature (projet 04), fabriquer des posters d'animaux, à exposer en présence des camarades et enseignants. Selon les objectifs des activités langagières, culturelles ou linguistiques, les illustrations (dessins, photos) et les documents comme les comptines, les dialogues, les extraits se focalisent sur des valeurs essentielles pour l'apprentissage d'un apprenant à l'aide des textes authentiques.⁴

2.1.4. La démarche adoptée à l'écrit

Le manuel scolaire favorise une démarche active en vue de faciliter l'apprentissage de la production écrite, d'où l'apprenant est amené à acquérir ses compétences langagières en

³ - Medjahed, L. Guide d'utilisation du manuel Français 5^{ème} Année primaire. 2019-2020.

⁴ - Medjahed, L. Ferhat, M. &Kedadouche, K. Français Cinquième année primaire. 2019-2020.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

travaillant sur des activités de lexique, de grammaire, de conjugaison, d'orthographe, et la dictée.

Le manuel scolaire est élaboré à partir d'une démarche méthodologique et didactique adaptée à tous les apprenants. La démarche de projet dans laquelle l'apprentissage de l'écrit prend tout son sens, elle se donne pour objectif d'élaboration d'un produit écrit, comme une fiche d'identité d'animaux sauvages, une fiche pour sensibiliser les camarades à la protection de la terre, présentation d'un métier, d'un lieu visité,...etc. cette démarche permet à l'apprenant de participer au travail de groupe ou de recherche, de collaborer, de communiquer et de penser de manière critique pour un atteindre un objectif commun. A cet effet, les apprenants acquièrent des connaissances approfondies du contenu et des compétences en travaillant en groupe pendant une période prolongée qui peut être d'un mois ou d'un trimestre. Dans le manuel scolaire de Français 5^{ème} AP, le projet est exécuté en séquences visant à atteindre des objectifs qui se réalisent à travers des activités d'écriture. Toutes les séquences du manuel sont construites en fonction d'une approche communicative, pour conduire l'apprenant à acquérir des connaissances et des informations, en vue de les rassembler dans une production écrite individuelle ou collective. Par conséquent, le séquençage permet de renforcer l'apprentissage d'un aspect particulier de la production écrite, c'est-à-dire, il est au service de l'accomplissement de la tâche d'écriture d'un projet de l'apprenant.⁵

2.1.5. Les activités de la production écrite

La production écrite est un acte de communication dans lequel l'apprenant réfléchit, puis exprime ses idées, en employant des mots simples sur un sujet donné afin rédiger un écrit.

Dans le manuel scolaire de la 5^{ème} AP, nous avons trouvé quatre projets composés de huit actes de parole qui se présente comme suit :

- Projet 01 : - Décrire un animal.
 - Présenter l'état d'un animal.
- Projet 02 : -Raconter un évènement.
 - Situer un évènement dans le temps.

⁵ - Document d'accompagnement du programme de français cycle primaire, 2016.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- Projet 03 : - Donner des informations sur un fait.

- Expliquer un évènement.

- Projet 04 : - Dire quoi faire.

- Donner des conseils.

Le manuel présente des activités collectives et individuelles, par exemple :

- Travail collectif : « Les élèves doivent identifier les différentes composantes du corps de l'animal ». (Page 21)

- Travail individuel : « Regarde le dessin, présente Kamélia à ta classe comment est-elle ? Joyeuse – malheureuse ». (Page 29)

- Travail en binôme : « Tu dessines un animal, ton camarade le décrit, utilisez le verbe « être » et « avoir » au présent de l'indicatif ». (Page 29)

L'objectif de ces activités est de conduire l'apprenant à produire des écrits en relation avec son quotidien, en appliquant les règles grammaticales, lexicales, syntaxiques qu'il a obtenu dans les différentes activités de l'écrit du manuel scolaire, en vue de développer la qualité de la rédaction et s'améliorer dans le plan méthodologique.⁶

2.1.6. Grille d'analyse du manuel scolaire

Nous avons donné une importance considérable à cette grille d'analyse, en vue de prendre en compte l'aspect formel et le contenu.

- **Les activités et les dimensions du manuel scolaire dans le domaine de production écrite.**

	Oui	Non
Le manuel scolaire présente des activités de l'écrit.	×	
Il présente des tâches d'écriture diversifiées.	×	
Le manuel présente des activités de lecture qui sont accompagnés de celles	×	

⁶ - Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français Cinquième année primaire. 2019-2020.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

de production.		
La composition des activités de l'écrit dans le manuel éveille l'intérêt des apprenants.	×	
Il présente des exercices de langue qui développe la rédaction des apprenants.	×	
Le manuel propose des activités ludiques.	×	
Le manuel développe des dimensions socioculturelles, langagières et psychologiques chez l'apprenant.	×	

D'après ce tableau, nous avons remarqué que le manuel scolaire de français de la classe 5^{ème} AP accorde une importance majeure à la production écrite. Il propose suffisamment des activités de l'écrit, notamment la dictée, observer des images et réagir sur ce que voient les apprenants, décrire des animaux,..., de divers thèmes qui suscitent l'intérêt des apprenants, des activités de langue qui les aident à améliorer leurs compétences en production. De plus, il développe chez l'apprenant des dimensions socioculturelles, psychologiques et langagières.

Exemples

- « A partir de la photo d'un animal de ton choix, écris un texte pour le décrire. puis présente- le à tes camarades. » (page 21).
- « Avec ta/ton camarade, écris ce que tu ne fais jamais en classe. » (page 28).
- « Ecris deux phrases avec le verbe « avoir » au présent et la préposition « à » pour décrire le chat Minou ». (page 31).
- « Dictée ». (page 65).⁷

• L'aspect communicationnel dans la production écrite.

	Oui	Non
Le manuel scolaire présente des consignes qui visent le contexte communicationnel.	×	
Le manuel présente des supports de communication entre scripteur et lecteur (apprenants).	×	
L'approche communicative motive l'apprentissage de la production écrite.	×	

⁷ - Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français Cinqième année primaire. 2019-2020.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Ce tableau montre que le manuel scolaire répond aux principes de l'approche communicative dans la production écrite, en mettant les consignes et les supports entre scripteur et lecteur dans un domaine communicationnel.

Exemples

- « En petits groupes, écris une fiche- devinette avec des indices pour décrire l'animal choisis. Jouez aux devinettes avec vos camarades. Votez pour choisir la meilleure devinette, vous le présenterez à la fête de fin du trimestre. » (page 22).⁸
- **Les situations d'apprentissage qui visent l'accomplissement des projets individuels / collectifs.**

	Oui	Non
Le manuel scolaire présente des activités nécessaires qui aident à accomplir un projet.	×	
Les séquences proposées par le manuel permettent aux apprenants la rédaction des projets.	×	
Le manuel présente des projets qui sont plus individuels que collectifs.		×
Le manuel favorise la différenciation des projets collectifs.	×	

Selon ce tableau, nous avons remarqué que le manuel scolaire de français en 5^{ème} AP met l'apprentissage de la production écrite dans des séquences comprenant diverses activités sur des thèmes différents afin de réaliser des projets individuels ou collectifs par les apprenants.

Exemples

- « Nous fabriquons un poster pour décrire un animal sauvage. En petits groupes, cherchez des informations sur un animal sauvage de votre choix. En petits groupes, écris un texte de présentation de cet animal. Puis, votez pour le meilleur poster. » (page 33).
- « A la fin du projet 03, ensemble... nous allons réaliser un panneau de photos et de textes pour expliquer comment agir face à une catastrophe naturelle. » (page 57).⁹

⁸- Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français Cinquième année primaire. 2019-2020.

⁹ - Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français Cinquième année primaire. 2019-2020.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- **L'évaluation des acquis.**

	Oui	Non
Le manuel scolaire propose des critères d'évaluation au niveau des activités de l'écrit.	×	
Le manuel propose des tâches d'écriture pour évaluer les compétences des apprenants.	×	
Le manuel scolaire présente des activités d'évaluation formative.	×	

D'après ce tableau, nous constatons que le manuel scolaire de français de la 5^{ème} AP propose plusieurs critères comme le respect des consignes, cela permet l'obtention d'une production correcte qui autorise à l'apprenant et à l'enseignant d'évaluer ses compétences à la fin du travail.

Exemples

- « C'est bientôt l'hiver. Avec ta famille, tu te prépares en cas d'inondation. Ecris un petit texte pour présenter à ta classe ce que tu dois prévoir. » (page 75).¹⁰

2.2. Analyse du questionnaire adressé aux enseignants

Nous procéderons à l'analyse des résultats obtenues, qui sont représentées sous forme de tableaux.

2.2.1. Le profil des enquêtés

Dans notre questionnaire nous avons réservé la première partie aux profils des enquêtés, qui sont répartis selon leur âge, leur sexe, leur diplôme et statut, ainsi leur expérience professionnelle. D'après les réponses fournies, nous avons constaté que tous les enseignants interrogés étaient de sexe féminin, leurs âges varient entre 25 et 40 ans, des licenciées en langue française, de plus, on trouve qu'elles sont toutes titulaires.

¹⁰ - Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. Français Cinquième année primaire. 2019-2020.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

2.2.2. L'évaluation diagnostique au début de l'année scolaire

D'après les réponses, on constate que toutes les enseignantes interrogées font une évaluation diagnostique au début de l'année scolaire.

Cela permet aux enseignants d'évaluer les prés-requis des apprenants en production écrite, ressortir leurs niveaux, identifier leurs difficultés, afin de proposer des remédiations.

2.2.3. Le niveau des élèves dans la production d'un écrit

Le niveau des apprenants	Nombres des enseignantes	Pourcentage %
Faible	5	83 : 33%
Moyen	1	16 : 66%
Bon	0	00%
Très bon	0	00%
Total	6	100%

D'après ce tableau, la majorité des enseignantes interrogées déclarent que le niveau des apprenants dans la production d'un écrit est faible. Tandis qu'une enseignante le trouve moyen.

Cette observation montre le degré de difficultés en production écrite chez les apprenants. Ces derniers éprouvent des lacunes en rédigeant car ils apprennent les formes linguistiques, à savoir la grammaire, le lexique, la syntaxe, l'orthographe,... mais ils ne savent pas les mettre en pratique.

2.2.4. Les difficultés rencontrées par les apprenant dans leurs productions écrites

Les difficultés	Nombres des enseignantes	Pourcentage %
Lexicales	6	100%
Orthographiques	6	100%
Syntaxiques	4	66 : 66%
Grammaticales	4	66 : 66%

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

D'après ce tableau, nous remarquons que 100% des enseignantes déclarent que leurs apprenants rencontrent des difficultés linguistiques au niveau lexical et orthographique dans leurs productions écrites, et 66 : 66% affirment la présence des difficultés syntaxiques et grammaticales.

Par conséquent, nous avons constaté que ces difficultés entravent la réalisation de l'activité de l'écrit. Cela prouve la non maîtrise de la langue française et le manque de base chez les apprenants, ces derniers doivent renforcer leurs savoirs et savoirs faire linguistiques.

2.2.5. Les facteurs qui seraient à l'origine de ces difficultés

Les réponses	Nombres des enseignantes	Pourcentage %
Le volume horaire	4	66 : 66 %
Manque de pratique de la langue française à l'oral et à l'écrit	3	50%
Manque de lecture	2	33 : 33%
Le programme n'est pas adéquat avec le niveau des apprenants	1	16 : 66%
Le français est une langue étrangère pour les apprenants	1	16 : 66%
Manque d'entraînements sur le plan rédactionnel	1	16 : 66%
L'absence du suivi parentèle	1	16 : 66%

Selon ces réponses, nous remarquons que le facteur qui serait à l'origine de ces difficultés le plus répété par les enseignantes est le volume horaire consacré à la langue française avec un taux de 66 : 66%, en outre le manque de pratique de cette langue étrangère avec un taux de 50%. Par ailleurs, 33 : 33% des enseignantes voient que le manque de lecture entraîne des difficultés aux apprenants dans leurs productions écrites. En d'autre part, puisque le français est une langue étrangère, une enseignante affirme que tout apprentissage d'une langue étrangère en dehors de son milieu socioculturel représente une difficulté majeure pour les apprenants, alors qu'une autre enseignante prétend que le programme n'est pas adéquat avec

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

le niveau des apprenants, et une autre parmi elles déclare que l'absence du suivi parentèle serait comme un facteur qui entrave la réussite des apprenants dans la production d'un écrit.

Les apprenants algériens apprennent le français comme une langue étrangère, l'apprentissage de cette dernière diffère de celui de la langue maternelle. A cet effet, nous déterminons que ce facteur représente la cause principale de ces lacunes. Par ailleurs, nous avons trouvé que le programme est adéquat car le contenu proposé à l'écrit peut répondre utilement aux besoins des apprenants.

2.2.6. Les méthodes et les démarches utilisées par les enseignants pour aider leurs apprenants à développer leurs compétences en production de l'écrit

Enseignantes	Réponses
E1	Je commence toujours par une séance d'entraînement à l'écrit j'enchaîne avec une séance de production orale (travail collectif) pour enrichir leurs bagages lexiques.
E2	L'utilisation de supports pour faciliter la compréhension / simplifier les consignes / le travail de groupe / l'interaction entre les apprenants.
E3	Avant la séance de la production écrite, je procède à une séance d'entraînement à l'écrit qui est une série d'exercices ou des textes à trous à remplir.
E4	On commence toujours par la séance d'entraînement, ensuite la production écrite.
E5	Entraînement à l'écrit en groupe / 1 ^{er} jet et 2 ^{ème} jet de la production écrite / compte rendu.
E6	La production écrite a trois étapes ; 1 ^{er} étape : préparation à l'écrit on prépare l'élève à l'écriture, personnellement je l'ai fait sous forme d'exercices. 2 ^{ème} étape : 1 ^{er} et 2 ^{ème} jet, je fais des groupes / les élèves travaillent entre eux, à la fin ils vont faire une production écrite. Dans la dernière étape (la correction) on écrit texte fautif au tableau, les élèves soulignent les fautes, ils donnent sa nature puis on les corrige.

D'après ces réponses, nous avons constaté que la majorité des enseignantes débutent leurs séances de production écrite par des activités d'entraînement à l'écrit qui peuvent être une série d'exercices ou de textes à compléter. Par ailleurs, certaines enseignantes utilisent des supports pour faciliter la compréhension des consignes, comme faire travailler les apprenants par groupes ce qui leur permet de s'interagir entre eux et renforcer leurs compétences.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

L'acquisition de la compétence de l'écrit implique chez l'apprenant une certaine méthode. Il semble que ces enseignants utilisent uniquement les méthodes proposées par le programme scolaire de FLE 5^{ème} AP.

2.2.7. Les textes proposés dans le manuel scolaire

propositions	Nombres d'enseignantes	Fréquences en pourcentage %
Accessibles	0	00%
Inaccessible	1	16 : 66%
Motivants	0	00%
Démotivants	1	16 : 66%
Intéressants	0	00%
Peu intéressants	6	100%
Pas intéressants	0	00%

Selon ce tableau, nous constatons que 100% des enseignantes affirment que les textes proposés dans le manuel sont peu intéressants par rapport aux thèmes étudiés, c'est ce qui rend l'apprentissage plus compliqué.

D'après les six enseignantes qui nous ont affirmé que les textes proposés dans le manuel scolaire sont peu intéressants, une entre elles a ajouté qu'ils sont démotivants, une autre a déclaré que ces textes sont inaccessibles pour les apprenants.

Lors de l'analyse du manuel scolaire, nous avons avancé que le contenu est accessible parce que nous le trouvons adéquat avec l'environnement de l'apprenant, ce qui aide ce dernier à s'auto-former dans son entourage et participer en classe. De même, nous avons remarqué dans ce support pédagogique que les textes sont accompagnés par des illustrations, ce qui motive les apprenants et facilite leurs compréhensions.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

2.2.8. Les supports utilisés par les enseignants en dehors de ceux proposés par le manuel scolaire de la 5^{ème} AP

Enseignantes	Réponses	Précisions
E1	Non	Faute de temps consacré à la langue française au cycle primaire surtout en ces périodes de pandémie (temps réduit à moitié).
E2	oui	L'utilisation d'autres supports facilitent l'assimilation des apprentissages vu que le manuel scolaire ne contient suffisamment de supports.
E3	oui	J'essaye de trouver des supports plus intéressants et proches de leurs vécu pour mieux les motiver (des supports/des objets concrètes).
E4	oui	Parce que les supports proposés par le manuel scolaire ne sont pas motivants.
E5	oui	Les supports proposés par le manuel ne travaillent pas suffisamment les thèmes.
E6	oui	Je choisis des courts textes, simplifiés.

A partir de ce tableau, nous avons constaté que la plupart des enseignantes utilisent d'autres supports en dehors de ceux proposés par le manuel scolaire. Contrairement à une enseignante qui n'utilise que les supports proposés par le manuel car, selon elle, le temps est insuffisant pour traiter d'autres supports, surtout en ce moment de pandémie.

Il semble que les enseignants utilisent d'autres supports parce qu'ils trouvent que ceux proposés par le manuel scolaire sont inaccessibles pour les apprenants. Par contre, lors de notre analyse du manuel, nous avons constaté que les supports présentés par ce dernier répondent aux besoins des apprenants.

2.2.9. L'avis des enseignants sur l'approche basée sur les compétences

Enseignantes	Réponses	Précisions
E1	Oui	Cela donne l'opportunité à chaque enfant de produire selon ses compétences. Certains produiront des productions satisfaisantes tandis que d'autres auront un peu de mal.
E2	Oui	L'ensemble des prés-requis installés au cours d'une séquence d'apprentissage jouent un rôle principale dans la réussite de la

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

		production écrite.
E3	Oui	Pour que l'élève puisse chercher seul des informations et les mémoriser.
E4	Oui	Parce que l'approche par compétences donne la chance aux apprenants de se motiver et de s'exprimer.
E5	Oui	L'approche par compétences permet à l'apprenant de réinvestir ses acquis pour résoudre des situations problèmes.
E6	Oui	D'ailleurs je l'ai fait travailler en groupes, ils se corrigent entre eux, ils s'aident.

D'après ce tableau, nous constatons que 100% des enseignantes affirment que l'approche par compétences donne plus de résultats dans la séance de production écrite.

L'approche par compétence répond à un souci d'efficacité de l'enseignement de l'écrit, elle tient une partie importante dans ce processus, en développant chez l'apprenant l'autonomie et la créativité.

2.2.10. Démarche pédagogique

Enseignantes	Réponses
E1	Entraînement à l'écrit / oral production en interaction / production écrite 1 ^{er} jet / oral production / production écrite 2 ^{ème} jet / et en fin compte rendu.
E2	Présentation du thème et de la consigne / donner une boîte à mots pour aider les apprenants / rédaction de la production / correction.
E3	Orale production, suivi d'un entraînement à l'écrit pour passer à la production écrite 1 ^{er} / 2 ^{ème} jet.
E4	L'entraînement à l'écrit / production écrite 1 ^{er} et 2 ^{ème} jet compte rendu de la production écrite.
E5	-donner un contexte pour la production. -donner une consigne d'écriture (rédigé/écrit). -donner des consignes à ne pas oublier (majuscules, ponctuations)
E6	Présentation d'un support/ laisser les apprenants s'expriment librement/ lecture de la consigne/ formation d'une boîte à mots en groupe/ rédaction de la production individuellement / correction en groupe.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

D'après ces réponses, nous avons constaté que les enseignantes se basent sur la démarche pédagogique adoptée dans le programme scolaire de FLE de la 5^{ème} année primaire.

2.2.11. Les méthodes que les enseignants souhaiteraient d'utiliser pour aider leurs apprenants en production écrite

Enseignantes	Réponses
E1	Consacrer plus de temps à la production oral car cela aidera les apprenants en productions écrites.
E2	Donner plus de temps aux séances d'oral / compréhension et oral production, ce qui permettra à l'apprenant de comprendre et produire oralement avant de passer à l'écrit.
E3	-Travailler surtout les ressources linguistiques nécessaires à intégrer dans sa production écrite durant la séance. -valoriser le travail de groupe pour s'échanger les idées.
E4	Organiser des temps d'interaction (élèves/élèves, enseignant/élèves) qui permettent de faciliter la prononciation et l'expression chez les apprenants.
E5	Je préfère de passer par entraînement à l'écrit pour développer la connaissance des apprenants, ensuite je travaille sur la production écrite.
E6	-Multiplier les exercices sur la production et travailler toutes les disciplines. -travailler la séance de la production écrite en groupe permet l'interaction entre les élèves (apprenants).

D'après ce tableau, nous remarquons que la majorité des enseignantes utilisent des méthodes similaires. Par exemple, les enseignantes (E3 et E6) aimeraient travailler surtout les disciplines et les ressources linguistiques, et valoriser le travail de groupe qui permet l'interaction entre les apprenants et les enseignants, cette dernière est aussi utilisée par l'une des enseignantes (E4) pour faciliter la prononciation et l'expression. Les autres (E1 et E2) déclarent qu'il faut consacrer plus de temps à la production orale pour faciliter à l'apprenant d'accéder à la production écrite. Par ailleurs, les enseignantes (E1 et E6) estimeraient exécuter la méthode de multiplier les exercices sur l'écrit. Tandis que la cinquième enseignante préfère de passer par l'entraînement à l'écrit avant la production.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Par conséquent, nous constatons que l'apprentissage de l'écrit nécessite celui l'oral.

2.2.12. Propositions didactiques et pédagogiques

Enseignantes	Réponses
E1	Demander aux apprenants de réaliser des projets de recherche portant sur le thème étudié en classe.
E2	Avant de faire la production écrite, on demande aux apprenants de faire une petite recherche sur le thème de la production écrite ou chercher des informations.
E3	-consacrer plus de temps à la pratique de la langue française. -organiser des situations de communication en classe.
E4	Consacrer plus de temps pour cette langue étrangère (lecture / pratique / recherche).
E5	Alléger les programmes scolaires.
E6	La préparation de situations de communication motivantes pour améliorer la tâche d'écriture.

Certaines enseignantes proposent de consacrer plus de temps à la pratique du français langue étrangère qu'elle soit en lecture et en recherche, ainsi d'organiser des situations de communication motivantes en classe, ce qui permet aux apprenants de s'exprimer entre eux afin d'améliorer la tâche d'écriture. D'autres proposent de réaliser des projets de recherche portant sur le thème étudié en classe, ou bien de demander aux apprenants de faire des recherches sur le thème de la production écrite. Par ailleurs, il y avait une enseignante qui à proposer d'alléger le programme scolaire.

Nous trouvons que les propositions des enseignantes sont bonnes. Ils vaudraient développer les compétences des apprenants en production écrite par la communication, la recherche et la pratique de la langue française.

Synthèse

L'analyse de notre questionnaire indique que les apprenants de la 5^{ème} AP rencontrent des difficultés en compétences langagières (lexicales, orthographiques, syntaxiques et grammaticales). L'origine de ces lacunes revient au facteur au temps, le volume horaire consacré à la langue française est insuffisant, ce qui produit un manque de pratique de cette dernière qu'elle soit en lecture et en recherche.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Le but principal des enseignants est d'aider les apprenants à surmonter ces difficultés en créant une atmosphère idéale pour faciliter leurs apprentissages et de rendre l'apprenant autonome.

Par conséquent, l'analyse de notre questionnaire montre le rôle de l'enseignant dans l'enseignement-apprentissage de la production de l'écrit où les apprenants de la commune de Tikobain éprouvent des difficultés concernant la tâche de l'écrit, surtout en ce qui concerne la planification. En effet, comprendre les étapes de la rédaction et s'entraîner à les utiliser convenablement ne peut se faire sans l'aide de l'enseignant.

2.3. Analyse des copies des apprenants

- **Les copies des apprenants de l'école SAID YUCEFI**

Rappel de la consigne

Tu as déjà vu des pompiers sauvent des vies lors d'une catastrophe naturelle. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases pour présenter le métier des pompiers à tes camarades.

- Aide-toi de la boîte à outils suivante :

Noms	Verbes	Adjectifs
Pompier – blessés – victimes – camion – tenue- métier	Etre – avoir –sauver – porter – utiliser – travailler – chercher	Grand – petit – rouge – noble - utile

- Projet 03 : Qu'est-ce qu'une catastrophe naturelle ?
- Séquence 01 : Quand je serai grand.
- Objectif: Réaliser un panneau de photos et de textes pour expliquer comment agir face à une catastrophe naturelle.

Copies	Les erreurs aperçues	Type d'erreur	Correction
Copie 01	Catastrophnaturele	Orthographique	Catastrophe naturelle
	Terre dangereuse	Lexicale	Très dangereuse
	Midcieus	Lexicale	Médecins
	Soingier	Grammaticale (faute de conjugaison)	Soignent

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

	Blées	Lexicale	Blessés
Copie 02	le pompier	Orthographique (la majuscule au début de la phrase)	Le pompier
	Ils sauver	Grammaticale (faute de conjugaison)	Ils sauvent
	Ils ent	Grammaticale (faute de conjugaison)	Ils ont
	échelle grand	Grammaticale (emplacement de l'adjectif qualificatif)	grande échelle
	Ils utiliser	Grammaticale (faute de conjugaison)	Ils utilisent
	Camion grand	Grammaticale (emplacement de l'adjectif qualificatif)	Grand camion
Copie 03	Le pompier sauvent	Grammaticale (faute de conjugaison)	Le pompier sauve
	Il utiliserrissia	Grammaticale (faute de conjugaison)	Il utilisera
	Ruge	Lexicale	Rouge
	Il porterissia	Grammaticale	Il portera
	Une tulier	Lexicale	Une tenue
	Le pompier sonttravaie	Syntaxique et orthographique	Le pompier fait son travail
Copie 04	Le pompier sauvent	Grammaticale	Le pompier sauve
	Je chercheai les blessés coinc dans les courines ce corir les victimes un les pompier	Syntaxique, lexicale et orthographique	Le pompier courait pour chercher les victimes et les blessées dans les coins.
	J'utiliserai les chiens secorestes	Orthographique et lexicale	Il utilisera les chiens de sauvetage
	C est un metiermoble	Orthographique	C'est un métier noble

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Copie 05	Le pomper fait un metier utile. est une tenue une camion suver les blessés donn les l'inodation	Grammaticale, lexicale et orthographique	Le pompier fait un métier utile. il porte une tenue et utilise un camion pour sauver les blessés dans les inondations.
Copie 06	Le pompier, Il sauvent les victime, Il pet tenue un camion Il courageusement la fu. j'am les pompiers	Grammaticale (faute de conjugaison, le genre et le nombre), orthographique (majuscule au milieu de la phrase), lexicale et syntaxique	Le pompier sauve les victimes, il porte une tenue. Il utilise un camion. Il éteint courageusement les feux. J'aime les pompiers.
Copie 07	Les pompiers sauvent courageusement Les victimes, accident. Le pomper fait un métier utile.	Syntaxique et lexicale	Les pompiers sauvent courageusement les victimes d'accidents, ils font un métier utile.
Copie 08	Les pompier sauvent courageusement les victime est sauvant blessées, une tennebole,	Grammaticale (pluriel des noms), lexicale et syntaxique	Les pompiers sauvent courageusement les victimes et les blessées, ils portent une tenue.
Copie 09	Le pompier sauvent courageusement les victimes, des blessées Lefue et tenue et un camion des pompier	Lexicale et syntaxique	Le pompier sauve courageusement les victimes et les blessées, il porte une tenue, il éteint les feux. Le pompier utilise un camion.
Copie 10	Le pompier travailler Il sufi le pbessées Le pompier sufi les animaux	Grammaticale, orthographique et lexicale	Le pompier sauve les blessées et les animaux.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- Les copies des apprenants de l'école TANNADJELT

Même consigne avec l'école SAID YUCEFI

Copie 11	qoun je crregrunde je crrepcensier pur souailli blessées.	Lexicale, grammaticale et orthographique	Quand je serai grand, je serai pompier pour sauver les blessées.
Copie 12	Les pompier sauve les blessées. utilise un chien pour trouvé blessées, porte, utilis un camion, un case	Grammaticale (pluriel des noms, faute de conjugaison), lexicale et syntaxique	Les pompiers sauvent les blessées. ils utilisent un chien de sauvetage pour trouver les blessées, ils portent une tenue et un casque, et utilisent un camion.
Copie 13	Cone je seri grande pompieroi pur sovèles victime.	Lexicale, grammaticale (faute de conjugaison, pluriel des noms) et orthographique (ponctuation)	Quand je serai grande, je serai une pompière pour sauver les victimes.
	Le médsene pur sové les blése	Lexicale, orthographique et grammaticale	Le médecin sauve les blessées.
Copie 14	Quand je serai grand Je serai le pompier pour sauvent les victimes.	Grammaticale et orthographique	Quand je serai grand, je serai un pompier pour sauver les victimes.
	Je travailleai dans caserne.	Grammaticale et syntaxique	Je travaillerai dans la caserne.
	Je utiliserai le camion et échelle.	Orthographique et grammaticale	J'utiliserai le camion et l'échelle.
Copie 15	pour je sauverai les blessées je travaillerai du la caserne Il porte une tenue	Grammaticale, orthographique (ponctuation) et syntaxique	Pour sauver les blessées, je travaillerai dans la caserne. Je porte une tenue.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

	Quand bone métier	Syntaxique et lexicale	C'est un bon métier.
Copie 16	Le pompier, Il sauvent les victime.	Grammaticale et syntaxique	Le pompier sauve les victimes.
	Il pet tenue un camion	Lexicale et syntaxique	Il porte une tenue et utilise un camion.
	Il courageusement la fu.	Grammaticale, lexicale et syntaxique	Il éteint courageusement le feu.
	J'ame les pompier	Lexicale et orthographique	J'aime les pompiers.
Copie 17	Le pomper fait un métier utile.	Lexicale	Le pompier fait un métier utile.
Copie 18	Les pompier sauvent courageusement les victimes est sauvant blessées, une tenebole.	Grammaticale, lexicale et syntaxique	Les pompiers sauvent courageusement les victimes et les blessées. Ils portent une belle tenue.
	Elles toits des maisons pour se mettre à l'abri	Grammaticale et syntaxique	Ils grimpent sur les toits des maisons pour se mettre à l'abri.
	est quartiers	Grammaticale	et quartiers
Copie 19	Je utiliserai une échelle et une caserne et un camion	Orthographique et syntaxique	J'utiliserai une échelle et un camion
	C'est une bonne métier	Grammaticale	C'est un bon métier
Copie 20	Quand je seras grand je seras pompier.	Grammaticale et orthographique	Quand je serai grand, je serai un pompier.
	Porter sover le gune un fereme le fer un camion,	Syntaxique	Je sauverai les gens, j'utiliserai le camion pour déverser de l'eau sur les feus.
	Travailler une caserne	Syntaxique	Je travaillerai dans une caserne.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- Les apprenants de l'école CHELLI MOHAMMED SAID

Rappel de la consigne

Tu as visité le zoo des animaux sauvages. De retour à l'école ton professeur te demande de décrire « la girafe » en 4 à 5 phrases.

-Utilise la 3^{ème} personne du singulier (Elle).

-Conjugué les verbes au présent de l'indicatif.

-N'oublie pas de mettre la ponctuation.

-Aide-toi de la boîte à outils suivante :

Les noms	Les verbes	Les adjectifs
Un animal – la savane – des plantes – des feuilles d'arbres – un cou – des tâches – des cornes – le pelage	Etre – avoir – vivre – se nourrir	Sauvage – deux – marrons – long – jaune – petites

- Projet 01 : Au zoo
- Séquence 01 : Pauvre petite gazelle.
- Objectifs : Réaliser des posters d'animaux sauvages.

Copie 21	Elle se nourrit l'erbe	Lexicale	Elle se nourrit d'herbe
	Elle a longcou	Orthographique et grammaticale (manque d'article)	Elle a un long cou
	Elle a deux petiteioralle	Orthographique et lexicale	Elle a deux petites oreilles
	Elle a une petite queque	Lexicale	Elle a une petite queue
Copie 22	Elle vite dans la forêt	Lexicale	Elle vit dans la forêt
	Elle nourriert d'érbe	Grammaticale (faute de conjugaison) et lexicale	Elle se nourrit d'herbe
	Elle des pattes fines, est des	Grammaticale	Elle a des pattes fines, et des

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

	tâches marrons		tâches marron.
	Elle a des orailles grandes. Est une petite queque	Lexicale et grammaticale	Elle a de grandes oreilles et une petite queue.
Copie 23	La girafe est un animal sauvage. Il vit dans la forêts	Grammaticale	La girafe est un animal sauvage. Elle vit dans la forêt
	Il a quatre pattes est long cou	Grammaticale	Elle a quatre pattes et un long cou
	Il se nourrir d'arbre	Grammaticale	Elle se nourrit d'arbres
	Il cour vit	Grammaticale	Elle court vite
Copie 24	La girafe est une animal sauvage	Grammaticale et orthographique	La girafe est un animal sauvage.
	Elle se nourrir de vionde	Grammaticale	Elle se nourrit de vionde
	Sa colure et marrons	Lexicale et grammaticale	Sa couleur est marron
	C'est une animal herbivores	Grammaticale	C'est un animal herbivore
Copie 25	Il vit dans la savane	Grammaticale	Elle vit dans la savane
	Il de nourrir des plantes	Grammaticale et orthographique	Elle se nourrit des plantes
	Il a longcou et quatre patte fine	grammaticale et orthographique	Elle a un long cou et quatre pattes fines
	Il a gronmsou	Grammaticale et Lexicale	Elle a un grand museau

• **Les copies des apprenants del'école KHECHABENNA**

Rappel de la consigne

Pour avoir un beau quartier. Ecris un paragraphe de 4 à 5 phrases dans lequel tu présenteras comment protégé ton quartier.

- N'oublie pas de mettre la ponctuation.
- Utilise : il faut ... / il ne faut pas...
- Mets les verbes à l'infinitif.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- Aide-toi de la boîte à outils suivante :

- Il faut	Ecrire – jeter – planter –	Murs – terre – ordures –
- Il ne faut pas	arroser – participer –	poubelle – fleurs – plantes –
	protéger	arbres

- Projet 04 : Protégeons la nature.
- Séquence 01 : Pourquoi notre terre est-elle en danger ?
- Objectif : Fabriquer une affiche sous la forme de conseils pour protéger la nature.

copie 26	Mon quartier Il son bale quartier	Lexicale et syntaxique	Mon quartier est un beau quartier
	Il ne faut pas écrite son les murs	Orthographique	Il ne faut pas écrire sur les murs
Copie 27	Il faut planter les fleurs arroser itplonter les fleurs, participer arroser les fleurs	Syntaxique et lexicale	Il faut planter les fleurs, arroser les plantes et participer dans la compagnie de propreté
	Il ne faut ecrire les murs jeter les ordures.	Orthographique et syntaxique	Il ne faut pas écrire sur les murs, et il ne faut pas jeter les ordures par terre.
Copie 28	Il faut jeter les ordures à la pbal, plante des arbres, arrose les fleurs et il ne faut pas de écrire sur les murs. et il faut de participe dans les prendres soin de mon quartier.	Lexicale, Grammaticale, orthographique et Syntaxique	Il ne faut pas écrire sur les murs. Il faut jeter les ordures à la poubelle, planter des arbres, arroser les fleurs et participer dans la compagnie de propreté de mon quartier.
Copie 29	Il ne jeter pas les ordures	Syntaxique	Il ne faut pas jeter les ordures.
	Il ne ecrire st les murs	Orthographique, grammaticale et syntaxique	Il ne faut pas écrire sur les murs.
	planter le fleurs planter les arbres	Grammaticale (le pluriel des noms) et lexicale (répétition)	Il faut planter des fleurs et des arbres.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Copie 30	Il ne pas jeter les ordures	Syntaxique	Il ne faut pas jeter les ordures
	Il faut arrtiper les arbres	Lexicale	Il faut arroser les arbres
	Il faut planter fleur	Grammaticale	Il faut planter les fleurs
	Il ne faut pa écrire Les mur	Lexicale et grammaticale (pluriel des noms)	Il ne faut pas écrire les murs

Résultats obtenus

- **Sur le plan lexical**

Au niveau lexical, nous avons constaté que les apprenants ont tendance à utiliser des mots inappropriés dans leurs productions écrites, ce qui indique un manque de maîtrise langagière. Ils utilisent des mots en dehors de leur sens et de leur contexte.

Par ailleurs, nous avons remarqué que certains apprenants n'utilisent pas des substitues grammaticaux et d'alternatives lexicales pouvant remplacer les sujets dans les phrases, ce qui entraîne la contradiction et l'incohésion textuelles. Nous avons constaté également la répétition de mots et d'expressions pour exprimer une seule idée. Cela prouve que les apprenants n'ont pas un vocabulaire suffisant qui répond à leurs besoins lors de la production d'un écrit.

Exemples

-queque. Au lieu d'écrire : queue

-une tulier. Au lieu d'écrire : une tenue

-Planter le fleurs planter les arbres. Au lieu d'écrire : planter les fleurs et les arbres.

- Lespompiers sauvent courageusement les victimes, accident. Le pomper fait un métier utile. Au lieu d'écrire : les pompiers sauvent courageusement les victimes d'accidents. Ils font un métier utile.

- **Sur le plan grammatical**

Au niveau grammatical, nous avons constaté que les apprenants de 5^{ème} AP commettent un nombre considérable d'erreurs grammaticales.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

D'abord, pour la conjugaison, les erreurs sont fréquentes, les apprenants rencontrent des difficultés dans la conjugaison des verbes au présent de l'indicatif et au futur simple, ils ne respectent pas le temps verbal demandé dans la consigne. D'autres apprenants n'ont pas conjugué les verbes, en les écrivant à l'infinitif, ce qui signifie la non maîtrise de la morphologie d'emploi des temps. De même, nous avons remarqué la non maîtrise de l'accord sujet/verbe, les apprenants éprouvent d'énormes difficultés à accorder les verbes avec les sujets, surtout lorsque ces derniers sont au pluriel. En d'autre part, quelques-uns ont oublié complètement d'employer des verbes dans leurs phrases. Donc, la cohérence temporelle, syntaxique et phrastique n'est pas conçue.

Exemples

- Ils ent. Au lieu d'écrire : ils ont
- ils utilis. Au lieu d'écrire : ils utilisent
- il utiliserissia. Au lieu d'écrire : il utilisera
- je seras. Au lieu d'écrire je serai
- ils soigner. Au lieu d'écrire : ils soignent
- le pompier sauvent. Au lieu d'écrire : le pompier sauve
- ils sauve. Au lieu d'écrire : ils sauvent
- Elle des pattes fines. Au lieu d'écrire : Elle a des pattes fines.

Ensuite, la majorité d'entre eux mélangent entre le singulier et le pluriel, ainsi entre le masculin et le féminin. De plus, ils ont des difficultés dans l'emploi des articles définis et indéfinis.

Exemples

- les victime. Au lieu d'écrire : les victimes.
- animal herbivores. Au lieu d'écrire : animal herbivore.
- c'est une bonne métier. Au lieu d'écrire : c'est un bon métier.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

- la girafe est un animal sauvage. Il vit dans la forêt. Au lieu d'écrire : elle vit dans la forêt.

-il alongcou et quatre pattes fines. Au lieu d'écrire : elle a un long cou et quatre pattes fines.

En outre, nous avons constaté que certains apprenants ont un véritable problème dans l'emplacement de l'adjectif qualificatif, par exemple : camion grand. Au lieu d'écrire : grand camion. Ainsi, ils ne font pas la différence entre les homophones grammaticaux, ils ont une confusion entre la conjonction de coordination «et» et l'auxiliaire être «est», par exemple : il a quatre pattes est long cou. Au lieu d'écrire : elle a quatre pattes et un long cou, entre l'auxiliaire avoir «a» et la préposition «à», entre l'auxiliaire avoir «sont» et l'adjectif possessif «son».

• Sur le plan orthographique

Au niveau d'orthographe, nous avons constaté que la plupart des apprenants commettent des fautes d'orthographe. Alors, la majorité d'entre eux ont oublié d'employer les signes de ponctuation, telles que la virgule, le point et la majuscule au début de la phrase. D'un autre côté, nous avons noté l'emploi erroné de la majuscule au milieu de la phrase.

Exemples

-le pompier. Au lieu d'écrire. Le pompier.

-Le pompier travailler Il sufi les blessées. Au lieu d'écrire : le pompier travaille, il sauve les blessées.

-Cone je seri grande pompiere pur sovèles victimes. Au lieu d'écrire : Quand je serai grand, je serai une pompière pour sauver les victimes.

Par ailleurs, les apprenants ont une confusion entre les sons, «ou» et «o», «m» et «n», «en», «on» et «an», «s» et «c», ce problème est lié au fait que l'apprenant revient à sa langue maternelle et la traduit en langue étrangère, alors que, la langue étrangère n'est pas un calque de la langue maternelle. De même, ils ne doublent pas les consonnes entre deux voyelles. Ainsi, ils ont oublié de mettre les accents aux mots quel que soit les noms ou les verbes.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Exemples

-catastouphenaturele. Au lieu d'écrire : catastrophe naturelle.

-un métier noble. Au lieu d'écrire : un métier noble.

-corir. Au lieu d'écrire : courir

-ceri. Au lieu d'écrire : serai

-metier. Au lieu d'écrire métier.

-ecrire. Au lieu d'écrire : écrire.

• Sur le plan syntaxique

Au niveau syntaxique, nous avons remarqué qu'il n'y a pas de cohérence et de cohésion textuelles. Les apprenants ont employé des phrases inappropriées pour exprimer leurs idées. Ils utilisent des expressions sans les organiser ni les relier par des marques de coordination, ce qui entraîne une confusion au niveau syntaxique, et empêche l'enrichissement du texte et son développement.

Exemples

-Le pomper fait un metier utile. est une tenue une camion suver les blessés donn les l'inodation. Au lieu d'écrire : Le pompier fait un métier utile. Il porte une tenue et utilise un camion pour sauver les blessés dans les inondations.

• Sur le plan structurel

En effet, par cette analyse nous avons remarqué que ces apprenants sont désorganisés, c'est-à-dire leurs idées sont mal organisées, ainsi qu'ils ne planifient pas leurs écrits. Cela prouve que ces derniers rencontrent des difficultés de planification, ce qui entraîne l'incohérence et l'incohésion textuelles. A cet égard, les enseignants doivent inculquer leurs apprenants comment établir un plan, et mettre en place les stratégies d'écriture, afin de rédiger des écrits cohérents et corrects.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Exemples

-je chercheai les blessés coïnc dans les courines ce corrir les victimes un les pompier. Au lieu d'écrire : Le pompier courait pour chercher les victimes et les blessés dans les coins.

-le pompier sauvent courageusement les victimes, des blessées. lefue et tenue et un camion des pompiers. Au lieu d'écrire : le pompier sauve courageusement les victimes et les blessées, il porte une tenue, il éteint les feux. Le pompier utilise un camion.

3. bilan

Dans cette séquence, nous ferons le bilan des données recueillies par l'analyse du domaine de l'écrit dans le manuel scolaire du FLE de la 5^{ème} AP, du questionnaire adressé aux enseignants et des copies des apprenants de 5^{ème} AP de quatre écoles de la commune de Tikobain.

Suite à notre analyse du manuel scolaire, nous avons pu constater que ce dernier accorde une place considérable à la production écrite, dont il propose des activités variées à ce processus, comme la dictée, la description des animaux, des métiers,...En effet, il dispose d'un contenu qui répond aux principes de l'approche communicative, en mettant les apprenants dans des situations d'interaction (apprenant/apprenant, apprenant/enseignant).

Ensuite, à travers notre enquête par questionnaire, nous avons pu constater que les apprenants éprouvent des difficultés d'ordre linguistique majoritairement, y compris en lexique, en grammaire, en orthographe, en syntaxe et en planification ce qui prouve le manque de base en compétences langagières. Dans cette perspective, les enseignantes ont déclaré que tout apprentissage d'une langue étrangère en dehors de son contexte socioculturel représente des difficultés majeures aux apprenants, concernant les facteurs qui seraient à l'origine de ces lacunes, le temps consacré à la production écrite en classe de FLE est insuffisant, et le manque de pratique de la langue française paraissent les causes principales de ces obstacles.

Par ailleurs, nous avons remarqué que les enseignantes se basent uniquement sur la démarche pédagogique proposée à l'écrit dans le manuel scolaire. En fait, ces derniers nous ont affirmé que les textes proposés dans le manuel sont inaccessibles et démotivants pour les apprenants, tandis que lors de notre analyse de ce matériel didactique, nous avons avancé qu'ils sont abordables et intéressants car nous les trouvons adéquat avec l'entourage et l'environnement

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

des apprenants algériens. En outre, ces enseignantes ont prétendu que l'approche par compétences tient une place considérable dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit, vu qu'elle répond à un souci d'efficacité dans ce processus, en développant chez l'apprenant l'autonomie et la créativité.

Enfin, après avoir analysé les productions écrites des apprenants, nous avons pu constater que ces derniers commettent un nombre considérable d'erreurs grammaticales, alors que dans l'analyse du questionnaire, les enseignantes ont indiqué qu'ils commettent des erreurs lexicales fréquemment. De surcroît, nous avons remarqué que les difficultés rencontrées par les apprenants ne sont pas seulement liées aux compétences linguistiques, mais aussi aux stratégies d'écriture, les apprenants ne planifient pas leurs écrits, leurs idées sont mal organisées ce qui entraîne l'incohérence dans leurs textes.

4. Suggestions didactiques

Pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés, à rédiger des productions écrites correctes et cohérentes, nous avons suggéré des propositions didactiques suivantes :

- Organiser des ateliers d'écriture afin de mettre l'apprenant dans des situations d'échange.
- Encourager l'écriture interactive en vue d'apprendre à planifier, à reformuler et à réviser.
- Proposer des activités ludiques qui représentent une composante indispensable dans l'apprentissage d'une langue étrangère, dans le but d'enrichir les connaissances des apprenants et développer leurs compétences.
- Favoriser l'autonomie, ce qui permet à l'apprenant de gagner confiance en lui-même.
- Consacrer du temps à la créativité en classe de FLE, en vue d'effectuer des projets qui incitent l'intérêt des apprenants, pour savoir s'organiser, demander de l'aide et échanger les idées.
- Autoriser l'utilisation de nouvelles technologies en classe.
- Elaborer des procédures ou des méthodes qui renforcent la motivation des apprenants.
- Suggérer des activités de soutien, à savoir la pratique des résumés, l'acquisition des règles linguistiques, l'usage du dictionnaire et la réécriture des textes lus.
- Proposer des activités qui renforcent la planification.

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de 5ème AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021

Dans ce chapitre, nous avons effectué une enquête dans quatre primaires de la commune de TIKOBAIN, afin de confirmer nos hypothèses formulées au départ de notre travail et d'apporter des réponses à notre problématique de recherche.

Tout d'abord, nous avons analysé le domaine de l'écrit dans le support pédagogique officiel de FLE de la 5^{ème} AP, y compris le manuel scolaire. Ensuite, nous avons entrepris l'analyse des réponses obtenues du questionnaire destiné aux enseignants de FLE à ce niveau travaillant dans ces établissements, ainsi l'analyse d'une trentaine de productions écrites élaborées par les apprenants lors d'un examen. Par conséquent, nous avons pu obtenir des réponses aux questions que nous posons dans ce présent travail, en effet, nous avons identifié la nature des difficultés qui entravent la réussite du processus de production d'écrit en FLE pour les apprenants, et cerné les facteurs qui seraient à l'origine de ces lacunes et dysfonctionnements. Par la suite, nous avons effectué un bilan synthétique aux données recueillies. Enfin, nous avons proposé des propositions didactiques qui pourraient aider les apprenants à surmonter ces difficultés et perfectionner leurs acquisitions en production écrite.

Conclusion

L'étude menée tout au long de ce travail de recherche est inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. Cette étude porte plus spécifiquement sur les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire lors de la rédaction d'un écrit en classe de FLE, et aux procédures à suivre pour pallier ces dysfonctionnements. Le but que nous avons fixé dans notre travail est d'identifier et cerner les origines et la nature des lacunes qui entravent la réussite du processus de production écrite en FLE pour les apprenants de la 5^{ème} AP.

Pour atteindre ces objectifs, nous avons suivi la méthode de recherche suivante. Tout d'abord, nous avons présenté les éléments didactiques liés à l'enseignement-apprentissage de la compétence d'écriture. Ensuite, nous avons déterminé les difficultés qui enclosent l'activité de l'écrit en classe de FLE, ces dernières sont pertinentes de natures différentes, notamment linguistiques, socioculturelles, cognitives et motivationnelles. Enfin, nous avons soumis les facteurs qui peuvent être à l'origine de ces lacunes et dysfonctionnements.

Subséquentement, pour recevoir des données sur lesquelles se fonde notre recherche et accomplir notre travail, nous avons effectué une enquête dans quatre primaire de la commune de Tikobain, daïra de Ouaguenoun, wilaya de Tizi-Ouzou. En premier lieu, nous avons présenté notre cadre méthodologique de notre enquête, dont nous avons introduit notre corpus, tout en définissant notre échantillon, objectif et nos outils d'investigation, notamment le manuel scolaire du FLE de la 5^{ème} AP, le questionnaire et les copies des apprenants. Par la suite, nous avons analysé les données recueillies par ces outils, en vue de recevoir des informations sur la démarche méthodologique de l'enseignement-apprentissage de l'écrit à ce niveau, la nature et les origines des difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP en production écrite en FLE. Enfin, Nous avons procédé un bilan aux données collectées, ainsi, nous avons suggérer des propositions didactiques qui pourraient aider les apprenants à rédiger des écrits corrects et cohérents.

A travers cette recherche, nous avons remarqué que la production écrite en FLE est une pratique qui pose un véritable problème aux apprenants de la 5^{ème} année primaire (contexte algérien). Ces derniers arrivent très mal à maitriser la compétence d'écriture, ils restent constamment faibles à la réalisation d'un écrit.

La production écrite n'est pas une tâche aisée car elle nécessite la capacité de mettre en œuvre, simultanément de nombreuses connaissances et compétences qui ne sont pas accessibles à tous les apprenants. Dans cette perspective, nous avons constaté que l'activité d'écriture n'implique pas seulement la connaissance des règles linguistiques pour assurer des

compétences en production écrite, la maîtrise de la langue doit donc s'accompagner de connaissances et aptitudes socioculturelles qui assurent la communication écrite entre les apprenants en FLE. Par ailleurs, nous avons constaté que les apprenants présentent des difficultés quant à la mémoire, la réflexion, la perception, la planification et l'organisation, ce qui provoque des troubles cognitifs dans leur apprentissage de l'écrit. Par conséquent, ce dernier exige un effort cognitif et un engagement élevé. En outre, nous avons noté l'existence d'une hétérogénéité en termes de motivation en classe de FLE 5^{ème} AP, il y a des apprenants qui ne sont pas intéressés à écrire, alors que la motivation est un aspect crucial de l'apprentissage en déterminant la volonté, la capacité et la préservation de l'apprenant à accomplir la tâche d'écriture.

L'analyse des productions écrites des apprenants de la 5^{ème} année primaire, nous a permis d'identifier la nature des difficultés que rencontrent les apprenants dans leurs rédactions. Nous avons observé que les apprenants font face à des difficultés linguistiques, en particulier dans le lexique, la grammaire, l'orthographe et la syntaxe. De même, des difficultés dans la planification et l'organisation, c'est-à-dire, ne savent pas mettre en place les stratégies d'écriture, ce qui entraîne l'incohérence dans leurs productions écrites.

En ce qui concerne les facteurs qui peuvent empêcher le développement et la réussite de la compétence de la production écrite chez les apprenants de la 5^{ème} année primaire en classe de FLE, les résultats recueillis du questionnaire destiné aux enseignants confirment que le volume horaire réservé à la production écrite et le manque de lecture et de pratique de la langue française sont à l'origine de ces obstacles.

Enfin, l'acquisition de la compétence de l'écrit implique chez l'apprenant une certaine démarche et l'utilisation de stratégies d'apprentissage. A cet effet, nous avons noté que l'enseignement-apprentissage de la production écrite exige un enseignant stratégique. L'enseignant étant le médiateur de la classe est le seul capable qui peut remédier les lacunes et les dysfonctionnements de ses apprenants en leur apportant des propositions didactiques, des stratégies cognitives et métacognitives, ainsi d'activités de soutien pour perfectionner leurs acquisitions en production écrite.

Pour conclure, nos hypothèses avancées dans l'introduction générale de notre travail de recherche se trouvent confirmées. Nous espérons que les suggestions didactiques que nous avons proposé pourraient aider nos enseignants de FLE à faciliter la tâche d'écriture à leurs apprenants tout au long de la cinquième année primaire.

Bibliographie

Ouvrages

- Arnaud, R. (2012). Introduction. Dans psychologie cognitive expérimentales.
- Bouchard, C & Pouliot, A. (1993). L'animation de la vie en classe, Montréal, Edition Beliarmin.
- Henry, B. (1990). Introduction nouvelle à la didactique du français langue étrangère, Paris, CLE Internationale.
- Martinez, P. (1996). La didactique des langues étrangères, Collection Que sais-je ? 2^{ème} édition Paris.
- Mège-Couteix, M.-C. (1999). Les aides spécialisées au bénéfice des élèves, ESF, Paris.
- Moirand, S. (1979). Situations d'écrit, Paris : CLE International.
- Reuter, Y. (1996). Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture, Paris, E.S.F.
- Reuter, Y., Cohen-Azzria, C., Daunay, B., Delcambre, I., & Dominique, L. (2013). Modèle didactique. Dans dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques.
- Weber, C. (1993). « L'Écrit, un système d'opérations et de représentations », in Le Français dans le Monde, numéro spécial, février-mars, p. 62.

Dictionnaires

- Cuq, J-P. (2003). Dictionnaire du français langue étrangère et langue seconde.
- Larousse (1997). Dictionnaire Français. Presses de l'Université de Montréal.
- Le robert. (2007). Dictionnaire de la langue française. Consulté
- Robert, J-P. (2008). Dictionnaire pratique de la didactique de FLE.
- Cuq, J-P., & Gruca, I. (2002). Cours de didactique de français langue étrangère et langue seconde. Presses universitaires de Grenoble.
- Crinon, J. (2017). Dictionnaire de l'éducation. Presses universitaires de France.

Articles

- Alexander, M. Wilson, Ph.D, & Furrie, A. (2002). Définition nationale des troubles d'apprentissage / LDAC-ACTA.
- Amara, A. (2001). Analyse des difficultés rencontrées par des élèves Algériens de 1^{ère} A.S dans l'expression des temps verbaux en français, Revue : INsaniyat.

- Armelle, M., Marianne CERF., Marianne Le Bail, & François, P. (2004). Entre mémoire et preuve : le rôle de l'écrit dans les exploitations agricoles. Dans NATURES SCIENCES SOCIETES, (vol 12), p. 18-29.
- Barbara, R. (2019). Cours de Morphologie/ Etudes linguistiques.
- Bensalem, DJ. (2018). L'enseignement de FLE en Algérie : entre les aspirations du système éducatif et la réalité du terrain, v 1, n ° 1, p. 51-66.
- Bensalem, DJ. (2016). Méthodes actuelles de l'enseignement de l'écrit de français langue étrangère : le dispositif du projet, Multilinguales.
- Claire, J. (2018). (Re) écrire à l'école, pour penser et apprendre. Dossier de veille de l'IFE, n° 123, mars. Lyon : ENS de Lyon.
- Doaa, M. (2016). Les stratégies d'apprentissage de l'écrit en français langue étrangère d'étudiants égyptiens.
- Fayol, M. & Brissaud, C. (2018). Apprentissage de l'écrit.
- Ferhani, F. (2006). Algérie, l'enseignement du français à la lumière de la réforme. Dans le français aujourd'hui, n ° 154, p. 11-18.
- Fleurantin, S. (2010). L'enseignement de l'écrit dans les programmes ministériels de l'école primaire française. Université Nancy 2, 54000 Nancy.
- Fjarraud. (2014). Ecrire en classe : où en est-on ?
- Ghribi, S. (2016). La didactique de l'écrit, Une question de Savoir Faire. U-UDL-Sidi Bel Abbes (Algérie). V 3, n ° 9, p. 49-57.
- Gordan, TH. (2021). Définition de l'apprentissage.
- Guernier, M., & Barré De Minic, CH. (2009). Rapport à l'écrit et construction de connaissances disciplinaires. Etude de cas. P. 203-207.
- Lage, B. (2014). Approche par compétences et changement de paradigmes représentation d'un échantillon d'enseignants à propos de leurs métiers, de l'apprentissage et de l'enseignant.
- Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur de la Recherche. (2016). Qu'est-ce qu'un projet d'écriture ?
- Ministère de l'Education de Saskatchewan. (1988). Chapitre 2 : Modèles, stratégies, méthodes et techniques d'enseignement.
- Paradis, H. (2012). La planification d'un texte= pourquoi, comment ?
- Rouche, C. (2003). Les situations de communication dans l'enseignement des langues étrangères à l'école élémentaires. IUFM De Bourgogne, numéro 02STA03748, p. 8-31.

- Simard., Dufays., Dolz., & Garcia-Debane. (2010). Ecrire est une activité à plusieurs dimensions-EDE 1022.
- Stévenart, V. & Ychou, S. (2008). Projet d'écriture.
- Vultrain, C. (2016). Qu'est-ce qu'un projet d'écriture du cycle 3.
- Vervier, A. (2014). 7 étapes pour rédiger vite et bien.

Mémoires

- Aslim. (2008). Enseignement-apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement, numérique de travail et Internet : le cas de l'université Anadolu en Turquie. Mémoire de master, Université Lumière Lyon 2.
- Charef, B.H. (2015). Les erreurs d'orthographe dans l'écrit chez les apprenants de la 4ème année. M. Mémoire de master, Université Abdel Hamid Ibn Badiss à Mostaganem.
- Françoise, A. (2018). Les ateliers d'écriture pour enseigner aux élèves à être auteurs. Mémoire de master, haute école pédagogique BEJUNE.
- Madjouba, K. (2011-2012). Stratégies d'enseignement apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Mémoire de magistère, Université d'Oran.
- Rouhni, M. (2017). Les difficultés rencontrées par les apprenants de 5AP lors de la réalisation d'une production écrite. [mémoire de master, Université Larbi M'Hidi Oum-El-Boughi].
- Ziouani, F. (2019). Pour initier les étudiants à une rédaction de qualité : quelle méthodologie adoptée ? [mémoire de master, Université de Laghouat, Algérie] n ° 3.

Documents pédagogiques

- Ministère de l'Education Nationale. (2016). Document d'accompagnement du programme de français cycle primaire.
- Medjahed, L. Ferhat, M. & Kedadouche, K. (2019-2020). Manuel scolaire de Français 5^{ème} année primaire.
- Medjahed, L. (2019-2020). Guide d'utilisation du manuel Français 5^{ème} Année primaire.
- Ministère de l'Education Nationale. (2011). Programme de Français 5^{ème} année primaire.

Sitographie

- Equipe de bien enseigné. (2020). Le rôle de l'élève en classe. URL: <https://www.bienenseigner.com/role-de-leleve-en-classe/amp/>.
- Wikipédia, définition de l'enseignement apprentissage. (2021). URL : <https://fr.m.wikipedia.org> .
- WordPress. (2011). Définition de rédaction-concept et sens. URL: <https://lesdefinitions.fr/redaction>.

*Table des
matières*

Remerciements

Dédicaces

Sommaire

Introduction 1

Chapitre I : l'enseignement-apprentissage de l'écrit en classe de FLE

1- Qu'est ce qu' « écrire » ?.....	4
1-1- La définition de l'écriture	4
1-2- Les modèles didactiques de l'écrit.....	5
1-2-1- La rédaction	5
1-2-2- L'expression écrite	6
1-2-3- La production écrite	6
1-3- L'écrit et ses fonctions	7
1-4- Les dimensions de l'écrit	8
2- L'enseignement-apprentissage de l'écrit en classe de FLE.....	10
2-1- L'enseignement de l'écrit en classe de FLE	10
2-2- L'apprentissage de l'écrit en classe de FLE.....	10
2-3- Les stratégies d'enseignement et d'apprentissage de l'écrit	10
2-3-1- L'enseignement indirect.....	10
2-3-2- L'enseignement interactif	11
2-3-4- l'approche par compétences.....	11
2-4- Le rôle de l'enseignant et de l'apprenant dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit	12
2-4-1- Le rôle de l'enseignant.....	12
2-4-2- Le rôle de l'apprenant	12
2-5- Les stratégies d'écriture de l'apprenant	13

2-5-1- La compréhension du sujet et la consigne	13
2-5-2- La planification	13
2-5-3- L'utilisation du brouillon	13
2-5-4- La rédaction.....	13
2-5-5- La révision.....	14
2-6- La production écrite dans le nouveau programme de 5 ^{ème} AP.....	14

Chapitre II : Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite en classe de FLE

1- Qu'est-ce qu'une difficulté d'apprentissage ?	16
2- Les difficultés d'apprentissage de la production écrite.....	16
2-1- Difficultés d'ordre linguistique	17
2-2- Difficultés d'ordre socioculturel	18
2-3- Difficultés d'ordre cognitif.....	18
2-4- Difficultés d'ordre motivationnel.....	18
3- Pourquoi ces difficultés ?	19

Chapitre III : L'enseignement-apprentissage de la production écrite en classe de FLE contexte algérien. Cas des élèves de la 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, entre 2020-2021.

1- Le cadre méthodologique.....	21
1-1- Présentation du corpus	21
1-2- Echantillon	22
1-2-1- Le lieu du déroulement de l'enquête.....	22
1-2-2- Le public visé.....	22
1-3- L'objectif visé	23
1-4- Les outils d'investigation	23
1-4-1- Le manuel scolaire	23

1-4-2- Le questionnaire	24
1-4-3- Les copies des apprenants	25
2- Analyse des données recueillies.....	25
2-1- Analyse du manuel scolaire de 5 ^{ème} AP (2019).....	25
2-1-1- Les compétences visées à l'écrit	25
2-1-2- Les objectifs d'apprentissage de l'écrit.....	25
2-1-3- Le contenu proposé pour l'écrit dans le manuel scolaire	26
2-1-4- La démarche adoptée à l'écrit	26
2-1-5- Les activités de la production écrite.....	27
2-1-6- Grille d'analyse du manuel scolaire.....	28
2-2- Analyse du questionnaire adressé aux enseignants	31
2-2-1- Le profil des enquêtés	31
2-2-2- L'évaluation diagnostique au début de l'année scolaire	32
2-2-3- Le niveau des élèves dans la production d'un écrit	32
2-2-4- Les difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs productions écrites	32
2-2-5- Les facteurs qui seraient à l'origine de ces difficultés	33
2-2-6- Les méthodes et les démarches utilisées par les enseignants pour aider leurs apprenants à développer leurs compétences en production de l'écrit	34
2-2-7- Les textes proposés dans le manuel scolaire	35
2-2-8- Les supports utilisés par les enseignants en dehors de ceux proposés par le manuel scolaire de la 5 ^{ème} AP	36
2-2-9- L'avis des enseignants sur l'approche basée sur les compétences	36
2-2-10- Démarche pédagogique.....	37
2-2-11- Les méthodes que les enseignants souhaiteraient utiliser pour aider leurs apprenants en production écrite	38
2-2-12- Propositions didactiques et pédagogiques	39
2-3- Analyse des copies des apprenants.....	40
3- Bilan.....	52
4- Propositions didactiques	53

Conclusion..... 55

Les références bibliographiques

Table des matières

Annexe

Annexes

Date :

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} AP en classe de FLE.

Dans le cadre de la préparation d'un mémoire de master en didactiques des langues étrangères à l'Université de Tizi-Ouzou, sur le thème « L'enseignement-apprentissage de la production écrite chez les apprenants de la 5^{ème} AP. (Cas des apprenants de la 5^{ème} AP de la commune de Tikobain, Tizi-Ouzou, 2020-2021) », nous avons élaboré un questionnaire destiné aux enseignants de FLE de la 5^{ème} AP, en vue de recueillir des informations sur la démarche méthodologique de l'enseignement-apprentissage de l'écrit à ce niveau. Nous vous remercions de répondre à ce questionnaire anonyme.

- Âge :
- Sexe : Féminin Masculin
- Diplôme : Année d'obtention :
- Qualité : Titulaire Stagiaire Vacataire

1. Depuis combien d'années prenez-vous en charge le niveau de 5^{ème} année primaire ?
.....
.....
.....

2. Faites-vous une évaluation diagnostique au début de l'année scolaire ?
Oui Non

3. Comment trouvez-vous le niveau de vos élèves dans la production d'un écrit ?
Très faible Faible Moyen Bon Très bon

4. Quelles sont les difficultés que vos apprenants rencontrent dans leurs productions écrites ?
Lexicales Orthographiques Syntaxiques Grammaticales
Autres difficultés, précisez lesquelles :
.....
.....
.....
.....

5. D'après vous, quels sont les facteurs qui seraient à l'origine de ces difficultés ?
.....
.....
.....

6. Quelles sont les méthodes ou les démarches que vous utilisez pour aider vos apprenants à développer leur compétence en production d'écrit ? (Merci de nous décrire en quelques lignes votre démarche.)
.....
.....
.....

7. Que pensez-vous des textes proposés dans le manuel scolaire ?

- Accessibles Inaccessibles
Motivants Démotivants
Intéressants Peu intéressants Pas intéressants

Autres, précisez :

.....

.....

8. Utilisez-vous d'autres supports en dehors de ceux proposés par le manuel scolaire de la 5^{ème} AP ?

- Oui Non

8.1- Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

.....

.....

.....

9. Pensez-vous qu'une approche basée sur les compétences donne plus de résultats dans la séance de production écrite ?

- Oui Non

Si oui, pourquoi ? Si non, pourquoi ?

.....

.....

.....

10. Quelle progression suivez-vous dans la séance de préparation et de production d'écrit ?

.....

.....

.....

11. Quelles méthodes, démarches et/ou techniques aimeriez-vous utiliser pour aider vos élèves à développer leur compétence de production d'écrit ?

.....

.....

.....

12. Avez-vous des propositions concrètes à nous formuler ?

.....

.....

.....

Production écrite: (3.5)

Pour prendre soin de mon quartier, il faut
jeter les ordures à la poubelle, planter des arbres, arroser
les fleurs et il ne faut pas de écrire sur les murs. et
il faut ~~de~~ participer dans (les prendre) soins de mon quartier.

I) Production écrite: (2)

Il faut planter les fleurs, arroser ~~et~~ ^{les} planter, les

fleurs, participer (arroser les fleurs)

Il ne faut ^{??} écrire ^{sur} les murs, jeter les ordures.

Il ne fait pas

1,5

Le pompier fait un métier utile, est
une tenue une camion sauver les
blessés donn les l'insolation.
A aider les personnes utilisées les travaux
nobel.

1,5

Le pompier sauvent les victimes.
je cherchais les blessés coin dans
les couloirs ce corrir les victimes
un des pompier

je utiliseraï les chiens (secours)
secouristes

C'est un metier mobile

l' inondation

1,5

l' inondation est une (catastrophe)
catastrophe naturelle et terre
dangereuse les premiers sauvent
courageusement les victimes, et les
médicins (soignent) soignent les (blessés)
blessés

production écrite:

La girafe est un animal sauvage. Il

vit dans la forêt. Il a quatre pattes

est ^{un} long cou. Il se nourrit d'arbres.

Il court vite.

Elle

9/5

production écrite

animal

La girafe est un ^{animal} sauvage. Il vit dans

Elle

l'Afrique. Il se nourrit de plantes. Il a

savane Elle

long cou et quatre pattes fines. Il a ~~grands~~

Elle a un

musée

grand musée.

215