

FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANCAISE
N°



DOMAINE:LETTRES ET LANGUES
ETRANGERES
FILIERE :LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE
ET INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par: BEN MORKATE HANNANE

Intitulé

**Vers un enseignement stratégique en Français
Langue Étrangère: l'enseignement du texte
poétique comme outil pédagogique à
l'appropriation du lexique en vue du
développement de la compétence de
production écrite.**

**Cas des élèves de la 5^{ème} année primaire, école de maihoubidahman,
commune de sidi hadjres, willaya Msila.**

Soutenu devant le jury composé de :

KHDAR MOUNIR.....Université M'SILA

Président

SLITANE KAMEL.....Université M'SILA

Rapporteur

TAMOUR SOUAD.....Université M'SILA

Examineur

Année Universitaire 2016/2017

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVRSITE MOHAMED BOUDIAF-M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPERTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANCAISE
N°



DOMAINE:LETTRES ET LANGUES
ETRANGERES
FILIERE :LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE
ET INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par: BEN MORKATE HANNANE

Intitulé

**Vers un enseignement stratégique en Français
Langue Étrangère: l'enseignement du texte
poétique comme outil pédagogique à
l'appropriation du lexique en vue du
développement de la compétence de
production écrite.**

Cas des élèves de la 5^{ème} année primaire, école de maihoubidahman,
commune de sidi hadjres, willaya Msila.

Année Universitaire 2016/2017

Remerciement:

Je remercie d'abord Dieu le tout- Puissant, le Miséricordieux qui m' a donné le courage, la santé et la patience afin d'achever ce modeste travail.

J'adresse mes remerciements à tous ceux qui n'ont soutenu lors de la réalisation de ce modeste travail de recherche.

Mon directeur de recherche M. SLITAN kamel pour la confiance qu'il a bien voulu m'accorder en acceptant de diriger ce mémoire.

Les membres du jury qui ont bien voulu examiner ce travail.

Je remercie également et vivement toutes les personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce modeste travail.

À tous ceux qui m'ont encouragée de près ou de loin.

À tous ceux qu'auprès desquels j'ai appris

<< nos enseignants >>.

Dédicace

À mes Inestimables parents qui ont Tout Sacrifié

pour que je puisse

Réussir Avec Toute mon affection

et toute ma reconnaissance

que Dieu me les garde

À mes frères et à mes sœurs

Qui m'ont toujours encouragée

À toutes mes amies,

chez lesquelles j'ai trouvé réconfort et soutien

Dans les moments les plus pénibles.

RERCIEMENT:**TABLE DES MATIÈRES:**

INTRODUCTION GÉNÉRALE	01
CHAPITRE I: Enseignement stratégique et le texte poétique	
I.1.Introduction.....	05
I.2. Définition du mot stratégies.....	08
I.3.Enseigner.....	09
I.4.1.. L'enseignement stratégique.....	09
I.4.1.1. Les stratégies métacognitives:.....	11
I.4.1.2.Les stratégies cognitives:.....	11
I.4.1.3.Les stratégies socio-affectives:	11
I.4.2. D'ou vient le courant de l'enseignement stratégique?.....	11
I.4.3.L'enseignement stratégique des diverses catégories de connaissances :.....	12
I.4.3.1.L'acquisition des connaissances déclaratives :.....	12
I.4.3.2.L'acquisition des connaissances conditionnelles:.....	13
I.4.3.3.L'acquisition des connaissances procédurales.....	13
I.5.Qu'est ce qu'un objectif?.....	14
I.6.Les tâches.....	14
I.7.Types de soutien de l'enseignement stratégique.....	15
I.8.L'enseignement stratégique et la planification de l'apprentissage.....	16
I.8.1.Phase de préparation à l'apprentissage.	16
I.8.2.Phase de réalisation.....	16
I.8.3.Phase d'intégration et l'extension des connaissances	16
I.9.Rôle de l'enseignant stratégique.....	17
I.10.Que est ce qu'un texte ?.....	17
I.10.1.Le texte littéraire.....	18
I.10.2.Le genre poétique	18
I.11.Conclusion.....	20
Chapitre II: La richesse lexicale du texte poétique et la production écrite	
II.1.Introduction.....	19
II.2. Le lexique.....	20
II.2.1.Le mot:	20
II.2.2.Lexique / Vocabulaire.....	20
II.2.3.L'enseignement de lexique à travers les différentes méthodologies du français langue étrangère.....	21
II.2.3.1La méthodologie traditionnelle.....	21
II.2.3.2.La méthodologie directe.....	21
II.2.3.3. La méthodologie active.....	22
II.2.4.4.La méthodologie audio orale.....	22
II.2.4.5.La méthodologie audiovisuelle.....	22
II.2.4.6.L'approche communicative.....	23
II.2.4.7.Le lexique dans les références du CECR.....	23
II.3.Le rôle de la mémoire dans l'enseignement de lexique.....	23
II.3.1.La mémoire sensoriel	23
II.3.2La mémoire de travail.	24
II.3.3La mémoire à long terme.....	24
II.3.3.1.Mémoire épisodique.....	25
II.3.3.2.Mémoire sémantique.....	25
II.4.Contexte et son rôle dans l'enseignement de lexique:.....	25
II.5.La lecture:.....	26
II.5.1.Lecture compréhension du texte poétique :.....	26
II.5.2. Quel genre de poème aborde est- il aux enfants ?.....	27

II.5.3.Le texte poétique un outil incontournable à l'enseignement de la linguistique:.....	28
II.5.4.Le texte poétique comme outils au service de l'enseignement de lexique:.....	28
II.5.4.1. Quelques pistes pédagogiques pour explorer la richesse lexicale dans le texte poétique.....	29
II.5.4.3.Le champ lexicale.....	29
La famille des mots.....	29
II.5.4.4.L'amorçage sémantique :.....	30
II.6. Situation problème	30
II.7. La production écrite	30
II.7.1.Fonction de l'écriture à l'école	31
II.8.CONCLUSION	33
CHAPITRE III: description de corpus et Analyses et interprétation des résultats	
III.1.introduction:.....	34
III.2.La place au texte poétique dans le manuel du Français Langue Étrangère de la cinquième année primaire :.....	34
III.3. La place accordée à la production écrite dans le manuel du Français Langue Étrangère de la cinquième année primaire :.....	35
III.4.Milieu d'application.....	35
III.5.L'échantillonnage.....	36
III.6.Pour quoi nous avons choisi le modèle de l'enseignant stratégique de Tardif ?.....	36
III.6.1.Démarche et déroulement de la séance:.....	36
III.6.2.Analyses des copies et description des résultats.....	40
III.6.3. Commentaire.....	42
III.7.Conclusion:.....	46
COCLUSION GENERALE.....	47
BIBLIOGRAPHIE.....	50
ANNEXES.....	53

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Actuellement, le domaine de la didactique des langues étrangères est marqué par le recours au texte littéraire. La littérature « *est aperçue comme une espèce de langage, elle s'articule dans et sur la langue...elle est le langage singulier, c'est-à-dire construction mise en œuvre des mots et de la syntaxe de la langue, non pas avec une visée ornementale, ce qui indique la rhétorique, mais avec une finalité d'explorer les ressources de la langue* ¹. » La littérature est un document authentique différent par sa richesse que ce soit au niveau culturel, au niveau de sa forme esthétique ou sa force d'évocation. Grâce à ses particularités, elle occupe une place sacralisée dans l'enseignement du français langue étrangère. Séouda déclare que « *la langue fait la littérature et la littérature soutient la langue* »² . Il souligne également « *...l'énorme avantage que peut offrir le texte littéraire de pouvoir être utilisé à la fois en tant que tel (donc pour lui même) et en tant que moyen d'apprentissage des différentes potentialités de la langue cible* »³. Ces propos nous permettent de comprendre que la langue est celle que donne la naissance à la littérature et cette dernière soutient la langue par la présence de ses multiples ressources pédagogiques non négligeables. En classe de langue, la littérature avait un double objectif d'un côté, elle est centrée sur son propre champs d'investigation et son objet d'étude ce lui de "la littérature". D'autre côté, il est un moyen d'enseignement et d'apprentissage qui favorise le travail sur les différents aspects de la langue étrangère en particulier, le lexique car selon la visée des didacticiens, le texte littéraire est un prétexte pour accroître le lexique.

La littérature est caractérisée par la présence de plusieurs genres littéraires où chaque genre avait ses caractéristiques, il est possible d'exploiter ses genres littéraires comme un matériel dans l'enseignement du français langue étrangère. La poésie est l'un de ses genres et un document authentique utilisable de manières différentes dans l'enseignement de français langue étrangère, elle est un matériel de cours qui peut être utilisé comme un objectif ou comme un outil dans le processus d'enseignement de langue étrangère.

¹ Petard .J. Moirand. S, Discours et enseignement du français. Paris: Hachette, 1992, p.59.

²Seoud, << document authentique ou texte littéraire >>. Littérature et cultures en situation didactique, N°93, 1994, ELA, pages 8-24.

³ Ibid, p. 12

La poésie comme un genre littéraire dans le domaine pédagogique a une statue particulière parmi les autres genres littéraires, elle est un facteur enrichissant vu sa particularité et ses caractéristiques propres et uniques comme la rime, la mélodie, et le rythme « ...la poésie gagne une valeur esthétique et artistique grâce à ses particularités comme sémantique, phonétique et rythmique»⁴ . Ces particularités de la poésie facilitent son adaptation à l'enseignement de la langue étrangère, elle est le meilleur moyen qui permet aux apprenants de développer un sens esthétique pour la langue car c'est dans la poésie que l'on trouve le rythme de la langue, sa prosodie ainsi que ses particularités linguistique. C'est pourquoi la poésie est devenue le genre le plus attirant sur tout pour les jeunes enfants, qui assure une grande contribution à la maîtrise de la langue étrangère vue sa richesse lexicale et ses nouvelles structures de la langue qu'elle constitue.

La poésie en tant qu' espèce linguistique privilégiée s'avère être un outil très utile qui aide l'enseignant à créer un milieu de classe où les apprenants seront très motivés et ils auront un grand plaisir dans leur apprentissage parce qu' à cette âge, les enfants apprennent plaisir en jouant à travers la musicalité et l'éloquence de la langue qui offre ce genre, dans ce sens Joubert déclare que la poésie est « *un objectif potentiel de plaisir: plaisir esthétique, émotionnel, ludique. Elle est un jeu qui mobilise non seulement l'esprit, mais aussi la sensibilité et le corp*»⁵.

La potentialité de texte poétique peut l'exploiter dans l'enseignement du Français langue étrangère pour développer plusieurs compétences langagières parmi lesquelles *la compétence de production écrite*. Nous tenterons à travers ce travail, de démontrer la possibilité de la réutilisation de la richesse lexicale du texte poétique dans la production écrite au lieu de simple activité de récitation destiné être mémorisé par les élève, pour qu'un réinvestissement soit possible en s'inspirant de modèle de l'enseignement stratégique de Tardif qui facilitera d'une part la tâche de l'enseignant lors de l'exploitation du texte poétique, et d'autre part donnant aux élèves la possibilité de mobiliser ses nouvelles connaissances pour la résolution de la situation problème qu'ils confrontent. Autrement dit, En exploitant la richesse lexicale du texte poétique, en travaillant sur les structures lexicales, sémantiques ou textuelles pendant le processus de

⁴ Kirmizi Bulent, *Almanca'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Siirin İsvi, Doktora Tezi, Gazi üniversitesi, Ankara, 2007, p.3.*

⁵ Joubert Tailhefer, Camille, *Variations Poétiques CE2 IUFM Académie de Montpellier, Mémoire, 2005.p.5.*

la lecture- compréhension du texte poétique, pour que les apprenants puissent ensuite les réinvestir dans la tâche de la production écrite , en s'appuyant sur une démarche stratégique ce lui de Jaque Tardif où l'enseignant est à la fois *un penseur, un expert de contenu , un preneur de décision, un motivateur, un modèle, un médiateur, et un entraîneur* par l'emploi des stratégies variées, dans le but d'amener l'élève à interagir activement, en le rendant autonome dans la construction de son apprentissage et le réinvestissement de ses acquis dans d'autres situations dans notre cas *la production écrite.*

- On s'interrogé donc sur l'efficacité du modèle de l'enseignement stratégique du Tardif dans l'appropriation de lexique par les élèves à partir du texte poétique et leur réinvestissement dans la production écrite en classe de français langue étrangère de la 5^{ème} année primaire? Comment le texte poétique favorise t-il le développement de la compétence de la production écrite à travers le travail sur le lexique lors de la séance de la compréhension écrite du texte poétique chez les élèves de la 5^{ème} année primaire en classe de français langue étrangère?

Telle est la principale question à laquelle nous souhaitons répondre, à travers notre recherche. Elle sera élucidée à travers les questions secondaires suivantes:

- Quelles sont les étapes et les stratégies mises en œuvre par l'enseignant dit stratégique dans l'exploitation du texte poétique en vue d'augmenter le répertoire lexical des élèves en français langue étrangère de la classe de la 5^{ème} année primaire pour qu'il puisse l'exploiter dans leurs productions écrites ?

- Le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif facilitera l'adaptation de ce support en classe de français langue étrangère de la 5^{ème} année primaire?

Pour répondre à nos interrogations, nous posons les hypothèses suivantes:

- le texte poétique sera un outil pédagogique et une ressource indispensable à exploiter par l'enseignant pour l'enrichissement et l'augmentation du bagage lexical des apprenants de la 5^{ème} année primaire.

- Ce support peut être aidé l'enseignant à stimuler l'intérêt et la motivation de ses apprenants dans leur apprentissage.

En se basant sur le modèle de l'enseignement stratégique du Tardif qui peut être le meilleur démarche pour l'enseignant lui permettant l'exploitation la richesse lexicale du texte poétique pendant la séance de compréhension écrite, et qui favorisera ensuite la

tâche de réinvestissement de lexique acquis par les apprenants dans leurs productions écrites, ce qui a contribué à la fin à la consolidation de leurs acquis.

Pour réaliser notre pratique, on optera sur une méthodologie analytique et descriptive. Notre échantillon est composé de 20 élèves de la 5^{ème} année primaire de la commune de Sidi Hadjres, wilaya de Msila. Notre travail comporte trois chapitres. Le premier nous permet d'introduire l'enseignant stratégique et le texte littéraire d'une manière générale à travers lequel en proposant un recueil théorique sur le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif, son origine et ses principes et en parlera aussi sur le texte littéraire, et le genre poétique. Dans le second chapitre nous présenterons quelques définitions des concepts, la lecture, la lecture compréhension du texte poétique et des pistes pédagogiques sur l'exploitation de lexique à travers ce genre du texte, nous parlerons ainsi sur la tâche de la production écrite et ses objectifs dans l'enseignement du français langue étrangère. Le troisième chapitre, est consacré à la partie pratique, nous décrirons notre corpus, notre échantillonnage et le déroulement de la séance, en terminant par une analyse et une interprétation des résultats.

Ce travail de recherche clôturera par une conclusion générale mettant en œuvre le bilan de notre travail dans lequel nous aurons tenté d'exposer les résultats de l'analyse du corpus, d'une part, et d'examiner la validité ou la non validité des hypothèses émises dans l'introduction, d'autre part, la touche finale et d'ouvrir des pistes de recherche pour un travail ultérieur, concernant l'exploitation pédagogique du texte poétique pour travailler les autres potentialités de la langue

CHAPITRE I:
L ' ENSEIGNEMENT STRATEGIQU
ET LE TEXTE POETIQUE
EN FLE

I.1. Introduction:

Dans le domaine de didactique d'une langue étrangère, l'enseignant joue un rôle primordial, leur but principal est la planification de l'apprentissage et la proposition des tâches significatives et contextualisées, il soutient les élèves dans la construction de connaissances et le transfert de leurs acquis dans des différentes situations. L'enseignement des textes littéraires en français langue étrangère au primaire, notamment l'enseignement du texte poétique prend une place sacralisée vue de sa richesse lexicale. Nous tenterons de ce premier chapitre, de parlerons d'une manière synthétique sur les principes de modèle de l'enseignement stratégique du Tardif, à travers lesquelles nous présenterons tout d'abord une définition de mot stratégie, le terme enseigner, l'enseignement stratégique. Nous présenterons aussi l'origine de courant de l'enseignement stratégique pour répondre à la question d'où vient l'enseignement stratégique, les stratégies métacognitives, cognitives, et socio affectives , le type de soutiens, la notion d'objectif, une tâche, l'enseignement stratégique des divers types de connaissances ainsi que les trois phases de planification de l'apprentissage et les six rôles joué par l'enseignant stratégique . En fin, nous passerons à l'exposition de texte littéraire, et le genre poétique.

I.2. Définition du mot stratégies:

Étymologiquement J.P.Robert rappelle que « *le terme stratégie est d'origine grecque. En effet, est issu du mot au sens militaire "stratégia", qui dérive de "stratègos", et que veut dire général, "stratégie"»*⁶.

La stratégie est l'ensemble des démarches et des procédés mises en pratique que se soit par l'enseignant pour faciliter la transmission du savoir et de rendre l'apprenant un partenaire actif qui interagira dans la situation pédagogique ou par l'apprenant lui-même dans la construction de ses connaissances. Ce terme est employé au départ au sein des écoles militaires, mais peu à peu, il prend d'autres utilisations variées dans les différents domaines de la vie. D'après le dictionnaire de J.P.Robert « *le concept de stratégie revêt d'abord une acception propre au domaine militaire. Mais par la suite, il s'est propagé par analogie à d'autres sphères de la vie politique, sportive, économique, ...etc.* »⁷.

À partir de ce fait, le terme stratégie désigne l'ensemble des méthodes et des moyens utilisés par l'enseignant pour atteindre un objectif bien déterminé dans une situation d'apprentissage. D'après Tardif « *la stratégie d'une part a quelque chose d'intentionnel car il s'agit efficacement d'atteindre un objectif d'autre part, elle a quelque chose de pluriel car il s'agit d'un ensemble d'opérations* »⁸

En didactique des langues, le concept de stratégie est employé beaucoup plus dans l'approche actionnelle qui signifie l'ensemble des opérations organisées, et choisies par un enseignant pour permettre à un apprenant d'accomplir ou de réaliser une tâche. La stratégie dans l'enseignement de français langue étrangère comprend donc, l'ensemble des opérations, des démarches, des comportements, des techniques, des tactiques et des plans mis en œuvre pour arriver à un but.

⁶ Jean, Pierre Robert, dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Edition Ophrys, 2008, p.190.

⁷ Ibid, p.194.

⁸ Tardif, Jacques, pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive, Québec, les éditions logiques, Montréal, 1998, p.23.

I.4.Enseigner:

Enseigner est l'acte de transmission du savoir par un enseignant à un élève, visant le développement et la construction de ses connaissances. Au départ, ce mot signifie une

leçon et à partir dix-huitième siècle, c'est l'action de transmettre des connaissances comme le François affirme que « *le terme "enseignement" à d'abord désigne "précepte, leçon", il s'est dit ensuite "leçon d'un maitre" pour désigne depuis dix huitième siècle: " l'action de transmettre des connaissances et la transmission elle-même" »*⁹.

Il s'agit d'un processus de communication à pour but de susciter l'apprentissage c'est-à-dire ; il comprend l'ensemble des actes de communication et de prise de décision établi par un enseignant qui interagit dans une situation pédagogique, à travers une série d'activités organisées dans le but de faire acquérir à un apprenant de nouvelles connaissances pour atteindre des objectifs, dans cette perspective, Dugal montre que « *l'enseignant est un ensemble d'activités organisées dans le but de faire acquérir à un individu de nouvelles habiletés ou de nouvelles attitude, dont il témoigne à la fin de séquence prévue »*¹⁰.

Le verbe enseigner revoie alors, à l'ensemble des activités visant la transmission des connaissances que se soit théoriques ou pratiques dans des conditions spécifiques, ainsi que l'acquisition des connaissances et des habilités où l'apprenant peut répondre adéquatement à des situations particulières. Le terme enseigner de façon générale, c'est aider l'apprenant à apprendre en créant les conditions et les situations convenables, lui permettant de soutenir le processus d'apprentissage.

I.4.1. L'enseignant stratégique:

L'enseignant stratégique est issu de la psychologie cognitive, qui cherche à comprendre la manière d'un apprenant dans l'acquisition et l'intégration des différents types de connaissances et leurs transferts dans la résolution des situations problèmes.

La réflexion didactique a connu son essor à partir les années 70 avec l'émergence du mouvement communicatif, ou la didactique des langues étrangères met l'accent sur la notion des besoins. Les didacticiens se sont intéressés donc aux stratégies d'enseignement

⁹ Le François D, Grand dictionnaire du coaching et des disciplines associés, Gualino Editeur,Collection City&York, ISBN-13: 978-2842009465, 2008.

¹⁰ Dugal.J.P,<<Analyse et traitement didactique des APS>>Revue EPS,N°230,1991.

qui peuvent être appliqué en classe de français langue étrangère, qui répondent aux intérêts des apprenants.

À partir de cette nouvelle conception, le rôle de l'enseignant est changé, il guide l'apprenant tout au long de son parcours d'apprentissage, il s'efforce d'employer des méthodes et des moyens qui facilitent la construction des connaissances de l'apprenant, en proposant une série d'activité selon leur besoin et leur niveau réel.

Ces stratégies d'enseignement sont pour but de favoriser la construction graduelle des connaissances de l'élève, en associant les nouvelles connaissances déjà acquises dans sa mémoire à long terme dans le but de transférer dans d'autres situations problèmes, en précisant en avance les objectifs du contenu et l'ensembles des stratégies que l'élève sera employer dans le traitement de ce contenu, visant le développement de son autonomie. L'enseignant prenant en charge le contenu de l'apprentissage, et également les composantes socio affectives, cognitives et métacognitives Presseau explicite que *«l'enseignement stratégique est un modèle pédagogique ...qui prend en considération des facteurs purement cognitifs et aussi certains facteurs d'ordre affectifs »*¹¹. On comprend que ce chercheur parle d'une part; sur les facteurs cognitifs tel que l'appropriation et l'acquisition des connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles et l'exploitation des stratégies cognitives et métacognitives. D'autre part; sur les facteurs affectifs permis lesquelles la motivation scolaire.

L'enseignant stratégique, intervient donc, dans le contenu de l'apprentissage et dans le développement des méthodes et des stratégies qui aident l'élève dans la construction et dans le traitement de ses connaissances.

Dans une situation pédagogique, l'enseignant aide l'élève à l'aboutissement au savoir au lieu de la simple transmission des connaissances, il l'oriente pour que lui permettant de construire ses propres savoirs , qu'il devient un partenaire actif et autonome dans son apprentissage, en utilisant des stratégies cognitives, métacognitives ,et socio affectives , facilitant l'acquisition de différents types de connaissances ,l'amélioration de son apprentissage et la réinvestissement de ce qui appris dans d'autres contextes .on distingue trois types de stratégies

¹¹ Presseau, A.. Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe. Montréal:Chenelière Education . 2004, p.02.

I.4.1.1. Les stratégies métacognitives:

Les stratégies métacognitives l'ensemble des opérations utilisées par l'apprenant pour organiser, évaluer et de réfléchir sur son propre apprentissage, de prendre conscience de ses capacités et de résultat de ses actions, de porter un jugement sur soi-même, et de réguler ses actions. À cet effet, J.P.Robert explique que: « *elle permet à l'apprenant de réguler et de superviser son propre apprentissage* »¹². Elles peuvent comprendre aussi la capacité de l'apprenant de savoir comment accomplir une tâche et à quoi faire pour atteindre un but, en construisant un plan pour arriver au résultat qu'il souhaite réalisé. Ces stratégies métacognitives dans une situation d'apprentissage permettent à l'apprenant l'auto évaluation et l'auto correction.

I.4.1.2. Les stratégies cognitives:

Les stratégies cognitives impliquent une interaction entre l'apprenant et la matière étudiée, la manipulation mentale et physique et une application de techniques spécifiques en vue de résoudre un problème ou de réaliser une tâche dans une situation d'apprentissage en particulier, cette stratégie est relative à la description de fonctionnement de mémoire qui fait référence aux processus de traitement de l'information suivant les différentes étapes: tout d'abord , le sujet qui apprend sélectionne et saisit les éléments nouveaux de l'information qu'il a perçu puis, il traite l'information dans sa mémoire à court terme et il l'emmagasine dans sa mémoire à long terme. Ensuite, il les récupère afin de résoudre une situation problème.

I.4.1.3. Les stratégies socio-affectives:

Les stratégies socio-affectives sont manifestées par l'interaction de l'élève avec ses collègues dans la classe pour la construction de son apprentissage, c'est-à-dire que l'élève dans une situation pédagogique doit être capable d'interagir et de coopérer avec les autres, pour qu'il puisse résoudre un problème dans la réalisation d'une tâche. Dans ce types de strategies, l'enseignant insiste beaucoup plus sur le coté affective de l'élève; en faisant appel au contrôle de la dimension affective et la gestion des émotions, en vue de favoriser un climat de classe approprié.

I.4.2. D'ou vient le courant de l'enseignement stratégique?

L'enseignement stratégie est issu de la psychologie cognitive, elle s'intéresse à l'étude des processus cognitive interne d'un individu .Autrement dit, elle est s'appui sur

¹² Robert. Jean. Pierre, op. cit. p.90.

l'analyse et la compréhension des processus de traitement de l'information au niveau du cerveau , elle met l'accent sur le rôle et l'intervention de l'enseignement stratégique dans la construction du savoir de l'élève ,à ce titre Tardif souligne que «...*tout étant préoccupé par les stratégie d' enseignement les plus susceptibles de contribuer de façon significative à cette construction* »¹³. Elle s'efforce de comprendre à la fois les mécanismes et les stratégie d'apprentissage ainsi que les stratégies d'enseignement qu'ont un rôle primordial dans la construction de l'apprentissage ,en respectant le contenant de l'enseignement et en prend en considération les déférentes composantes socio affectives, cognitives et métacognitives qui permettent à l'élève de construire ses connaissances d'une façon graduelle, en traitant les nouvelles informations en fonction de ses connaissances antérieures où l'enseignant doit choisir des activités , à travers lesquelles l'élève acquis des connaissances et des strategies lui permettant la réinvestissement de ses apprentissages dans d'autres contextes .

I.4.3.L'enseignement stratégique des diverses catégories de connaissances :

D'après le courant de l'enseignement stratégique vise le transfert et l'intégration des différentes types de connaissances: les connaissances déclaratives, conditionnelles, et procédurales qui seront représentées différemment dans la mémoire à long terme ce qui implique que l'enseignant intervient différemment dans le processus d'apprentissage en adaptant le contenu de l'apprentissage selon chaque types de ces connaissances.

I.4.3.1.L'acquisition des connaissances déclaratives :

Les connaissances déclaratives sont l'ensembles des savoirs théoriques. Ces connaissances sont emmagasinées dans la mémoire à long terme, elles se présentent sous la forme d'une chaine de connaissances organisées. Les connaissances déclaratives: «*sont fondamentalement des connaissances plutôt statiques que dynamiques et (...) elles doivent, pour permettre l'action, être traduites en procédures ou en condition, en connaissances procédurales ou conditionnelles* »¹⁴.

Dans le début de chaque séquence pédagogique, l'enseignant fait un rappel aux connaissances antérieurs de l'élève pour qu'il puisse les lier avec les nouvelles informations, il n'y a pas une rupture entre les connaissances mais un enchainement .Il y a deux types de stratégies lors de traitement des informations déclaratives. L'élaboration est une stratégie reconnue par l'ajout de l'information à ce qui est présenté, elle vise à

¹³ Tardif, J, op. cit, 1997, p. 19.

¹⁴ ibid, p. 48.

augmenter les informations fournies. Tandis que l'organisation: Consiste à diviser l'information en sous ensemble, les relations entre chaque sous ensemble sont structurées hiérarchiquement sous forme de réseau constituant une seule unité dans la mémoire de travail. L'apprenant peut accéder facilement à une connaissance, et qu'il permet d'effectuer au même temps le traitement de plusieurs informations.

I.4.3.2.L'acquisition des connaissances conditionnelles:

Les connaissances conditionnelles sont les conditions de la réalisation de l'action. Elles concernent donc le quant et le pourquoi. Elle permet à l'enseignant et même à l'apprenant d'employer leurs stratégies et leurs connaissances à différents moments et dans les différents contextes. Elles sont appelées des connaissances conditionnelles parce qu'elles donnent à l'apprenant la possibilité de transférer et de réinvestir ce qu'il connaît dans des contextes variés. En se basant sur deux stratégies, la généralisation est la généralisation d'une même réponse pour la résolution des situations problèmes différentes c'est-à-dire que son action en vers une situation sera valable dans plusieurs situations. Quand on parle de la discrimination est stratégie appliquée lorsque le nombre de cas auxquelles s'applique une représentation productionnelle diminue car la stratégie de généralisation ne donne pas le résultat souhaité, la discrimination vient pour augmenter le champ de généralisation, à l'aide de comparaison entre deux représentations productionnelles qui viennent simultanément dans la mémoire de travail créant une nouvelle représentation productionnelle.

I.4.3.3.L'acquisition des connaissances procédurales:

Les connaissances procédurales mettent l'accent sur le comment, la manière pour réaliser une action. Elles correspondent « *au comment de l'action, aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action* »¹⁵. Généralement, ces connaissances procédurales se sont des stratégies contribuant au développement de certaines compétences tel que le traitement de l'information. Ces stratégies exigent que l'apprenant fallut connaître la procédure appropriée permettant la mise en action de ses connaissances déclaratives. Ces connaissances permettant l'exploitation de deux stratégies, la procéduralisation est manifestée par la présence des connaissances sous forme d'une séquence d'actions enchaînées et une condition.

La composition lorsque la séquence d'actions à intégré par l'élève, l'enseignant doit mettre l'élève ensuite dans des contextes variés pour que il puisse l'associer entre elle

¹⁵ Tardif, J, op. cit, p.50.

d'une façon graduelle chacune de ses actions de connaissances procédurale avec le soutien de l'enseignant.

I.5. Qu'est ce qu'un objectif:

L'objectif pédagogique est un énoncé qui décrit le résultat attendu à la fin d'une séquence pédagogique. Autrement dit, l'objectif pédagogique est une expression d'intention qui décrit ce que l'apprenant saura capable de réaliser ou bien de ce que devra utiliser comme stratégie à la fin de son apprentissage. Cet objectifs est inspiré de la finalité de l'éducation et de l'objectif général de formation, qui désigne ce que l'on cherche à atteindre à travers une action de formation, il décrit une capacité sous la forme d'un comportement observable, exprimé par un verbe d'action où l'apprenant pourra accomplir une tâche et qu'il évaluera par la suite à l'issue d'une séquence. On cherche à travers un objectif un changement de comportement de l'apprenant à partir de la réalisation des tâches variées.

I.6. Les tâches:

Parmi les principaux rôles de l'enseignant stratégique, la planification de l'apprentissage qui constitue les trois phases de l'enseignement stratégique qui on va l'entamer plus tard et la présentation des tâches. La question qui se pose dans une situation pédagogique qu'est ce qu'on entend par le terme tâche?

Une tâche est une activité d'apprentissage complexe et signifiante qui cherche à atteindre un objectif précis, dans des domaines spécifiques.

En didactique des langue , plus précisément dans l'enseignement stratégique , la notion du tâche renvoie à la résolution du problème ,l'enseignant met les apprenants devant une situation problème qui se rapproche de la vie quotidienne, et qu' ils doivent mobiliser stratégiquement leurs compétences pour arriver à la résolution d'un problème , dans ce sens le Cadre Européen Commun de Référence définit une tâche comme «... toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant pour parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé »¹⁶.

Une tâche vise à entrer les apprenants en interaction entre eux mais ce qui est important que ils seront capable de comprendre et de produire dans la langue étrangère.

¹⁶ Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer (en ligne). Disponiblesur:<<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf>>.p.16, consulté le 6 avril2017.

Le cadre européen commun de référence définit la notion de tâche comme suit: *Une tâche « est une activité authentique (qui fait sens pour l'apprenant) à réaliser individuellement, en binôme ou en petit groupe en vue d'une production, le résultat de la tâche qui permettra de mesurer dans quelle mesure il y a en apprentissage »*¹⁷. Skehan quand à lui mis en relief des critères essentiels, qui correspondent à une tâche *«La primauté du sens, le but à atteindre, enfin, le lieu avec la vie réelle »*¹⁸, il ajoute que *« En terme d'apprentissage d'une langue une bonne tâche devrait permettre aux apprenants d'améliorer leurs compétences de communication en direct, leur précision pragmatique et une certaine complexité dans la production langagière »*¹⁹. De façon générale une tâche contribue au déclenchement de processus d'apprentissage et une évaluation critique sur l'atteinte des objectifs d'apprentissage à l'aide de l'intervention de l'enseignant suivant trois types de soutien.

1.7.Types de soutien de l'enseignement stratégique:

En enseignement stratégique on distingue trois types de soutien utilisés en fonction de niveau réel de ces élèves, en les adoptant dans les différentes phases de l'enseignement stratégique qu'on définira plus loin dans la présentation de la planification de l'apprentissage. Au prima bord, l'enseignant agit comme *"un modèle explicite (modelage)"*, il décrit aux élèves à haute voix les connaissances qu'il fait mobiliser pour effectuer une tâche pour passer ensuite à *"la pratique guidée"* ce soutien est basé sur un accompagnement par des questions métacognitives, il vise à guider la pratique initiale, et à corriger les erreurs. Lors de ce pratique guidée, ce sont les élèves qui effectuent la tâche, mais en fonction du degré de la nature de maîtrise des compétences visées. Ce soutien peu à peu réduit et les élèves passent à *"la pratique autonome"*.

Pour effectuer cette pratique autonome, ce soutien nécessite un maitrise suffisantes de ce que les élèves acquis pour que en leurs misent dans une situation problème et qu'ils doivent trouver les moyens et les procédures appropries pour la résolution de ce problème, mais s'ils n'arrivent pas à résoudre ce problème l'enseignant interviennent pour les aider de surmonter cette difficulté dans la confrontation de cette situation problème.

¹⁷ Narcy, Benott, W. << L'approche par tâche dans l'apprentissage de l'anglais de spécialité Opérationnalisation contrôlée dans l'enseignement supérieur>>, In Narcy-Combes, M-F. La communication interculturelle en anglais des affaires, Rennes: PUR, .2004, p. 55.

¹⁸ Skehan,P. A cognitive Approache to language learning Oxford University press,1998,p.270.

¹⁹ DERVIN, F. « Apprendre à co-construire par la rencontre : approche actionnelle de l'interculturel à l'université ».In Le français dans le monde – Recherches et applications. La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue., N° 45, Janvier 2009, p. 111-121.

I.8. L'enseignement stratégique et la planification de l'apprentissage:

Comme nous avons cité dans les passages précédents que l'enseignant, dans une situation pédagogique, prend en charge les connaissances antérieures de ses élèves lors de transfert des nouvelles connaissances cette acte fait partie de la planification de l'apprentissage, c'est une activité essentiel permettant à l'enseignant de créer un climat approprié pour le transfert de l'apprentissage Presseau explique que « *l'enseignant propose des tâche contextualisées, il définit les types de connaissances (des connaissances déclaratives procédurales et des conditionnels) qui sont associées à la tâche, il prévoit également la manière d'activer les connaissances antérieures et la manière d'en tenir compte avant, pendant et après l'apprentissage. L'enseignant stratégique prévoit l'enseignement explicite des stratégies cognitives et métacognitives des tâches proposées aux élèves en vue de transfert des connaissances nouvelles* »²⁰. Cet acte de planification comprend trois phases:

I.8.1.Phase de préparation à l'apprentissage:

Le but principal de cette phase est de permettre à l'élève de donner une idée générale sur ce qu'il va réaliser comme une tâche où l'enseignant à un rôle de motivateur qu'il réactive les connaissances antérieures et dirige l'attention de l'élève vers le but de cette activité. En leur informant sur les retombées qui peuvent être rencontrées et sur sa réussite.

I.8.2.Phase de présentation de contenu:

Le but principal est de déplacer l'élève en situation de conflit cognitive. Ici l'enseignant a joué le rôle de modèle et de médiateur. Il utilise les trois types de soutien que soit le modelage, la pratique guidée et la pratique autonome. En s'appuyant sur le questionnement métacognitif pour guider l'élève dans son apprentissage.

I.8.3. Le transfert et l'extension des connaissances:

Cette dernière phase l'enseignant à le rôle d'entraîneur qui propose à l'élève des nouvelles tâches de manière à lui permettre d'appliquer ses acquis et les transférés dans divers contextes à travers la généralisation de ses connaissances, en leur donne l'occasion d'auto évaluer ses acquis.

²⁰ Presseau, A, op. cit, p. 10.

I.9. Rôle de l'enseignant stratégique:

D'après le modèle de l'enseignement stratégique du Tardif, l'enseignant joue un rôle primordial, il ya six rôles principaux:

L'enseignant est tout d'abord un penseur, il est un expert du contenu, il questionne sur la pertinence et l'exigence des tâches qu'il propose par rapport aux connaissances antérieures de ses élèves et les objectifs visés, et sur le matériel qu'il fallait employer.

L'enseignant est un preneur de décision, il planifie le cours et décide de son déroulement. Tardif précise que « *l'enseignant concerne non seulement le contenu des activités proposées à l'élève mais aussi la présentation de celle-ci et le type d'encadrement pédagogique à offrir à l'élève pour que ce derniers devient autonome dans le traitement des informations, l'anticipation des erreurs qui peuvent être commués par l'élève , il doit également choisir des exemples et des contre exemples pertinents, dans le but d'éviter l'imprégnation des concepts erronées dans la mémoire à long terme de l'élève et de favoriser une construction efficace du savoir* »²¹.

L'enseignant stratégique est également un motivateur, il permet à l'élève de passer de dépendance à l'interdépendance dans la situation d'apprentissage ainsi que l'acquisition et le transfert de nouvelles connaissances et le développement des stratégies cognitives et métacognitives.

L'enseignant stratégique est un entraîneur, il planifie des activités globales et complexes qui font références à l'environnement immédiat de l'élève, en lui amenant à exercer et investir ses connaissances dans une situation problème.

I.10. Que est ce qu'un texte ?

Un texte d'origine latine, qui signifie "tissu", il est considéré comme une production orale ou écrit associée à une situation de communication, c'est une construction cohérente qui comprend l'ensemble des phrases ou d'énoncés reliés et ordonnés dans sa totalité : «*En parlant de texte, on met l'accent sur ce qui donne de l'énoncé, qui en fait une totalité*

²¹ Tardif, J, op. cit, p.105.

et non une simple suite de phrases »²². Dans ce sens, le texte n'est pas une simple accumulation de phrases qui se suivent, mais est une unité complexe porteuse de sens et qui respecte les structures propre à une langue.

I.11.1.Le texte littéraire:

Le texte littéraire est une production orale ou écrit, caractérisé par le sens polysémique et l'emploi de la forme esthétique de la langue, elle vise transmettre un message pour plaire et sur tout pour instruire Charles Eugère Lessard selon lui, le texte littéraire se caractérise par : « *une vision du monde, un pouvoir d'évocation, un produit sur la forme, un texte plurielle et une certaine intemporalité* »²³. Au début, cette citation explique que la vision du monde traduit ce que l'auteur avait comme des représentations du monde de son époque .Ensuite, le texte littéraire se caractérise par un pouvoir d'évocation ; à partir le sens implicite d'un texte et l'emploi du figures de styles, en évoquant des images accompagnés souvent par une structure rythmée, où la fonction dominant est poétique. Le texte littéraire est un texte pluriel qu'elle peut avoir des significations différentes d'une personne à l'autre, il véhicule derrière les mots, un sens connoté, des idées et des habitudes et des modes de vie, il est marqué par la présence de caractère de polysémie où le locuteur les interprète en fonction de ses différentes compétences sociolinguistiques, discursives, référentielles ou autres. Finalement, quand on parle de l'intemporalité qui peut réside dans le cas où il s'agit d'une valeur universelle à titre d'exemple "l'amour", mais en tous les cas il reste toujours le produit d'une époque. Le texte littéraire ou bien la littérature de façon générale est reconnu par la diversité et la richesse de ses genres, permis lesquels "*le genre poétique*".

I.11.2 Le genre poétique :

Étymologiquement, le mot poésie vient du grec *poiêsis* qui signifie « *faire, créer* »²⁴ . Dans la mythologie grecque, la poésie se rattache à deux figures les Muses et Orphée. La première figure, la poésie est lié à l'art et au savoir, au signifie. La deuxième figure s'inspire de rythme et de la musicalité, au signifiant. La poésie est un genre littéraire très ancien aux formes varies, écrit en vers mais aussi en prose. Elle est le résultat de combinaison entre la sonorité, le rythme et les mots d'une langue, produisant

²² Mangueneau, Dominique <<stylistique et analyse du discours>>. Disponible sur <http://erssab.u-bordeaux3.fr/StylistiqueMangueneau.Pdf>. P.40.

²³ [http://Lessard, Québec.com/texte littéraire /texte-Li-htm](http://Lessard,Québec.com/texte_littéraire/texte-Li-htm).

²⁴ Petit Larousse, dictionnaire générale, les éditions Française, Paris, 1992, p.757.

chez le lecteur des images et des sensations, c'est-à-dire ; en exprimant à travers le rythme, un message empreint de musicalité.

Le petit Larousse précise en outre que la poésie est « *l'art d'évoquer et de suggérer les sensations, les impressions, les émotions, les idées, par un emploi particulier de ce qui touche la sensibilité* »²⁵, cette définition signale que le texte poétique est un message contenant des émotions et des sensations que sensibilise le lecteur pour qu'il interagisse et coopère avec le contenu de ce texte.

La poésie soumise à des contraintes formelles, ce qu'on appelle les versifications qui sont l'ensemble des procédés et des règles suivies dans la rédaction du poème sauf dans quelque cas telle que le poème en prose, qui n'est pas soumise aux règles de la versification. La poésie est formée de strophes contenant des vers sous forme d'une unité où les vers se terminent par la même rime selon qu'elle soit plate, croisés ou embrassés.

La poésie a plusieurs genres citant: le lyrique exprime des émotions et des sensations, épique : évoque des faits historiques, dramatique; est relative à la pièce de théâtre, écrit en vers, ce qu'on appelle aujourd'hui " *la comédie musicale* " et enfin, didactique: qui vise à transmettre une leçon ou un moral. Donc, le texte poétique ou la poésie de façon générale se manifeste à la fois par une structure sémantique, rythmique et sonore au même temps, en donnant la puissance et la force de signification de l'expression, en séduisant l'attention de lecteur.

²⁵ *ibid*, p.757.

I.12.Conclusion:

L'enseignant stratégique est alors, l'ensemble des opérations et des procédures employé par l'enseignant, facilitant la construction des connaissances de la part des élèves et le transfert de leurs acquis dans des situations varies, au lieu de simple transmission des connaissances, en employant des stratégies cognitives, métacognitives et socio affectives, et en suivant les différentes phases de l'enseignement stratégique. ses étapes ont un rôle important, favorisant un enchainement entre le contenu de l'apprentissage à travers l'activation des connaissances antérieures des élèves dans le début de chaque séance pédagogique ainsi que la consolidation de leurs acquis à partir la proposition des différentes tâches, sous forme d'une contextualisation et recontextualisation de l'apprentissage. Pour que nous pouvons introduire à la deuxième chapitre théorique nous

avons abordé la définition du texte littéraire, ce dernier constitue l'ensemble des textes écrit ou oral, caractérisé par l'emploi des figures de styles, les formes esthétiques et l'éloquence de la langue. Cet ouvre d'art est manifesté par la présence de plusieurs genre permis lesquelles le genre poétique ce dernier est défini par une combinaison entre la musicalité et les mots d'une langue.

CHAPITRE II:
LA RICHESSE LEXICALE
DU TEXTE POETIQUE
ET
LA PRODUCTION ECRITE

II.1.Introduction:

Le texte poétique comme matérielle dans l'enseignement de lexique sera un outil Indispensable dans la tâche de la production écrite , Nous tenterons à travers ce chapitre de donner une définition de quelque concept clés: le lexique, le mot, et la distinction entre lexique et vocabulaire, un brève aperçu historique sur l'enseignement de lexique dans les différentes méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère et dans les références de cadre européen commun de référence en vue de donner une vision générale et démultiplie les méthodes et les moyen qui favorisent l'exploitation de la richesse lexical du texte poétique . Nous montrerons aussi le rôle de mémoire et l'utilité de contexte dans l'enseignement de lexique puis, nous avons exposé la lecture compréhension du texte poétique et en exposant des critères qui facilitent le choix du texte poétique pour aborder aux enfants, en proposerons également quelques piste pédagogique pour l'enseignement de lexique. Ensuite nous passerons à l'activité de réinvestissement celle de la production écrite et ses objectifs dans l'enseignement de français langue étrangère.

I.2.Le lexique

le terme lexique vient du grec, "*lexis*" signifie un "*mot*", le lexique renvoie à un groupe d'individus qui partage la même langue, à ce titre Cuq mentionne que «*le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe sociale ou d'un individu* »²⁶, il désigne également l'ensemble des unités qui constituent le vocabulaire d'une langue ou bien l'ensemble des mots d'une langue donnée « *le lexique d'une langue est l'entité théorique qui correspond à l'ensemble des lexies de cette langue* »²⁷. Quand on parle des lexis se sont les unités fonctionnelles significatives de discours qui peut constitue un mot ou plus. Le lexique est composé d'éléments qui appartiennent aux différentes catégories grammaticales et qui y ont un nombre illimité comme le cas des verbes, des noms, des adjectifs...etc.

II.2.1.Le mot:

Le mot est une unité de lexique. Il est constituée de trois éléments formant son identité: une forme, un sens et une catégorie grammaticale « *un mot résulte de l'association d'un sens donné à un ensemble de sons susceptible d'un emploi grammaticale donné* »²⁸. Ajoutant à ses propos que le mot a un nombre illimité appartenant à une langue.

II.2.2.Lexique / Vocabulaire:

Le lexique est plus général que le vocabulaire, et ce dernier est un sous ensemble du lexique. Le lexique désigne l'ensemble des mots d'une langue donné , il est présenté sous forme des unités significatives et structurées liées entre elles, et l'un des éléments qui constitue le code de cette langue, tandis que le vocabulaire est une partie de lexique, reconnu par la réalisation et la concrétisation effective du lexique, il comprend l'ensemble des mots utilisés par un individu dans des contextes varié. Autrement dit ; le vocabulaire est relative à un domaine particulier technique ou scientifique. Les deux concepts sont associés plus précisément, le lexique deviennent des vocabulaires lorsqu'ils

²⁶ Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Paris : CLE international , 2003, p.155.

²⁷ Alain Ploguère, Lexicologie et sémantique : notions fondamentales. Montréal: Les Presses de l'université de Montréal, 2003, p.70

²⁸ "A. Meillet, Linguistique historique et linguistique générale. Champion, 1921, p.30.

sont actualisé dans le discours formant un vocabulaire, à cette égard le Dictionnaire de didactique de la langue étrangère et second nous explique que « *de point de vue linguistique, le vocabulaire renvoie au discours, alors que le lexique revoie à la langue* »²⁹.

Dans l'enseignement de français langue étrangère on parle de l'enseignement de lexique, visant à transmettre un répertoire lexicale riche et varies. Mais traditionnellement, on parle beaucoup plus de l'enseignement de vocabulaire parce qu'il s'agit de faire acquérir à l'apprenant des listes de mots appartenant à un domaine particulier.

II.2.3.L'enseignement de lexique à travers les différentes méthodologies du français langue étrangère:

II.2.3.1. La méthodologie traditionnelle:

La méthodologie traditionnelle s'appuie sur la modèle imitatif qui n'encourage pas la créativité de la part de l'élève, elle s'intéresse à la lecture et la traduction de textes littéraires, le vocabulaire enseignait sous forme de listes de mots hors contexte et l'apprenant doit l' apprendre par cœur, la traduction en langue maternelle était l'outil principale qui permet à l'apprenant l'accès aux sens des mots de la langue cible .La rigidité de cette méthodologie et le résultat inattendu provoquent sa disparition et donne la naissance à une autre méthodologie

II.2.3.2.La méthodologie directe:

La méthodologie directe est caractérisée par la création de nouvel objet appelé "*pratique*", pour qu'il réponde aux besoins augmenté de l'apprentissage de la langue vivante et étrangère. Les principes fondamentaux de cette méthodologie de ce qui concerne l'enseignement de lexique c'est d'enseigner les mots de la langue étrangère sans faire la traduction en langue maternelle en vue de pousser l'élève de penser en langue cible, en se basant sur les principaux procédés de la méthodologie directe ;méthode directe , la méthode orale , et la méthode active .Elles sont mises en pratique pour comprendre le sens des mots nouveaux et qui aident l'élève à éviter le recours à la langue maternelle . L'inflation lexicale et l'interdiction d'utiliser la langue maternelle ont considéré permis les causes majeure de déclin de cette méthodologie.

²⁹ Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et second, Paris, clé international ,2003.p155.

II.2.3.3. La méthodologie active:

La méthodologie active est inespérée des principes de la méthodologie directe Lieutaud explique « *qu'elle est en quelque sorte une méthodologie directe assouplie* »³⁰. Cette assouplissement est particulièrement employé dans l'enseignement de vocabulaire autorise l'utilisation de la traduction en cas où il s'agit des mots nouveaux en essayant d'éviter la traduction du vocabulaire en exploitant des images.

II.2.3.4.La méthodologie audio orale:

La méthodologie audio orale est reconnu par les travaux d'analyses de distributionnalismes de Bloomfield, en étudiant la langue dans ses deux axes paradigmatique et syntagmatique, ce qui explique que les exercices structuraux propose aux élèves est effectué par la substituions des unités les plus petites de la phrase ou la transformation d'une structure à une autre, généralement se sont des exercices de répétition ou d'exercices d'imitation à partir desquelles les apprenants devait capable de réemployer la structure en proposant des nouvelles variations paradigmatique. Le vocabulaire était relégué au second plan par rapport aux structures syntaxiques car la conception du distributionnelle précise que chaque langue à son propre système phonologique, morphologique, et syntaxique, en éliminant le niveau sémantique de la langue .Cette méthodologie est influencé aussi par les travaux de la psychologie béhavioriste, en utilisant des laboratoires de langues dans les exercices de la mémorisation et l'automatisation des structures à travers la répétition intensive.

II.2.3.5.La méthodologie audiovisuelle:

La méthodologie audiovisuelle utilise comme point d'appui des listes de "*Français Fondamental*" est une base essentielle pour ce qui y ont dans la première étape d'apprentissage du français langue étrangère, en étudiant le vocabulaire et les structures de la langue à partir un document dialogué, qu'elle était inspiré de français fondamental. Le vocabulaire choisit de ce qui correspond aux intérêts des apprenants, la prise en charge de cette document dans l'apprentissage de français langue étrangère représentait un outil qui sert à illustrer dans un contexte un nombre de mots nouveaux et en se basant sur la méthode intuitif où l'apprenant comprend se qui se passe dans ce dialogue par l'association de verbal avec l'image de la situation de communication.

³⁰ Puren, Christian, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, Paris, Nathan-Clé International, col. DLE, 1988,p.216.

II.2.3.5.L'approche communicative:

L'approche communicative vise la communication et l'interaction entre les apprenants ,en insistant sur la connaissance des règles d'emploi de langue étrangère, et en adaptant les formes linguistiques selon l'intention et la situation de communication , cette dernière doit être de domaine varié ainsi que de vécu quotidien de l'élève .L'enseignant donc aide et soutient l'élève à acquisition de la langue pour qu'il peu s'exprimer facilement dans des situations de communications , elle donne une grande importance aux besoins langagiers réels des individus, les aspect linguistique tel que le lexique représente une sous composante de la compétence de communication

II.2.3.6 Le lexique dans les références du Cadre Européen Commun de Référence:

Le Cadre Européen Commun de Référence préfère l'approche actionnelle. L'apprenant dans l'apprentissage d'une langue étrangère devient un acteur social, il agit dans des situations problèmes dans le but et de réaliser une tâche selon l'objectif visé .à cette occasion Rosen montre que : « *...La perspective privilégiés dans le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues est considéré comme une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer.* »³¹

II.3. Le rôle de la mémoire dans l'enseignement de lexique:

Comme nous avons dit au paravent, l'enseignement stratégique tire son origine de la psychologie cognitive et qui cette dernière offre a la mémoire un rôle primordial, dans le traitement de l'information, et en particulier dans l'apprentissage de lexique, l'enseignant stratégique soutient l'élève dans le développement de leur mémoire pour qu'il soit capable de stocker les mots qui il acquit et sur tout d'établir des liens entre les nouvelles connaissances et ses connaissances antérieures. La mémoire prend en charge des processus interdépendants effectué par trois systèmes ; la mémoire sensorielle, la mémoire à court terme, et la mémoire à long terme.

II.3.1.La mémoire sensoriel (Les récepteurs sensoriels):

³¹ Rosen E. Le point sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Paris: CLE international, 2006.

La mémoire sensoriel est considéré comme la voix d'accès à la mémoire à court terme, qui permis à un apprenant la perception des informations (dans notre cas les lexique), et l'attribution des significations à ces informations, selon la nature de ces informations et ses connaissances antérieurs stockées dans sa mémoire à long terme. L'enseignant doit oriente les récepteurs sensoriels de l'apprenant sur ce qui est important. Il apprend aussi à son élève le recours aux connaissances acquises pour qu'ils lui permettent de répondre et de trouver des réponses pertinentes en adéquation avec la situation problème.

II.3.2.La mémoire de travail (mémoire à court terme) :

La mémoire de travail est lieu où s'effectuer le traitement de l'information, tandis que le terme à court terme signifie que la durée de l'information dans cette mémoire ne peut résister que quelque second, ainsi que la capacité de stockage est limitée. Généralement, cette mémoire est manifeste par la présence de deux types d'informations : en premier lieu, les informations (le lexique) revenant de l'environnement et qu'ils sont transférées au mémoire de travail lors de la réception à travers les récepteurs sensoriels. En second lieu, concernant les informations antérieurs revenant de la mémoire à long terme, qui sont appelées sous forme de réseau de concepts sous forme d'une seul unité pour résoudre un problème, ces nouvelle informations sont par la suite associées aux connaissances emmagasiné dans la mémoire à long terme. Cette étape doit être marquée par l'intervention de l'enseignant qui montre à l'apprenant comment il peut traiter les informations et donne des significations aux phénomènes rencontrés.

II.3.3.La mémoire à long terme:

La mémoire à long terme comme son nom l'indique, elle conserve les informations en longtemps. Tardif signale que : « *la mémoire à long terme est un vaste réservoir de connaissance qui inclut tout ce que la personne connaît du monde, peu importe le type de connaissance. Les connaissances que la personne a acquises dans un cadre formel tout comme celles qu'elle a retenue à partir de ses expériences personnelles sont toutes intégrées dans la mémoire à long terme* »³². Ces propos nous permet de comprendre que cette mémoire est un réservoir de connaissances à longue durée que l'apprenant acquies dans la classe ou hors de la classe, l'enseignant doit prendre conscience de fait que les nouvelles informations transmises permettre à l'apprenant de trouver le lien avec ses connaissances antérieures. Dans la mémoire à long terme, les spécialistes ont distingué deux types de mémoires ;

³² Tardif, J, op. cit, p.173.

II.3.3.1.Mémoire épisodique: selon Tulving (cité par Tardif, 1992) explique que la mémoire épisodique est une sorte « *de mémoire autobiographique* »³³, c'est-à-dire elle est relative aux événements et aux expériences personnelles où l'élève apprend des informations en les reliant avec les connaissances déjà acquises.

II.3.3.2.Mémoire sémantique: est constitué des connaissances universelles, qui comprennent l'ensemble des concepts, des règles, et des procédures. Les connaissances stockées dans cette mémoire sont organisées et entretiennent des relations entre elles ce qui permet à l'apprenant de les réemployer lorsqu'il est devant une situation problème.

II.4. Le contexte et son rôle dans l'enseignement de lexique:

Le contexte a un rôle primordial dans les tâches d'acquisition et de compréhension de lexique, l'enseignement de lexique implique un contexte dans lequel les mots prennent un sens, l'apprenant peut déduire le sens d'un mot à travers le contexte : « *le sens d'un message est le résultat d'une construction étroitement dépendante du contexte* »³⁴ parce que l'enseignement de lexique ou bien les mots ne sont pas des unités séparées, mais comme un réseau de termes reliés entre eux par diverses relations de sens car le lexique est structuré où chaque mot entretient des relations de sens plus ou moins complexes avec les autres. Ces relations peuvent être de synonymie, d'antonymie, de champ sémantique ou de famille des mots...etc. Les spécialistes en psycholinguistique ont confirmé que l'acquisition de nouveaux éléments lexicaux et leur imprégnation dans la mémoire à long terme seraient conditionnées par la création de liens sous forme d'une seule unité. L'enseignement lexical doit viser à établir des liens multiples entre les mots nouveaux et les connaissances antérieures de l'élève. Comme dans notre cas, notre but principal est l'exploitation de la richesse lexicale du texte poétique pendant la séance de compréhension, c'est une phase de contextualisation des mots que les élèves sont entraînés à apprendre à travers ce genre de texte, ce qui nous permet d'enseigner le lexique d'une manière contextualisée.

³³ Tardif, J, op. cit., p.175.

³⁴ Réseau. Joseph, « Profils d'apprentissage et représentations dans l'apprentissage des langues en environnement multimédia-Résultats d'une enquête en contexte universitaire ». « AL SIC, Volume 2, N°1, juin 1999, p 27-49. : http://aLS:C.U-strasby.Fr/Num3/reseau2/alsic_n03-rec2.htm.>>, Consulté en mars 2017.

II.5.La lecture:

La lecture est une activité mentale et intellectuelle complexe qui met en relation deux types d'informations: les connaissances antérieures qui sont déjà acquises et stockées dans le mémoire à long terme du lecteur avec les nouvelles informations. La construction de sens est donc le résultat d'une interaction entre les données propres au texte et les connaissances du lecteur. Dans son le plus vague, Smith (cité par Boyer, Butzbach et Pendanx, 1990) déclare que « *la lecture s'appuie sur deux sources d'information assez différentes, l'une est fournie par l'auteur .il s'agit de marques graphiques sur la page ; c'est ce qu'on peut appeler l'information visuelle (...) l'autre source d'information se trouve chez le lecteur lui même qui fournit l'information non visuelle disponible même quand ses yeux sont fermés.* »³⁵.

Apprendre à lire est donc une activité complexe qui exige un effort important de la part du lecteur .il doit connaître et identifier les lettres d'une langue, puis en les associant de façon à donner un sens, le dictionnaire de didactique de langue définit la lecture comme « *La lecture, c'est l'action de déchiffrer ce qui est écrit et d'en saisir le sens* »³⁶ . Ces propos faisant allusion que l'acte de lire ce n'est pas seulement la capacité de lecteur d'identifier et déchiffrer ce qui est écrit, mais ce qui est important c'est de bien comprendre le sens d'un texte.

On comprend donc que l'activité de lecture passé d'abord par une activité de déchiffrement linguistique accompagnée par la suite d'une étape plus importante, celle de la compréhension des mots, en recourant aux connaissances antérieures dans la compréhension du texte.

II.5.1. Lecture compréhension du texte poétique :

Le mot comprendre est la capacité de construire le sens une représentation mentale et une élaboration des significations. Étymologiquement ce mot vient du latin, qui désigne « *saisir* »le sens de comprendre étant « *saisir ensemble, embrasser* »³⁷. Comprendre la poésie signifie donc saisir le sens du texte. La compréhension est une réaction active qui été fait par un lecteur à fin de construire le sens d'un message reçu à travers un texte,

³⁵ Boyer, H et al., Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère. Paris : clé international, 1990. p.132,133.

³⁶ Jean Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Clé international, 2003,p.15.

³⁷ F.Gaffot, Dictionnaire latin-Français. Paris, Hachette, 1934, p.365.

impliquant que le lecteur possède déjà des connaissances qui constitue sa mémoire à long terme et qu'il met en pratique pour qu'il peu accéder au sens d'un texte

Dubois Danièle: « *l'ensemble des activités de mise en relation d'informations nouvelles avec les données antérieurement acquise et stockées en mémoire à long Terme* »³⁸ La compréhension d'un texte est avant tout exige une activité de lecture pour arriver à un sens. Cette lecture « ... *suppose la connaissance du système phonologique ou graphique et textuelle, les valeurs fonctionnelles et sémantiques des structures linguistiques mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication ...* »³⁹. Le texte poétique nécessite un travail de compréhension identique pour tout les autres genres du texte parce que : « *les poèmes se lisent (ou) s'écoutent comme le théâtre. Il suppose le même travail de compréhension et conduisent aux mêmes débats interprétatifs* »⁴⁰. Dans la compréhension du texte n'est pas obligatoirement de saisir forcément tout les mots qui constituent le texte mais de comprendre le sens du texte dans sa totalité. La lecture du texte poétique stimule la créativité de lecteur, pour cette raison il lui mène directement vers l'écriture parce que la lecture est considéré comme le moteur de l'écriture, on associe ces deux activités pour qu' facilite l'enseignement de cette langue. Ce qui signifie que l'acte de lecture est une étape préparatoire à l'activité de l'écriture, ce sont deux activité ont une relation de complémentarité, dans cette perspective Y. Reuter met l'accent sur la profond solidarité entre la lecture et l'écriture « *il est difficile de la concevoir l'un sans l'autre ... pas de lecture sans écriture* »⁴¹.

II.5.2. Quel genre de poème aborde est- il aux enfants ?

L'enseignement de poème aux enfants doivent respecte quelques critères essentiels tel que ;

- Le poème abordé en classe doit correspondre aux intérêts aux besoins et à leurs imaginations pour qu'ils soient motivés.
-

³⁸ Dubois Danièle, Quelques aspects de la compréhension spécial annuel, bulletin de psychologie de l'Université de Paris, in Gérard vignet, 1979, p.37.

³⁹ Jean Pierre CUQ. et Ggrica, I, Cours de didactique du français Langue Étrangère et Seconde, Presses Universitaire de Grenoble, 2002, p. 151.

⁴⁰ M-Ministère De L'Éducation National, « Littérature au cycle des approfondissements (cycle3) », Document d'application des programmes, Paris, Centre national de documentation pédagogique, 2002, p.64.

⁴¹ Reuter, Yuve, Problématique des interactions lecture-écriture. Exploration (coll), Peter Lang, 1993, p.09.

- Le choix des thèmes courts et simples Osouf et Charrier dénonce que « *il faut écartier les morceaux empreintés de tristesse, il faut choisir des morceaux*
- *d'une haute inspiration, qui glorifie le travail et le progrès et portent les élèves à l'action...»⁴².*
- Le langage du texte poétique facile et claire en prend on considération l'âge de l'élève, les phrases et les mots courtes de son vécu quotidienne, qui se répètent plusieurs fois, en donnant un caractère plus amusantes facilitant l'acquisition des mots nouveaux pour l'élève.
- Quand sélectionne un texte poétique en faisant attention à la rime et au rythme qu'ils doivent être plus attrayants en vue de séduire l'attention de l'élève.
- On adopte les textes qui contient les mots concrets qui permettent à l'enfant de saisir un grand bagage lexical car à cette âge l'enfant pense de façon concret il n'a pas la capacité de pensé abstrait.
- On exploite les figure de styles d'une manière très simple pour donner l'occasion à l'élève de se familiarise avec ces effets esthétiques du langage dès le jeun âge.

II.6. Le texte poétique un outil incontournable à l'enseignement de la linguistique:

Le texte poétique comme nous avons déjà dit auparavant, l'une de ses caractéristiques majeurs la richesse linguistique à coté de l'aspect ludique, qui sont considérées comme opportunités pour les enseignants qu'elles permettent un engagement actif de ses apprenants dans le processus d'apprentissage. Ce genre du texte soit un outil bénéfique dans l'enseignement des différents aspects de la langue étrangère, permis lesquels lexique.

II.6.1. Le texte poétique comme outils au service de l'enseignement de lexique:

Les didacticiens du français langue étrangère montrent que le texte poétique est avant tout un travail sur la langue, un espace linguistique à explorer Founier explique qu'il s'agit « *d'un bain poétique dans lequel sont plongés les enfants crée en eux*

⁴²Charrier, C, Ozouf, R, Pédagogie, Vécue, Paris, Nathan 1949, p.120.

*plusieurs paramètres nécessaires tels que l'acquisition d'un vocabulaire et la familiarisation avec l'image poétique. En effet, cet avis soutient le fait que la familiarisation avec la poésie incite volontiers les élèves à aimer à se l'approprier tout en ayant le plaisir d'apprendre »*⁴³. Le texte poétique donne l'occasion à l'élève d'enrichir son vocabulaire d'une part au niveau d'enrichissement de surface qui sert à augmenter le bagage lexical de l'apprenant, en exploitant un vocabulaire thématique lié au sujet étudié du texte poétique que l'élève doit trouver le sens de certains mots qu'il a déjà acquis dans son parcours d'apprentissage. D'autre part, le texte poétique offre à l'élève un enrichissement en profondeur c'est-à-dire qu'il travaille sur la compréhension profonde de certains mots acquis antérieurement dans son apprentissage. Ces mots y ont un sens assez vague car ils n'ont pas encore mis en contexte. Mais comment peut-on exploiter la richesse lexicale du texte poétique?

II.6.2.Quelques pistes pédagogiques pour explorer la richesse lexicale dans le texte poétique:

Le texte poétique, par sa richesse linguistique, donne à l'enseignant la possibilité de travailler les différents aspects de la langue parce que l'étude de textes est avant tout axé sur l'acquisition de la langue.

II.6.2.1.Le champ lexical:

Le lexique est un ensemble de structures enchaînées, qui contribue à la structuration des divers liens sémantiques au niveau de la mémoire à long terme sous forme des unités lexicales. En mettant en relation le sens des mots autour d'un mot thème; en associant un mot à une chaîne sémantique à laquelle il appartient. Pour faciliter le travail sur le champ lexical en se basant sur les cartes sémantiques qui permettent de représenter les liens entre les mots d'une manière visuelle et à partir d'un trait sémantique commun, ce qui aide à l'imprégnation des mots dans la mémoire à long terme.

II.6.2.2.La famille de mots:

La famille des mots se sent les mots dérivés par suffixe ou préfixe à partir d'une même racine. On peut deviner le sens des mots nouveaux grâce aux indices linguistiques (préfixe, racine, suffixe). Aussi elle facilite la mémorisation des mots dans la mémoire à long terme par la création de nombreux liens sémantiques orthographiques et phonologiques favorisant l'acquisition et la compréhension d'une grande quantité de mots.

⁴³ Fournier, J, <<Redonner toute sa place à la poésie >>.Éducation-enfantine, N° 922, guide du maître de la 5^{ème} année primaire, Paris, Office National de Publication Scolaire, 1997. p 54 -70.

II.6.2.3.L'amorçage sémantique :

Les chercheurs en psycholinguistique ont montré que l'enseignement de lexique exige l'application de deux méthodes de l'amorçage sémantique qui facilitent l'accéder au sens des mots. En premier lieu, par la synonymie qui offre la possibilité à l'apprenant de comprendre un mot nouveau en le reliant avec un autre mot qui lui sémantiquement proche ou l'emploi du vocabulaire par paire sémantique est fait par le recours à l'apprentissage par traduction d'une langue à une autre. En deuxième lieu par antonymie qui renvoie au sens opposé des mots une opération sémantique mis en évidence l'élimination progressive des mots dans l'apprentissage de lexique.

II.7.La situation problème:

La situation problème est une situation d'apprentissage proposée par un enseignant en vue de créer un espace de réflexion et d'analyse autour d'une question à résoudre, d'une obstacle à franchir, amenant l'élève à l'investissement de ses connaissances antérieures et ses différentes stratégies pour la résolution du problème. Cette situation problème lui permettant une auto construction de son apprentissage. C'est une contextualisation de l'apprentissage, on encourage les élèves de transférer ce qu'ils ont acquis dans un autre contexte qui ce lui proposé au début, tel que la production écrite.

II.7.1.La production écrite:

La production écrite est une activité de construction de sens, une manipulation d'un ensemble de savoirs que se soient grammaticale, lexicale, orthographique ou syntaxique. L'écriture représente la langue à travers le signe graphique qui manifeste par le traçage des lettres, des mots ou des phrases construisant un message qui concrétise la pensée d'un auteur en vue de partager des idées et des connaissances avec autrui, il s'agit d' «*Un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »⁴⁴ c'est aussi est «*Une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leurs organisations matérielles appropriés à des situations particulières diversifiées* »⁴⁵. Elle est la capacité de produire des divers types de textes répondant à des intentions de communication en faisant appelle à plusieurs compétences; linguistiques, référentielles, socioculturelles, cognitives, et discursives.

⁴⁴ Jean, Pierre Robert, , Dictionnaire, op, cit, 2008, p. 76.

⁴⁵ Pouliot, Michèle," Discours Explicatif Écrit en Milieu Universitaire", Le Français dans le monde- Recherches et Applications N°120-128, février-mars1993.

L'écriture dans une situation d'enseignement apprentissage est considérée comme une tâche qui permet à un apprenant le réinvestissement et l'évaluation de ce qui appris en lui plaçant devant une situation problème et qui mobilise l'ensemble de ses stratégies et ses connaissances pour rédiger sa production écrite où le destinataire peut comprendre le sens de message.

Le courant de l'enseignement stratégique explique que la production écrite est une situation problème en vue d'amener l'apprenant à résoudre et de trouver des solutions aux problèmes qu'il rencontre. «... (elle) comprend trois étapes : La production, planifie des idées, la mise en mots et la révision. »⁴⁶. Quand à la mise en mots elle réside dans la traduction de ces informations en un message, en terminant par la révision du texte obtenu que doit passer par une lecture et une correction et vérification des erreurs sur tout les plans que soit de reformulation , de l'orthographe, de la syntaxe ou autres cette activité exige donc: « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées »⁴⁷. La compétence de production écrite demande beaucoup de temps pour qu'elle se développe parce que « L'écrit est un outil d'expression/communication hautement élaboré qui ne saurait en aucun cas apparaître et se développer spontanément chez le sujet apprenant »⁴⁸

II.7.2.Fonctions de l'écriture à l'école:

L'écriture est l'objet d'enseignement et d'apprentissage, un moyen qui favorise l'apprentissage de la langue et le réinvestissement des connaissances. Elle permet à l'enseignant de connaître le niveau d'atteint des objectifs en particulier le degré d'assimilation des connaissances et la capacité d'utilisé des stratégies. Christine Barré- De Miniac résume la fonction de l'écriture à l'école comme un : « objet d'enseignement, outil d'enseignement et d'apprentissage, objet et sujet de savoir, moyen de contrôle d'un

⁴⁶ Jean, Pierre Robert, , op,cit, p .76.

⁴⁷ Pouliot, Michèle, op, cit, N°120-128, février-mars1993.

⁴⁸ Vigner, Gerard, Écrire: éléments pour une pédagogie de la production écrite, CLE, International, Paris, 1982.p82.

niveau de maîtrise des connaissances et savoirs, l'écriture est bien une composante tout à la fois omniprésente et multifonctionnelle de l'école »⁴⁹.

L'acte d'écriture a un enjeu important dans l'apprentissage de la langue étrangère que ne s'arrête pas juste dans la construction de sens mais aussi elle développe l'imagination de sujet apprenant, bref il lui donne l'habilité de penser sur tous ce qui autour de lui. Maria José mentionne que « *écrire ce n'est pas seulement former des suites de sens. C'est aussi et surtout penser. C'est écrivant que l'on apprend à écrire et donc à penser* »⁵⁰.

⁴⁹ C. Barré- De Miniac, vers une didactique de l'écriture, De Boeck. Paris, 1996, p.12.

⁵⁰ José, Marie, La littérature à la portée des enfants, en jeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire, Paris, L'Harmattan, 2000, p. 26.

II.8. Conclusion:

Le texte poétique est un véritable espace linguistique à explorer dans l'enseignement de français langue étrangère, que ce soit du lexique, de la syntaxe ou de la phonétique. dans le chapitre précédent, nous avons focalisé notre intérêt sur le lexique et pour que ce dernier soit enseignable, nous allons exposer l'enseignement de lexique dans les différentes méthodologies en français langue étrangère, nous avons remarqué qu'il est enseigner différemment d'une méthodologie à l'autre, nous avons compris aussi que le lexique est représenté au niveau de mémoire sous forme des unités sémantique reliées entre elles, ce qui implique d'enseigner le lexique dans un contexte où les mots prennent un sens dans notre cas le texte poétique. Pour favoriser l'acquisition de le lexique, en faisant le recours au champs sémantique, à la famille des mots et aussi à l'amorçage sémantique lors de la lecture compréhension de ce texte poétique, pour passer ensuite à la deuxième étape , celle de la production écrite, qui donne aux élèves l'occasion d'une recontextualisations de leurs acquis à travers la réinvestissement de lexique qu'ils ont acquis dans la résolution de cette situation problème . Nous viserons à travers ce chapitre, de montrer comme les élèves acquis un répertoire lexicale à travers le texte poétique, particulièrement durant la séance de compréhension écrite, qui favorisera l'activité de réinvestissement, de ce fait nous avons tenté dans la partie pratique d'offrir aux enseignant du primaire d'exploiter la richesse lexicale du texte poétique qui suit le modèle de l'enseignement stratégique du Tardif.

**CHAPITRE III:
ANALYSES ET INTERPRÉTATION
DES RESULTATS**

III.1.Introduction:

Dans le présent chapitre, nous allons présenter la description de notre corpus et notre échantillonnage, puis nous passerons à la présentation de la séance qui été consacrée à notre pratique, celle -là est structurée en deux grandes étapes, la première est réservée à la compréhension de l'écrit du texte poétique, la deuxième phase, c'est la phase de la production écrite, après ce deux étapes, en analysant et en décrivant les résultats qui nous avons obtenu à travers un petit commentaire. Notre objectif à travers cette recherche est de démontrer la nécessité de redonner à ce genre sa place parmi les autres genres littéraires à travers le réinvestissement de la richesse lexicale du texte poétique dans le développement de la compétence de la production écrite en classe de la 5^{ème} année primaire du français langue étrangère, en se basant sur le modèle de l'enseignement stratégique du Tardif.

III.2. La place du texte poétique dans le manuel du Français Langue Étrangère de la cinquième année primaire (année d'édition 2016/2017):

Les pages consacrées aux textes poétiques sont choisis en fonction des rapports thématiques qui existent entre eux et les autres activités de la séquence comme dans notre cas le projet " faire connaître des métiers" en relation thématique avec le texte poétique " *la cigale et la fourmi* "qui on va le traiter dans la partie pratique. Les textes poétiques sont repartis tout au long des séquences durant l'année scolaire, ces textes sont alors intercalent le manuel d'une manière régulière et équilibrées mais en accordant la propriété à la préparation de l'examen de fin de cycle, elle se réduit en introduction à des activités de copie et de récitation. De ce fait, nous avons cherché à enseigner d'une manière différente de celle dont nous avons témoin en nous basant plus fidèlement possible sur les instructions officielles où le texte poétique prendra une place privilégié qui va permettre aux élèves de mémoriser des mots, des vers, et des strophes.

Le jeu sur le rythme et le langage faciliteront la mémorisation des mots que seront bénéfique dans l'activité de réinvestissement. En effet, reconnaître des mots nouveaux est l'une des procédures de l'acte de lire offrant à l'apprenant l'habileté orthographique. Pour plus de précision voici le tableau ci-dessus qui présente les titres des textes poétiques leurs auteur ainsi que les pages où les textes sont inscrit:

Le titre	L'auteur	Nombre de
----------	----------	-----------

		pages
La cigale et la fourmi .	Jean de La Fontaine	p.41
Les beaux métiers .	Jacques Charpentreau	p.42
Ménagerie.	George Duhamel	p.75
Pour ma mère.	Maurice Carême	p.109
J'aime l'âne.	Francis Jammes	p.110
La chenille	Guillaume Apollinaire	p.110
Pour faire le portrait d'un oiseau.	Jacques Prévert.	p.143
Les hiboux.	R. Desnos	p.144

III.3.La place accordée à la production écrite:

Pour que nous pouvons réaliser notre activité de réinvestissement celle de la production écrite, et pour ne pas faire une contradiction avec les textes officiels du programme. Nous avons consulté le programme et le manuel de la 5^{ème} année primaire afin d'avoir une idée sur la place accordée à la production écrite.

Ce manuel accorde une place importante et un usage multiple à la compétence de la production écrite, invitant l'apprenant à écrire dans diverses activités par le recopiage des textes courts et la rédaction des petits énoncés comme il était inscrits dans les textes officiels du programme de la cinquième année primaire : « à l'écrit l'élève sera capable d'insérer, en respectant les paramètres de la situation de communication sa production écrite dans un cadre textuel donné »⁵¹

Ce manuel suit les principes de l'approche par les compétences c'est pour quoi, nous avons basé sur l'idée que l'enseignant dès le départ de fixer les objectifs pédagogiques afin que les notions acquises par les apprenants soient réinvesties dans d'autres situations de communication plus précisément, l'apprenant réemploiera de manière autonome le lexique acquis à travers le texte poétique étudié dans sa production écrite.

III.4. Million d'application:

Après plusieurs tentative, auprès de quatre écoles, nous avons choisi l'école de primaire de Maihoubi dahmane de la commune de sidi hadjres se situé au milieu rural (à 75 Km de la wilaya de Msila), accueille 160 élèves. L'établissement est d'une superficie totale de 1100 m², celle de la cour est de 400 m². Composée de 10 salles dont les dimensions de chacune sont : 6m x 7m x 4m (largeur x longueur x hauteur). Le personnel administratif est au nombre de 04. On compte 02 enseignants dont un de langue française.

⁵¹ Programme de français de la 5^{ème} année primaire, Office Nationale de Publication Scolaire, Alger, 2016-2017 ,p.34.

III.5.L'échantillonnage :

La classe de la cinquième année primaire est donc notre échantillonnage. Cette classe comporte 20 élèves de niveau un peu faible, mais dont la majorité ont un niveau moyen, 11 filles et 9 les garçons dont la tranche d'âge varie entre 9 et 10 ans. Nous avons décidé de faire avec eux notre pratique parce qu'à cet âge, les apprenants nous semblent qu'y ont une grande ambition vers la découverte de l'inconnue, ils aiment apprendre d'autres langues, pour cette raison. Nous pensons aussi que notre choix est représentatif de par l'idée que les apprenants rencontrent approximativement les mêmes difficultés, les mêmes besoins, les mêmes intérêts, le même niveau et les mêmes comportements.

III.5. Pour quoi nous avons choisi le modèle de l'enseignant stratégique de Tardif?

Le modèle du Tardif a été employé dans plusieurs domaines d'apprentissage, ce modèle nous semble le plus approprié pour réaliser notre pratique concernant l'exploitation du texte poétique comme un outil d'enseignement de lexique en vue de développement de la compétence de la production écrite chez les élèves de la 5^{ème} année primaire. De ce fait, l'enseignant permet à l'élève d'être un partenaire actif qui participe et inter réagir avec l'enseignant et ses collègues, il le soutient pour devenir un acteur autonome qui peut construire et intégrer par lui même ses nouvelles connaissances dans sa mémoire à long terme et leur réinvestissement dans d'autres contextes, dans notre cas la production écrite. Aussi ce modèle va enrichira la démarche de l'enseignant par la clarification de ce qui concerne son rôle, les stratégies qu'il doit prendre en charge et les étapes qui favorisent le transfert de contenu de l'apprentissage.

III.6. Démarche et déroulement de la séance:

Cette séance est un prétexte pour introduire, voir réviser d'autres leçons et cela servira davantage les jeunes apprenants pour l'examen de fin d'étude en vue d'augmenter leurs bagages linguistiques et leurs compétences de productions écrites. Pour effectuer notre pratique, nous avons pris en charge le texte poétique intitulé "*La cigale et la fourmi*" comme un support, tiré du manuel scolaire de la cinquième année primaire, publié en 2016/2017. Ce texte se situe dans le projet (1) *sous le titre Faire connaître des métiers*, séquence (3) *découvrir l'utilité de métier*. Notre objectif est que l'élève sera capable de mobiliser ses nouvelles connaissances présument le lexique, pendant la séance de compréhension écrite du texte poétique, dans la production d'un petit texte.

C'est-à-dire, en s'efforçant de favoriser l'accroissement de lexique nécessaire lui permettant de produire un texte pour présenter un métier.

Notre démarche est une inspiration des phases de l'enseignement stratégique de Tardif. Comme tous les jours, après la salutation, j'ai écrit la date au tableau (le 10/avril/2017). Puis, nous sommes passé par la présentation de la séance, tout d'abord nous avons commencé par **la phase de la préparation à l'apprentissage** dans laquelle nous avons donné une idée générale sur ce que nous sommes entrain de faire et sur la tâche que les élèves devront par la suite accomplir (dans ce cas là, en jouant le rôle de modèle par l'explication des étapes de déroulement de la séance et la clarification des passages qui ont un sens ambigu pour ces élèves): nous essayons d'exploiter au maximum la richesse lexicale du texte poétique en vue de la réutiliser dans les productions écrites. Pour qu'on puisse aborder les nouvelles informations et la réactivation des connaissances antérieures nous avons fait un petit rappel par la proposition des questions suivantes;

- vous connaissez qu'est ce que veut dire la famille des mots?

-Les élèves répondent en arabe: ce sont les mots qui appartiennent à la même famille.

- j'ai intervenu pour dire que ces mots y ont le même radicale s'appelle la famille des mots.

-Vous rappelez qu'est ce qu'on entend par la synonymie?

- Les élèves n'arrivent pas à répondre car ils confondent entre la synonymie et l'antonyme, j'ai intervenu pour dire que la synonymie se sont deux mots ou plus qu'ont le même sens, par exemple le verbe adorer est synonyme avec le verbe aimer.

Après la phase de préparation de l'apprentissage nous avons passé à la deuxième phase celle de **la phase de présentation du contenu**: j'ai demandé aux élèves d'ouvrir le livre sur la page "41"; La fourmi et la cigale pour faire une lecture silencieuse pendant 5mn, lorsqu'ils ont terminé la lecture du texte

-j'ai s'interrogé quel est le titre du texte?

- la réponse était "la Cigale et la fourmi".

Pour que les élèves comprennent de quoi s'agit- il dans ce texte, j'ai essayé de détourné leurs vision vers l'illustration du texte par la question suivante:

- Qu'est ce que vous voyez sur la page?

- Un élève répond comme suit ; je vois la cigale et la fourmi.

-qu'est ce qu'elle fait la cigale?

- La cigale chante.

- Qu'est ce que fait la fourmi ?
- Une fille répond; La fourmi travail.
- Dans quelle saison travaille-elle ?
- Ils ne comprennent pas, j'ai dit durant toute l'année nous avons quatre saisons : l'hiver, le printemps, l'été, l'automne. À partir l'explication ils ont compris que la cigale chante en été et la fourmi travaille aussi en été.
- Dans la deuxième ligne du texte suivez avec moi : " Et quand l'hiver montre son nez" est ce que l'hiver possède un nez?
- les élèves ne comprennent pas, je l'ai expliqué que cette phrase signifie que l'hiver s'entre.
- Regardez la phrase suivante : "elle se trouve avec rien" le pronom personnel "elle" renvoie à qui?
- le pronom personnel "elle" renvoie à la cigale.
- "Et son ventre crie j'ai faim" le ventre de qui?
- Le ventre de la cigale.
- Où elle va ?
- Elle va chez la fourmi.
- Pourquoi la cigale va chez la fourmi?
- Pour avoir un peu de farine.
- Pourquoi le verbe avoir est mis à l'infinitif?
- pas de réponse, j'ai enchaîné, ce verbe est mis à l'infinitif parce qu'il est précédé par la préposition "pour" vous avez déjà étudié sa lorsque un verbe est précédé par où, de, or, ni, car on met le verbe qui ce suit à l'infinitif.
- Qu'est ce que la fourmi préfère ?
- Elle préfère plutôt travailler.
- "J'avais de bal à bal" qui parle?
- C'est la cigale qui parle.
- Les trois dernières lignes qui disent?
- C'est la fourmi qui dit les trois dernières lignes.
- Quelle est la catégorie grammaticale de mot chanteuse?
- Ce mot est un adjectif qualificatif.
- Trouvez La famille des mots de mot travail? Chaque élève veule répondre mais on a choisi un élève qui intervient rarement

-Il répond: travail, travailler, travailleuse.

-quel est le synonyme de verbe aimer ?-ils ne le trouvent pas, j'ai expliqué que le verbe préférer est le synonyme du verbe aimer. J'ai donné autre exemple : le mot paresseux est synonyme de fainéante.

Lorsque nous avons terminé la présentation de contenu nous avons passé à la troisième étape celle du transfert et l'extension des connaissances, nous avons tout d'abord encouragé les élèves à prendre des risques et accepter de commettre des erreurs, (en jouant le rôle de modèle) en leurs apprend comment peuvent ils prendre des décisions judicieuses pour la résolution de cette situation problème; vous réutilisez les mots qui nous avons vu dans le texte précédente, vous essayez de faire des reformulations. Pour réaliser cette tâche, nous avons jugé convenable de choisir le même thème sur lequel on va le travailler pour qu'on puisse à la fin de la séance faire le corrigé type sur le tableau, dans ce cas là on a joué le rôle de médiateur, en offrant aux apprenants de passer de la situation de dépendance de la compréhension du texte à la situation de l'interdépendance lors de la tâche de réinvestissement. Puisque l'enseignant stratégique est un entraîneur, On les a amené à investir leurs nouvelles connaissances dans une autre situation, nous avons demandé aux élèves de produire un texte dans lequel vous présentez le métier de l'enseignant, on prend le texte étudié comme point d'appui par le réinvestissement des mots et des structures utilisés dans ses productions. Nous avons formé quatre groupes où chaque groupe est composé de Cinq élèves de niveaux hétérogènes afin que les élèves moins faible apprennent au contacte des bons éléments. Les élèves les plus compétents servent de modèle aux autres membres de groupe. Lorsque les élèves ne savent pas comment peuvent ils appellent quelque mots en français qu'ils disent en arabe et me demande de les traduire. Le rôle de l'enseignant a été donc comme motivateur, on a essayé de guider la discussion, on a invité les autres élèves à participer et à donner des idées et leurs suggestions dans la rédaction, pendant cette phase, j'ai circule de groupe en groupe pour que je puisse faciliter un peu la réalisation de cette tâche, j'ai intervenu aux besoins de ses apprenants afin de leurs amener à une amélioration de ses compétences rédactionnelle.

Quand les élèves ont terminé ses productions écrites, nous avons fait la correction tous ensemble sur le tableau où chaque groupe doit avoir un représentant pour écrire une

phrase et l'autre une phrase jusqu' à former un petit texte. En corrigeant les erreurs tout ensembles et en essayant d'associer leurs idées les une aux autres.

Après la correction collective du texte sur le tableau, on a ramené leurs copiés. Les élèves à ce moment étaient invités à l'auto-évaluation de leurs productions écrites, en utilisant la grille d'évaluation suivante:

Tableau N°1: une grille d'auto évaluation

	OUI	NON
Je réalise ce que l'enseignant me demande dans l'exercice		
J'ai écrit sans erreurs		
J'ai compris le sens de ma production écrite		
J'ai réutilisé quelque mots du texte étudié dans ma production écrite		

III.6.1.L'analyse des copies et la description du résultat:

Pour mener à bien notre recherche, nous allons faire tout d'abord, une étude analytique des erreurs commises par les élèves dans leurs copies.

Quand on parle des erreurs qui ont été commises par les apprenants, nous avons constaté qu'il y a un nombre considérable d'erreurs qui se répètent beaucoup dans leurs copies, pour donner une idée générale sur le niveau de ces élèves, en ce qui concerne les erreurs, nous avons essayé de les regrouper les erreurs selon chaque type d'erreur, des erreurs d'orthographe, de syntaxe, de conjugaison, de lexique et enfin de ponctuation avec quelques exemples et leurs corrigés dans le tableau ci-dessus::

Type d'erreur	Exemple d'erreur	Correction d'erreur
Erreur d'orthographe	-L'enseignant travail -boucoup -riponce -consail -enseingt -il gere la classe (l'accent grave "è" qui manque). -il corrige les reponces(l'accent aigu qui manque il confonde entre le "c" et "s").	-L'enseignant travaille -beaucoup -réponses -conseil -enseignant -il gère la classe -il corrige les réponses
Erreur de conjugaison	-L'enseingt -Il apprendre	-L'enseignant -Il apprend
Erreur de syntaxe	-Il explique le leçon -il donne des exercice (omission du "S" de pluriel).	-Il explique la leçon -Il donne des exercices
Erreur de ponctuation	-L'enseignant, travail dans l'école.	-L'enseignant travaille dans l'école
Erreur de lexique	-Il présente des exercices -Il donne un congé	-Il donne des exercices -Il prend un congé

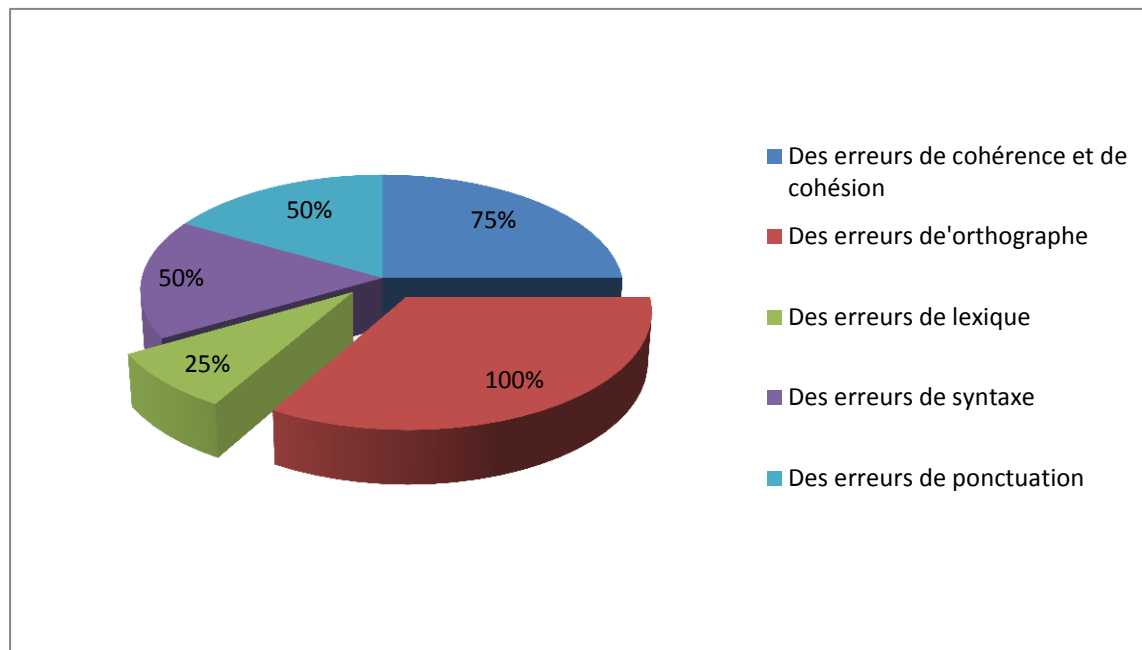
Notre traitement des résultats s'est fait de façon suivante: nous avons essayé de dégager les erreurs récurrentes dans les productions écrites examinées et les classer dans le tableau ci-après :

Tableau N°2: les résultats

	Des erreurs de cohérence et de cohésion	Des erreurs d'orthographe	Des erreurs du lexique	Des erreurs de syntaxe	Des erreurs de ponctuation
copie1	X	X	X		X
copie2		X		X	
copie3	X	X			
copie4	X	X		X	X
Le pourcentage 100 %	75%	100%	25%	50%	50%

Ce tableau représente la distribution des erreurs selon l'existence de chaque type dans les quatre textes examinés des quatre groupes et aussi le pourcentage des textes contient la même erreur par rapport au nombre totale des textes à partir de laquelle nous pouvons

remarquer clairement une différence dans le type d'erreur existante entre ces textes. Ces résultats montrent aussi que tous les élèves font un grand nombre des erreurs d'orthographe pendant la tâche de la production écrite. Pour mieux clarifier ces résultats nous avons fait la graphique ci-dessous:



Le secteur représente le pourcentage de types des erreurs commuées par les élèves.

Cette figure représente une comparaison entre le pourcentage des erreurs d'orthographe et les autres types d'erreurs récurrentes dans ses productions. A partir de cette figure nous pouvons constater que le pourcentage des erreurs d'orthographe, qui représentent 100% est plus élevé comparativement à celui des autres types d'erreurs.

Alors que les erreurs de lexique représentent (25%) un nombre moins élevé par rapport aux autres types d'erreurs, ce qui explique que le texte poétique permet aux élèves l'acquisition de certains mots facilitant leur tâche de production écrite.

III.6.2.Commentaire:

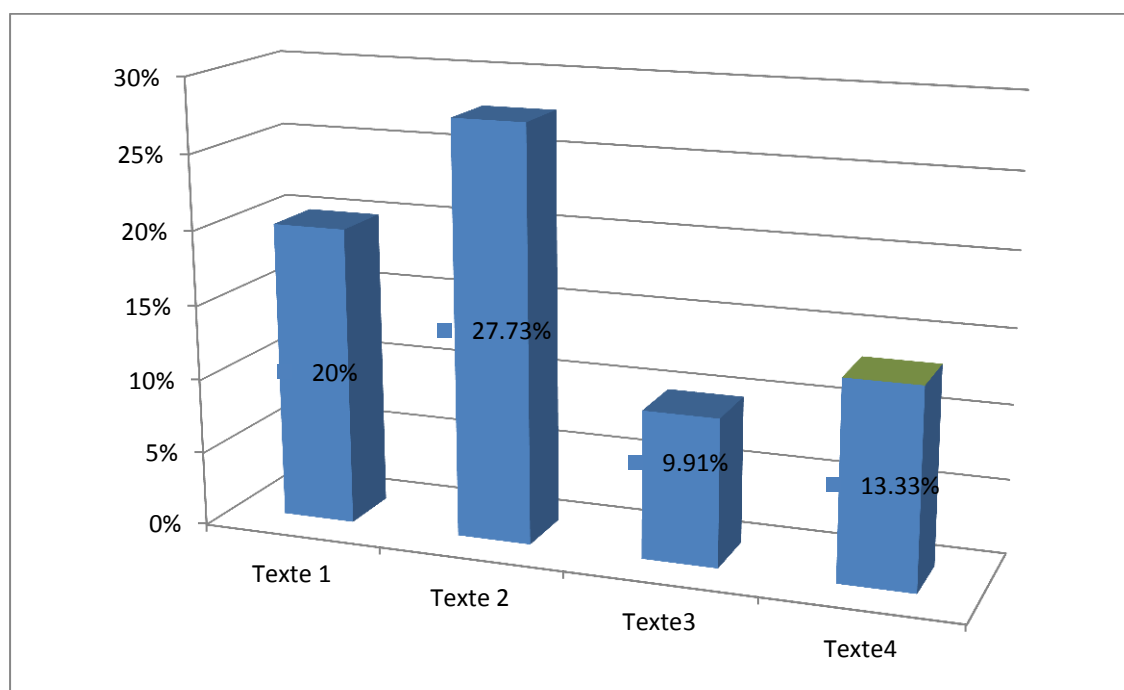
L'expérience de la poésie a un effet positif sur l'enseignement d'une langue étrangère, la poésie entraîne les apprenants dans un univers langagier au sein duquel ils enrichissent leur bagage lexical en étant en contact avec des mots nouveaux qui ne sont pas employés dans tous les jours: chanter, hiver, la fourmi, la cigale, été et les trois autres saisons que nous avons citées lors de l'explication du texte...etc. Nous avons remarqué que la majorité des élèves sont motivés ils participent, ils ont bien compris la consigne car ils réutilisent les mots et les structures que nous avons vus dans le texte poétique étudié dans leurs productions écrites, pour bien montrer le résultat qui nous avons

obtenus, nous avons essayé de dégager ces mots et ces structures qui ont été employé par les élèves dans leurs productions écrites et les classer dans le tableau ci-après :

Tableau n° 3:

Les copies	copie (1)	copie (2)	copie (3)	copie (4)
Les mots réutilisés et les structures	travail	Travail	travaille	travail
	En été	Il préfère plutôt travailler		Vous devez mieux être travailleur
	aimer	Pour présenter		
Pourcentage 100%	20%	27.73%	9.91%	13.33 %

À partir de ce tableau nous avons réalisé l'histogramme ci –après:



Histogramme représentant le pourcentage des mots et des structures réutilisées dans les productions écrites de chaque texte.

Cette graphique montre le pourcentage des mots et des structures réutilisés par les élèves dans leurs productions écrites. Nous avons compté le nombre des mots réutilisés dans chacune de ces production écrite foi cent pourcent divisé sur le nombre totale des mots de chaque production écrite.

A partir de ce tableau et la graphique qui nous avons réalisé, il paraît clair que le monde poétique a permis aux apprenants de jouer avec les mots et les structures sémantiques. L'intégration des connaissances et leur réutilisations généralement a été bien faite. La réutilisation de lexique dans les textes varie entre 9.91% est le pourcentage le plus élevé par rapport au 27.73% est le pourcentage le plus élevé, ce qui affirme que la poésie favorise la maîtrise de la langue en les amenant à produire et à réinvestir ce qu'ils ont acquis dans leurs productions écrites. On a constaté aussi que les élèves réemploient les mots étudiés dans des contextes qui ne sont pas souvent appropriés dans quelque cas tel que l'emploi du nom travail au lieu de verbe travailler dans la phrase suivante ("l'enseignant travail dans l'école) au lieu de dire; (l'enseignant travaille dans l'école). Ce qui signifie qu'ils ne distinguent pas dès fois les différentes catégories grammaticales du lexique.

Durant tout notre cheminement, en tous les cas, les élèves ont bien compris la consigne la preuve, ils ont pu mobiliser leurs connaissances antérieures concernant le lexique pour la résolution de la situation problème lors de la rédaction qui ce soient des connaissances déclaratives; l'acquisition des lexiques dans l'étape de compréhension du texte, des connaissances procédurales; en premier lieu, les élèves ont passé de l'étape de la compréhension du texte poétique en deuxième lieu, ils ont mis dans une autre situation différente celle de la production écrite où ils sélectionnent le procédé approprié pour composer des phrases, la reformulation est l'une des procédés qui ont pris en charge dans leur travail, ils ont pris des idées qui se trouvent dans le texte étudié ils les reformulent, chaque un d'entre eux à sa manière et en correspondance avec le contexte dont ces idées prennent une place "vous devez mieux être travailleur" c'est une reformulation de la phrase suivante: Des connaissances conditionnelles; elles donnent aux apprenants la possibilité de transférer ce qu'ils ont acquis dans une autre situation problème. Pour la résolution de cette situation problème dans notre cas la production écrite, ils généralisent la même réponse d'une question qui était posé précédemment dans la première phase de la compréhension de l'écrit concernant la cigale où il substitue la cigale par le mot enseignant "elle préfère plutôt travailler", pour construire une idée constituant leurs productions écrites telle que la phrase ; il préfère plutôt travailler. Notre pratique est également marquée par l'utilisation des stratégies socio affectives est manifestée par le travail collaboratif où les élèves inter changent des idées avec les camarades de la classe, l'un apprend en interaction avec les autres membres de groupe

à travers la discussion et la correction collective de la production écrite, des stratégies cognitives les apprenants intègrent des mots nouveaux dans leurs mémoires à long terme, ils les récupèrent pour les réutiliser dans ses productions écrite comme le mot travailler, des stratégies méta cognitives nous avons autorisé aux élèves l'auto-évaluation des acquis à partir de la réalisation et la correction de la tâche de réinvestissement celle de la production écrite et à travers la grille d'évaluation .

Les trois phases de l'enseignant stratégique nous ont permis un meilleur investissement des acquis des élèves à partir de texte poétique dans l'activité de la production écrite, commençant par un rappel en ce qui concerne leurs connaissances antérieures pour préparer le terrain aux nouvelles informations qu'ils sont utile dans l'activité de réinvestissement.

En tant que enseignante, on a joué le rôle d'un modèle par l'explication des étapes de déroulement de la séance et la clarification des passages qu' y ont un sens ambigu pour les élèves, à titre d'exemple: "quand l'hiver montre son nez" et prendre des décisions lorsque les élèves confronte un problème dans la tâche de la production écrite, qu'ils n'arrive pas à trouver le mot exacte. Un médiateur permet aux élèves de passer de la situation de dépendance à une situation d'interdépendance de la compréhension du texte à l'activité de la production écrite, un entraîneur, on a poussé les élèves à réinvestir leurs connaissances dans une autre situation celle de la production écrite. Un facilitateur par l'intervention aux besoins des ces élève durant la réalisation de cette tâche. Enfin, un motivateur par l'invitation des élèves à participer dans leur tâche de la rédaction et on leurs encourage ses engagement dans l'acte d'apprentissage ainsi que l'interaction entre eux.

III.7.Conclusion:

Notre travail propose des constats et un résultat sur le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif dans *l'exploitation du texte poétique pendant la lecture compréhension pour vérifier s'il permet aux élèves de la 5^{ème} année primaire en classe de français langue étrangère école de maihoubé dahmane, Sidi Hajress la wilaya de Msila, l'acquisition d'un répertoire lexical facilitant la tâche de la production écrite.* Les séances qui nous avons assisté nous ont permis de nous rendre compte des acquis et des difficultés de nos élèves vis-à-vis de la production écrite, nous avons tenté malgré le contrainte du temps et notre modeste expérience en tant que étudiante, de doter l'enseignant par des phases et des stratégies facilitant l'exploitation de la richesse lexicale du texte poétique dans développement de la production écrite des élèves.

Pour conclure, nous pouvons dire que la démarche de l'enseignement stratégique du Tardif dans l'exploitation de la richesse lexicale du texte poétique pendant la séance de compréhension écrite est efficace dans le sens où il permet aux élèves le réinvestissement du lexique qui ils ont acquis et leur transfert dans la tâche de la production écrite.

CONCLUSION GÉNÉRALE

C'est un travail qui a pour objet de connaître comment on exploite la richesse lexicale du texte poétique comme un outil pédagogique dans le développement de la compétence de production écrite en se basant sur le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif, en classe de Français langue étrangère de la 5^{ème} année primaire. Afin d'atteindre notre but, nous avons lancé notre problématique le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif dans *l'exploitation du texte poétique pendant la lecture compréhension pour vérifier s'il permet aux élèves de la 5^{ème} année primaire en classe de français langue étrangère école de maihoubé dahmane, Sidi Hajress la wilaya de Msila, l'acquisition d'un répertoire lexical facilitant la tâche de la production ?* En vue de répondre à notre problématique et pour conformer ou infirmer nos hypothèses, nous avons suivi une démarche analytique descriptive des données en ce qui concerne nos résultats, nous avons fait une analyse quantitative de lexique qui a été réinventé par les élèves, et le type des erreurs qu'ont été commués dans leurs productions écrites.

Les résultats auxquelles nous sommes arrivés ont validé nos hypothèses, ce qui nous permet de dire que notre travail à certain degrés, attient son objectif. De ce fait nous pouvons déclarer que:

1. La poésie permet aux élèves de la 5^{ème} année primaire, d'apprendre en jouant avec les sons, le rythme et les mots, c'est un moyen d'entraînement à l'apprentissage du français langue étrangère puisqu'elle favorise l'enrichissement du leur bagage lexical.
2. Les élèves de la 5^{ème} année primaire ont réussi à réutiliser le lexique acquis pendant l'étape de compréhension du texte poétique dans leurs productions écrites.

3. Les résultats de notre recherche confirment l'existence d'une relation importante entre la lecture et la maîtrise de l'écriture à travers le transfert efficace d'apprentissage entre ces deux activités.
4. Ces élèves ont commué plus d'un types d'erreurs dans leurs traces écrites avec un pourcentage un peut faible par rapport aux erreurs de lexique, ce qui affirme l'efficacité de notre démarche dans la présentation de la séance.
5. La démarche de l'enseignement stratégique de Tardif a donné leur fruit, dans l'acquisition de différent type de connaissances par élèves, ainsi que l'utilisation des stratégies cognitives, socio affectives, et métacognitives.
6. Ce modèle est le meilleure démarche à suivre dans l'exploitation de la richesse du texte poétique passant de l'étape de compréhension du texte poétique jusqu'à l'étape de transferts des acquis qui donne lieu à une remploie du lexique dans la production écrite.
7. Ce modèle privilège la tache de réinvestissement, ce qui donne l'occasion aux élèves à une consolidation de leurs nouvelles connaissances.
8. Notre acte d'inspiration de ce modèle dans le déroulement de la séance et en particulier, le nouvel rôle jouer par l'enseignant favorise la motivation des élèves, en leurs rendant autonome dans leur apprentissage, dans le cas de la tâche de la production écrite.
9. Évaluation formative, à travers la grille d'évaluation qui nous avons proposé, permet aux élèves de mieux progresser dans leur apprentissage, en leurs amenant à corriger ses propre erreurs.

Au terme de ce travail consacré à l'étude de l'exploitation de la richesse lexicale du texte poétique dans le développement de la compétence de la production écrite en classe de la 5^{ème} année primaire du français langue étrangère, basé sur le modèle de l'enseignement stratégique du Tardif, et après l'analyse et l'interprétation de résultats, nous pouvons dire que la poésie est un outil incontournable dans l'enseignant du français langue étrangère, plus spécifiquement, dans l'enseignement du lexique, il apparaît clairement à travers les copies des apprenants que notre inspiration de modèle de l'enseignement stratégique du Tardif dans l'exploitation de la richesse des textes poétiques à un effet positif sur le développement de leur compétence de la production écrite en particulier, par l'enrichissement et l'appropriation d'un grand répertoire lexicale, ce qui nous réaffirme donc, la potentialité du texte poétique dans la tâche de la réinvestissement et ce qui leur redonne un place sacraliser dans l'enseignement des langues étrangères.

Le présent travail peut faire le point de départ d'autres études qui donnent lieu aux d'autres démarches en vue de revaloriser le statut du texte poétique en tant que outil pédagogique qui facilite et glorifier l'enseignement de la langue étrangère aux niveau des trois palier au primaire au collège et au lycée, et même à l'université, en les accompagnant par des nouvelles démarches, des méthodes et des stratégies varies favorisant exploitation des autres aspects de la langue constituant ce genre poétique où

l'enseignant en classe de français langue étrangère aura le choix d'utiliser la démarche ou la stratégie appropriée pour le transfert du contenu de l'apprentissage, de ce fait, il nous semble primordial que les enseignants du français langue étrangère soient soumis à une formation, principalement pour les futurs enseignants dont l'objectif est leurs inculqué par une démarche stratégique qui doivent être adoptées dans l'enseignement de ce genre poétique.

En marge de notre travail, nous pouvons avancer que nous sommes arrivés plus ou moins à l'atteinte de nos objectifs, les apprenants ont réussi à réinvestir le lexique qu'ils ont acquis dans leurs productions écrites.

BIBIOGRAPHIE

Ouvrages:

- Alain, Ploguère, *Lexicologie et sémantique : notions fondamentales*. Montréal, Les Presses de l'université de Montréal, 2003.
- Boyer, H et al, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, clé international, 1990.
- Barré, C, *De Miniac, vers une didactique de l'écriture*, De Boeck. Paris, 1996.
- CUQ. J-P et Ggrica, I, *Cours de didactique du français Langue Étrangère et Seconde*, Presses Universitaire de Grenoble ,2002.
- Christian Puren, *Histoire des methodologies de l'enseignement des langues*, Nathan-Clé International, col. DLE, 1988.
- Dubois Danièle, *Quelque aspects de la compréhension spécial annuel*, bulletin de psychologie de l'Université de Paris, in Gérard vignet, 1979.
- Gerard, Vigner, *Écrire: éléments pour une pédagogie de la production écrite*, Paris, CLE International, 1982.
- Jacque Tardif, J, *Pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Editions Logiques, 1992.

- Jacque Tardif, J, Pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive, Montréal, Éditions logiques, 1997.
- Jacque Tardif, pour un enseignement stratégique , l'apport de la psychologie cognitive, Montréal Québec, les éditions logiques, 1998.
- José, Marie, La littérature à la portée des enfants, en jeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire, Paris,Éditions L'Harmattan, 2000.
- Charrier, C, Ozouf, R, Pédagogie, Vécue, édition Nathan, 1949.
- Meillet, A, Linguistique historique et linguistique générale. Champion, 1921.
- Muhlise, Coskun, Yabancı Dil Öğretiminde Siin, Ankara, Pegem AKademi Yayincilike, 2007.
- Peytard .Jean. Moirand, S, Discours et enseignement du français, Paris, Hachette, 1992.
- Presseau, A, Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe, Montréal, Chenelière Education, 2004.
- Presseau, A, Intégrer l'enseignement stratégique dans sa classe. Montréal: Chenelière Education , 2004.
- Rosen E, Le point sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues, Paris, CLE international, 2006.

Articles:

- Cadre Européen Commun de Référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer(enligne).Disponiblesur:<<http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf>>.
- <http://Lessard, Québec.com/texte littéraire /texte-Li-htm>.
- DERVIN, F. « Apprendre à co-construire par la rencontre: approche actionnelle de l'interculturel à l'université ».In Le français dans le monde – Recherches et applications. -
- La perspective actionnelle et l'approche par les tâches en classe de langue, N° 45, Janvier 2009.
- Dugal. J. P, <<Analyse et traitement didactique des APS>>Revue EPS,n°230, 1991.
- Narcy- Benott, W, << L'approche par tâche dans l'apprentissage de l'anglais de spécialité Opérationnalisation contrôlée dans l'enseignement supérieur>>, In Narcy-Combes, M-F. La communication interculturelle en anglais des affaires, Rennes: PUR, 2004.
- Maugueneau, Dominique <<stylistique et analyse du discours>>. Disponible sur <http://erssab.u-bordeaux3.fr/Stylistique> Maigueneau. Pdf.
- Pouliot, Michèle." Discours Explicatif Écrit en Milieu Universitaire", Le Français dans le monde-Recherches et Applications Numéro special: 120-128, février-mars, 1993.

-Réseau. Joseph:<< Profils d'apprentissage et représentations dans l'apprentissage des langues en environnement multimédia-Résultats d'une enquête en contexte universitaire.>>,AL SIC, Volume 2, Numéro1, juin 1999 Consulté en mai 2005: <http://aLS:C. U-strasby.Fr/Num3/reseau2/alsic n 03-rec 2.htm>.>>.

-Skehan, P. A cognitive Approache to language learning Oxford University press, 1998.

-SEOUDA, Document authentique ou texte littéraire. Littérature et cultures en situation didactique, ELA, n°93, janvier, mars, 1994.

Dictionnaires:

-Cuq, Jean Pierre, Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, Paris, CLE international 2003.

-Gaffot, F, Dictionnaire latin-Français, Hachette, 1934.

-Le François D, Grand dictionnaire du coaching et des disciplines associés, Gualino Editeur, Collection City & York, ISBN-13: 978-2842009465. 2008.

-Petit Larousse, dictionnaire général, Paris, les éditions Française, 1992.

-ROBERT, Jean, Pierre, dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Edition Ophrys, 2008.

Thèses et mémoires:

-Joubert Tailhefer, Camille, Variations Poétiques CE2 IUFM Académie de Montpollier, Mémoire , 2005.

-Kirmizi Bulent, Almancanin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Siirin İslvi, Doktora Tezi, Gazi universitesi, Ankara, 2007.

Documents officielle:

-Fournier. J. <<Redonner toute sa place à la poésie >>.Éducation-enfantine, n° 922, guide du maître de la 5^{ème} année primaire, Paris, Office National du Publication Scolaire, 1997.

-Programme de français de la 5ème année primaire, Alger, National du Publication Scolaire, 2016/2017.

-Ministère De L' Éducation Nationale, « Littérature au cycle des approfondissements Document d'application des programmes (cycle3) », Paris, Centre national de documentation pédagogique, 2004.

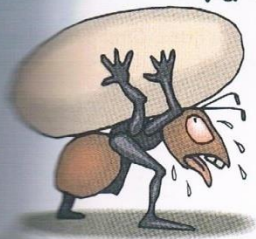
ANNEXES

Annexe n°1: Le texte de manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire proposé dans l'étape de compréhension écrite du texte:



La cigale et la fourmi

La cigale chante tout l'été
Et quand l'hiver montre son nez,
Elle se retrouve avec rien
Et son ventre crie: « J'ai faim ».
Elle va chez la fourmi, sa voisine
Pleurer pour avoir un peu de farine.
La fourmi, elle, n'aime pas chanter,
Elle préfère plutôt travailler.
Elle demande à la cigale :
- Que faisais-tu en été ?
- J'allais de bal en bal
Je m'amusais, je chantais.
- Et bien chanteuse,
Il vaut mieux être travailleuse.
Va voir ailleurs, paresseuse.



Adapté de la Fable - La cigale et la fourmi
De Jean de La FONTAINE

Copie 01:

L'enseignant travail dans
l'école. Il explique le leçon
Il donne des explications, des conseils
de élève. Il a une main de
l'enseignant. En fait il ~~est~~
donne un coup.

Copie 02:

L'enseignement travail dans l'école, il prépare les élèves pour présenter aux enfants et sénes, il préfère plutôt et travailler

Le enseignant

Le enseignant travaille dans l'école

Il travaille beaucoup. Il gère la classe. Il donne des exercices, Il corrige les réponses, il apprend à ses élèves de lire et écrire des mots.

e' enseignant, travail dans
l'école. Il donne des exercices
des conseils aux élèves. Il dit
à l'élève qui ne participe pas.
vous devez mieux être ~~travailler~~
~~travailler~~ travailleurs.

Résumé:

Notre objectif de recherche a été motivé au départ par le comment se fait la pratique de modèle de l'enseignement stratégique du tardif dans le réinvestissement de la richesse lexicale du texte poétique dans le développement de la compétence de la production écrite en français langue étrangère au cycle primaire, notamment en 5^{ème} année primaire en Algérie. À travers notre modeste travail nous avons essayé d'attester notre proposition sur le terrain, nous avons suivi une méthodologie analytique descriptive des résultats obtenus, à travers l'activité de production écrite qui été réalisé par les élèves. À la fin de notre travail, nous avons arrivé à confirmé que la démarche de l'enseignement stratégique dans l'exploitation du texte poétique pendant la séance de compréhension écrite permet aux élèves l'acquisition d'un bagage lexical qu'ils ont réutilisé dans leurs productions écrites, ce qui contribue par la suite à l'amélioration de leurs compétences rédactionnelles. Les mots clés: l'enseignant stratégique, texte poétique, lexique, production écrite, l'élève.

ملخص :

كان الدافع وراء بحثنا في البداية هو التساؤل عن كيفية تطبيق نموذج إستراتيجية التعليم لـ"تا رد يف" في إعادة استثمار مفردات النص الشعري، أثناء فهم النص في تطوير الكفاءة الكتابية باللغة الفرنسية، في طور الابتدائي وبالتحديد السنة الخامسة ابتدائي في الجزائر من خلال عملنا المتواضع حاولنا التأكد من صحة اقتراحنا . لقد اتبعنا المنهج التحليلي الوصفي للنتائج المتوصل إليها من خلال نشاط التعبير الكتابي للتلاميذ لقد لاحظنا فهم النص الشعري سمح للتلاميذ اكتساب موسوعة من المفردات والتي استعملوها في تعبيرهم الكتابي . وهذا ساهم في تحسين قدرتهم الكتابية وإعطاء مكانة لهذا الفن الشعري في تعلم اللغة الفرنسية. الكلمات المفتاحية: المنهجية الإستراتيجية، النص الشعري، المفردات، التلاميذ، التعبير الكتابي.

Abstract:

The motivation behind our research at the beginning was to ask how the Tardif Education Strategy model could be used to reinvest the vocabulary of the poetic text, while it was in the development of written proficiency in French, at the primary stage and specifically the fifth year level in Algeria. We have followed the descriptive analytical approach to the results obtained through the activity of the written expression of the pupils. We have noticed that the understanding of the poetic text has allowed the students to acquire an wide range of vocabulary they used in their written expression. This contributed to the improvement in their writing ability and also gave a place to this poetic art in learning French.

Keywords: education strategic, poetic text, vocabulary, pupils, written expression.