

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES
ET LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET
LANGUE ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
OPTION : DIDACTIQUE DU FLE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par :

Baadji Leila

Ben Taleb Nacira

Intitulé

L'acrostiche en classe de FLE : opter pour une technique
innovante pour améliorer la production écrite des élèves de la
3ème AM, au collège Tarek Ben Ziad-Boussaâda.

Soutenu devant le jury composé de :

Dre. KEFSI Nadia	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
Dre. ROUABAH Fatima Zohra	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
Dre. KHARKHACHE Souhila	Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examineur

Année universitaire : 2022 /2023




Remerciements

Nous remercions Dieu, le tout puissant, de nous avoir donné le courage, la force et la volonté de réaliser ce modeste travail de recherche.

Nous tenons à remercier sincèrement notre directrice de recherche Dre ROUABAH Fatima Zohra, pour sa patience, ses bons conseils, ses remarques judicieuses, sans lesquels ce travail n'aurait pu voir le jour.

Merci...

Nous remercions les membres du jury d'avoir accepté d'examiner ce modeste travail.



Dédicace

Je dédie ce modeste travail particulièrement :

À mes chers parents, que dieu les protège et les garde pour moi.

À mes sœurs :Fadhila et Nawal.

À mon frère Naoui et ses enfants : Kamel, Iyed et Loudjein.

A ma famille et mes proches (mes oncles , mes tantes , mes cousin et mes cousines.)

À mon amie Radhia Khoudja qui m'a encouragée à reprendre mes études.

À toutes mes amies.

À ma chère enseignante Mme Rouabah.

Leila

Dédicace

Je dédie ce modeste travail, particulièrement :

À l'âme de ma chère mère que Dieu lui fasse miséricorde et lui pardonne et la mette en paix et la reçoive dans son vaste paradis. Elle m'a vraiment encouragée et toujours soutenue, en son vivant, et après sa mort, ses prières continuent souvent de me protéger, de me guider et de m'éclairer le bon chemin dans cette vie, afin que j'arrive au point où je suis actuellement et même plus.

À mon mari Abdelkrim qui m'a vraiment aidée, m'a encouragée. Il a toujours été là pour moi et pour notre petite famille, et il me prouve que je compte énormément pour lui.

À mes chers anges : Mohamed, Yaakoub, Nihel et Abderrahmane, que Dieu les garde et les protège.

À toutes les personnes qui m'ont aidée de près ou de loin pour l'aboutissement de ce travail.

Nacira

TABLE DES MATIERES

Remerciements

Dédicace

TABLE DES MATIERES

Chapitre I

La production écrite, en classe de FLE

Introduction partielle	7
I-1 Qu'est que l'écrit ?.....	7
I-2-Qu'est-ce qu'une situation d'écrit, selon Sophie Moirand ?	7
I-2-1-Les composants de base d'une situation d'écrit	8
I-2-1-1-Une situation de production et ses composantes sont:.....	8
I-2-1-2-Une situation de réception(lecture).....	8
I-3- les deux volets de l'écrit	8
I-3-1 – La compréhension de l'écrit	8
I-3-2-De la réception à la production	9
I-3-3- La production écrite	10
I-4-La place de la production écrite dans quelques méthodologies pédagogiques	10
I-4-1-Méthode traditionnelle	10
I-4-2-Les méthodes structuro -globale, audio visuelle et audio-orales	11
I-4-3- L'approche communicative.....	11
I-4-4- L'approche actionnelle.....	12
I- 5-Les modèles de l'écrit.....	12
I-5-1- Le modèle linéaire	12
I-5-2-Les modèles non-linéaires: Parmi lesquels on trouve: -.....	13
I-5-2-1-Le modèle de Hayes et flower (1980): -	13
I-5-2-2-Les modèles de Beireter et SCardamalia (1987)	13
I-5-2-3-Le modèle de Dechènes(1988)	13
I-5-2-4-Le modèle de Sophie Moirand (1979)	13
I-6- Les fonction de l'écrit.....	14
I-6-1-Communiquer.....	14
I-6-2-Mémoriser.....	14
I-6-3-Transmettre	14
I-6-4-Prendre et faire prendre conscience	15

I-7-Les difficultés de la production écrite	15
I-7-1-La dimension linguistique	15
I-7-2- La dimension cognitive	16
I-7-3-La dimension socio-culturelle	16
I-8- Le syndrome de la page blanche	16
I-9-La remédiation.....	17
Conclusion partielle.....	17

CHAPITRE II

L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

Introduction partielle	19
II-1-Qu'est-ce qu'un acrostiche ?	19
II-2-L'acrostiche: Sa forme.	19
II-3-Bref aperçu historique:	19
II-4-Les types de l'acrostiche	20
II-5-L'utilité d'utiliser l'acrostiche en classe de FLE	21
II-6- Comment réalise-t-on un acrostiche ? (Réaliser un acrostiche avec son prénom).....	22
II-7-Quelques acrostiches réalisés par des élèves:	22
II-8- L'atelier d'écriture créative.....	23
II-8-1 Définition de l'atelier d'écriture créative.....	24
II-8-2- Les avantages de l'atelier d'écriture créative	24
Conclusion partielle.....	25

Chapitre III

Mise en route de l'expérimentation

Introduction partielle	27
III-1- cadre général et déroulement de l'expérimentation	27
III.1.1. Démarche méthodologique.....	27
III.1.1.1. Objectifs de la recherche	27
III.1.1.2. La méthode utilisée.....	27
III.1.1.3. Le public visé	27
III.1.1.4. Présentation de l'établissement	27
III.1.1.5. Le cadre spatio-temporel	27
III.1.1.6. Les difficultés rencontrées.....	28
III.1.1.7. Le matériel utilisé	28
III-1-2-La production écrite au cycle moyen:	28
III-1-2-1-Les compétences globales du cycle moyen par palier	29

III-1-2-2- L'enseignement – apprentissage de la production écrite en FLE (3 ^{ème} AM).....	29
III-1-2-3- Les objectifs de l'enseignement-apprentissage de la production écrite en 3 ^{ème} AM	
III-1-2-3-1- Profil d'entrée en 3 ^{ème} année moyenne	29
III-1-2-3-2- Profil de sortie de la 3 ^{ème} année moyenne.....	30
III-2- Mise en route de l'expérimentation	31
III-2-1- Séance N°01 : phase de préparation	31
III-2-1-1- Activité1:.....	31
III-2-1-2- Activité 2:.....	31
III-2-2- Séance N°02 : phase d'initiation à l'acrostiche.....	32
III-2-2-1- Activité:.....	32
III-2-3- Séance N°03: écrire un acrostiche avec des phrases	33
III-2-3-1- Activité:.....	33
III-3- Analyse et interprétation des résultats	34
III-3-1- Séance N°01	34
III-3- 2- Séance N°02	34
Conclusion partielle.....	35
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	40
ANNEXES	42



INTRODUCTION GENERALE

L'apprentissage du français dans nos écoles se fait selon deux dimensions importantes : l'oral et l'écrit. Même si ces deux formes d'apprentissage poursuivent le même objectif général qui est la maîtrise de la langue française, conçue comme un instrument d'échange et de communication, il convient de relever que l'organisation des idées diffère fondamentalement selon que l'on utilise l'une ou l'autre forme de communication.

La didactique des langues étrangères à son tour s'intéresse à faciliter la tâche aussi bien à l'enseignant qu'à l'apprenant en mettant à la disposition des enseignants des méthodes, des techniques et des outils qui leur permettent d'installer chez l'apprenant les différentes compétences de communication notamment à l'écrit qui s'avère comme une activité complexe souvent perçue comme pénible par nos apprenants.

Selon Pierre LARGY : « *la production écrite est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses activités mentales et motrices :- la recherche des idées (conceptualisation) leur mise en mots (formulation linguistique) et leur transcription graphique (écriture).* »¹

En effet notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du FLE en général et dans la didactique de l'écrit, en particulier.

A travers nos années d'expérience à l'enseignement moyen, nous avons constaté que nos apprenants font preuve d'un grave problème d'expression écrite et rencontre une énorme difficulté en cette dernière, surtout s'il n'y a pas d'outil qui les aident et leur facilitent cette tâche.

Motivées et très intéressées par la résolution de ce problème aussi bien chez nos apprenants que chez nous en tant qu'enseignants, nous allons essayer de remettre en question les techniques traditionnelles et mettre en place une nouvelle technique qui est l'acrostiche afin d'atteindre l'objectif de prévenir le syndrome de la page blanche.

En effet, ce syndrome n'affecte pas tous les apprenants de la même manière car il peut provoquer chez certains des sentiments d'anxiété ou d'inquiétude et chez d'autres un sentiment de peur que nous avons pu constater en tant qu'enseignants :

«Madame, je n'arrive pas à écrire, je ne trouve pas les mots ». Ces mots que nous entendons souvent lors des ateliers d'écriture entraînent chez nos apprenants un sentiment d'angoisse en face de l'activité de l'expression écrite.

Ainsi, « La production écrite n'est pas une tâche aisée car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables et une suite de phrases bien construites. Mais, c'est une tâche complexe qui met en jeu plusieurs opérations cognitives

¹ Largy, P. (2006). Orthographe et illusion .cahier pédagogique, 440, 20.

telle que : la planification, la textualisation et la révision ²..Les deux auteurs reconnaissent que la production écrite implique « une série de procédures de résolution de problème qu'il est quelques fois délicats de distinguer et de structurer. »

Plusieurs raisons peuvent être à l'origine de cette difficulté. Pour notre recherche nous nous sommes focalisées sur les techniques utilisées lors des ateliers d'écriture, pour tenter de vérifier si le choix de la technique pourrait minimiser cette difficulté. Nous avons remarqué que les activités du manuel scolaire qui visent à faire aboutir l'apprenant à une bonne production écrite ne suffisent pas pour améliorer cette activité, surtout avec des apprenants qui font preuve d'un manque horrible au niveau du vocabulaire de la langue française. Ils se bloquent devant un simple sujet d'expression écrite. Ce qui nous incite à intégrer l'acrostiche dans la classe de FLE comme technique pédagogique qui permettrait peut-être aux apprenants de sortir de la monotonie d'une classe traditionnelle vers une autre plus novatrice, surtout qu'elle a la possibilité de leur mettre en contact immédiat avec le vocabulaire de la langue cible, aussi elle facilite la tâche à l'enseignant pour pouvoir atteindre les objectifs fixés.

Donc notre mémoire de recherche porte sur l'intégration de l'acrostiche ce qui nous pousse à poser la question suivante :

Dans quelle mesure l'intégration de l'acrostiche peut-elle faciliter la production, en classe du FLE ?

Pour répondre à ce questionnement, nous supposons que :

- Il serait préférable de changer les techniques traditionnelles, en proposant l'acrostiche comme technique pour améliorer l'expression écrite en classe du FLE.
- l'intégration de l'acrostiche dans une classe de FLE permettrait aux apprenants d'être en contact direct avec le vocabulaire du français.

Notre objectif, dans cette recherche, porte sur le recours à de nouvelles techniques pour améliorer l'expression écrite en classe du FLE, et d'amener les apprenants à prévenir le syndrome de la page blanche.

Pour élaborer notre mémoire de recherche, nous avons adopté une démarche expérimentale où nous avons fait des lectures concernant notre sujet afin d'élaborer notre partie théorique et des observations, des expériences, des analyses pour établir la partie pratique. C'est pourquoi ce travail sera divisé en trois chapitres dont les deux premiers seront réservés au cadre théorique :

Le premier chapitre traite la compétence de l'écrit en classe de FLE et la définition de quelques concepts en l'occurrence l'écrit et l'expression écriteetc. Concernant le

² Cuq. J et Gruca. I.(2002).Cours de didactique du français langue étrangère et seconde –Saint Martin- d'Hères : PUG, p.178.

deuxième chapitre, il sera consacré à l'acrostiche comme technique pédagogique, son intérêt et comment l'intégrer en classe de FLE.

Par la suite, nous allons consacrer le troisième chapitre au socle pratique de notre travail qui se base sur l'analyse d'une expérience menée en classe avec des apprenants du cycle moyen plus précisément des apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

Enfin nous allons conclure ce travail par l'affirmation ou l'infirmité des hypothèses avancées.



Chapitre I :

La production écrite, en

classe de FLE

Introduction partielle

Dans un contexte purement scolaire, l'apprentissage d'une langue se fait par la maîtrise de sa forme graphique, car « l'écrit, c'est la langue, le code »³. C'est pourquoi, l'enseignement/apprentissage de cette tâche est devenu une source et un objet d'étude de plusieurs spécialistes, notamment les linguistes et les didacticiens.

Il est important que les programmes de l'enseignement du français accordent une place centrale à la maîtrise de l'écrit au cycle moyen parce qu'« enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit »⁴. Cependant, l'écrit est généralement une tâche complexe et immense qui repose sur la maîtrise des règles grammaticales et scripturales de toute langue. Cette conception nous a incités à consacrer ce chapitre à la définition de quelques éléments qui jouent un rôle primordial dans l'enseignement de l'écrit.

I-1 Qu'est que l'écrit ?

Comme il est précisé dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde: « utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. » (Cuq Jean Pierre, 2003, p.78 et 79)

« En didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable: l'écrit /orale, lecture/écriture, compréhension /production, phonème/graphème, phonie /graphie ..etc »⁵

I-2-Qu'est-ce qu'une situation d'écrit, selon Sophie Moirand ?

Sous un cadre théorique basé sur la théorie de l'énonciation, Sophie MOIRAND a été parmi les premiers didacticiens qui ont proposé des stratégies pour l'acquisition de l'écrit. Dans son livre « Situation d'écrit », elle estime qu'une situation d'écrit est une situation de communication écrite. Ce qui implique des scripteurs écrivant à ou pour des lecteurs, ou des lecteurs lisant des documents écrits par des scripteurs donc la production écrite est un moyen mis en avant par un émetteur sur un récepteur et s'exprimer à l'écrit dépasse le sens d'« écrire » pour le sens « écrire pour » car chaque expression écrite doit se trouver dans une situation de communication précise. si nous voulons placer l'apprenant dans une situation d'expression écrite, il faut garder l'enjeu de la communication authentique .

³ Moirand. S, (1979). Situation d'écrit, Compréhension/ Production en français langue étrangère, Paris, C.L.E. international. P.8

⁴ Idem p.9

⁵ Robert, 2008 p.76.

Chapitre I : La production écrite en classe de FLE

En somme, le travail en situation de communication assure un meilleur investissement donc plus de succès en écriture.

I-2-1-Les composants de base d'une situation d'écrit

Dans une situation d'écrit selon Sophie MOIRAND, on distinguera:

I-2-1-1-Une situation de production et ses composantes sont:

le scripteur: Celui qui écrit le texte .

Les relations scripteur/lecteur (s):Le scripteur peut entretenir une relation particulière avec son /ses lecteur(s) ce qui influe plus ou moins sur la manière de formuler son message .

Les relations scripteur /lecteur (s) et document: En écrivant, le scripteur veut influencer ses lecteurs par le biais du document dans lequel transparait souvent cette intention, au travers de sa fonction et des interventions du scripteur dans son propre discours.

Les relations scripteur / document et extra linguistique: On parle ici de l'importance de prendre en considération l'influence du référent (« de quoi » ou « de qui » parle le texte), du lieu où l'on écrit, et du moment où l'on prend la parole, sur la forme linguistique du document.

I-2-1-2-Une situation de réception(lecture)

Le lecteur: Son statut psychologique et social entre en jeu dans sa propre interprétation du document.

Les relations lecteur/scripteur: Les représentations que le lecteur se fait à propos du scripteur influent sur les lectures possibles du document.

Les relations lecteur/scripteur et document: L'effet produit par le document sur le lecteur n'est pas toujours conforme aux attentes du scripteur ; il dépend, entre autre des objectifs de lecture mis par le lecteur, de ses propres hypothèses sur les sens du texte et enfin de la manière dont il projette dans le discours qu'il reçoit.

Les relations lecteur/ scripteur/document et extra-linguistique: il s'agit ici de prendre en considération l'influence du type de référent et surtout des connaissances antérieures du lecteur ainsi que, à moindre degré, du lieu et du temps où il entreprend sa lecture sur l'interprétation du texte.

I-3- les deux volets de l'écrit

Parler de la production écrite nous oblige à parler de la compréhension de l'écrit parce que ces deux notions sont intimement liées. L'écrit ne se limite pas seulement à la lecture mais il se tend vers un domaine plus vaste, c'est la production écrite. L'objectif de la lecture est lire pour comprendre et produire à l'écrit.

I-3-1 – La compréhension de l'écrit

Selon le dictionnaire de la didactique, la compréhension est « l'aptitude résultant de la mise en œuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte

qu'il écoute (compréhension orale) ou lit (compréhension de l'écrit) Alors la compréhension est une activité très importante. »⁶

L'activité de la compréhension de l'écrit est l'une des quatre compétences principales. L'apprenant doit acquérir cette compétence, au lieu de lire et de traduire les mots, lire est entrainer l'apprenant à fixer son attention pour comprendre et assimiler la pensée de l'auteur en saisissant une succession de détails et l'essentiel du texte.

La compréhension d'un texte est, donc, L'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations. De mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme. Les modèles de compréhension sont aussi étroitement liés à la présentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme, selon Dubois (2002). Ceci dit, toute activité de compréhension exige un savoir et des connaissances acquises au préalable qui seront enregistrés dans la mémoire du lecteur. Nous pouvons dire que la compréhension de l'écrit est une compétence très importante pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

La finalité de tout acte de lecture est la compréhension, et les programmes de l'école algérienne l'expriment clairement: « Lire pour comprendre ».

L'activité de compréhension de l'écrit permet à l'apprenant d'apprendre à construire progressivement le sens d'un texte, à lire et comprendre des différents types de textes. Cette compétence vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant des stratégies de lecture qu'il doit maîtriser à long terme et lui permet aussi d'avoir envie de lire. L'apprenant va découvrir peu à peu les méthodes et les stratégies pour se développer et s'adapter plus tard dans les situations authentiques.

I-3-2-De la réception à la production

La lecture devient une véritable source de connaissances, c'est le meilleur moyen de construction des outils de compréhension. Ce travail pédagogique permet de rendre l'apprenant capable de rédiger en langue étrangère. Pour cette raison l'apprentissage de la lecture est nécessaire pour favoriser le développement des compétences de la production écrite chez l'apprenant. A travers la lecture, l'apprenant trouve les éléments qui lui permettent de s'exprimer par écrit, il passe de la lecture à l'écriture. Tout trouble de la lecture entraine un retard dans l'apprentissage de l'écriture. Autrement dit, Savoir lire c'est savoir écrire des textes cohérents.

La compréhension précède logiquement la production parce que cette dernière exige réflexion et habileté langagière.

⁶ Cuq. J.P.(2003),Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. C.L.E international.P49.

I-3-3- La production écrite

Selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE, en didactique des langues, la production « est une fonction de la connaissance du code oral ou écrit d'une langue par son utilisation: en effet, celui-ci capable de produire des énoncés⁷ et des discours d'autant plus riches et variés qui a une connaissance plus approfondie de la langue .

Dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE, au plan linguistique « la production écrite est définie comme une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et habiletés langagières. »⁸

Du point de vue communicationnel, la production écrite est une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocuteur et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit. »⁹

Cette activité a connu plusieurs appellations de la part des didacticiens et des linguistes comme: l'expression écrite, production scripturale, production de texte, production d'écriture,...ETC.

I-4-La place de la production écrite dans quelques méthodologies pédagogiques

La production écrite a évolué avec l'avènement des différentes méthodologies et approches de l'enseignement des langues.

I-4-1-Méthode traditionnelle

Est apparue au 16^{ème} siècle, elle est connue aussi sous le nom de grammaire- traduction parce qu'elle était basée sur la traduction et la grammaire. Cette méthode se focalise sur la pratique de la lecture, la traduction des textes littéraires et les exercices de grammaire. Elle donnait une place majeure à la langue écrite et l'oral était totalement écarté.

« Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et en versions. »¹⁰

« Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple, complexe, etc.) et parviennent évidemment d'exemple tirés de cet ensemble des textes littéraires. »¹¹

⁷ Robert.J. (2008) Dictionnaire pratique du fle, nouvelle édition revue et augmentée. OPHRYS, p170).

⁸ Malmquist, 1973, Proet et Gill,1987, cité par Robert 2008 p 174.

⁹ Deschenès,1988, cité par Robert, J-P, 2008, p.174.

¹⁰ GERMAIN, Claude. (2019). la production écrite, Université du Québec à Montréal, p. 4.

¹¹ Ibid., p. 5.

Le rôle de l'enseignant	Le rôle de l'élève
C'est lui qui dominait entièrement la classe et qui détenait le savoir, il choisissait les textes littéraires, posait les questions et corrigeait les réponses.	Il est passif . Il n'existe aucun usage personnel de la langue écrite.

I-4-2-Les méthodes structuro -globale, audio visuelle et audio-orales

Comme la langue est un moyen de communication, ces méthodes négligent l'écrit en favorisant l'oral, elles ont privilégié l'oral dans le processus d'apprentissage.

DEFAYS affirme que « l'oral occupe la place la plus importante, au point que l'apprentissage de l'écrit se limite souvent à la lecture de dialogue et à des dictées reprenant des formes apprises à l'oral. »¹² Ses méthodes se contentent alors de définir « Une progression orthographique fondée sur la correspondance phonème –graphème et introduisent les acquisitions pour tout ce qui échappe à ce principe d'association »¹³

En conclusion, selon ces méthodes, l'écrit vient au second plan, c'est une activité peu utile.

	Le rôle de l'enseignant	Le rôle de l'élève
Méthode audio-orale	Il est actif et dirige les travaux	Il s'efforce à apprendre par cœur le dialogue
Méthode structro-global audio-visuelle (SGAV)	Il est transformé en technicien Manipulateur	Il est répétiteur

I-4-3- L'approche communicative

Elle met l'accent sur l'acte de la langue car elle la considère comme un moyen de communication et surtout d'interaction sociale. Cette approche vise à installer chez l'apprenant des compétences à l'écrit et d'autres à l'oral.

« Ecrire c'est communiquer. La production écrite (ou l'expression écrite) est l'une des quatre compétences communicatives de base s'intégrant dans un projet d'enseignement - apprentissage de langue »¹⁴. En conclusion, l'objectif de cette approche est de permettre aux

¹² Defays Jean Marc avec la collaboration de Sarah DELTOUR, dans le français langue étrangère et seconde, 2003, p288).

¹³ Jean-Pierre Robert, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, p.77.

¹⁴ Rosene, la mort annoncées« quatre compétences » pour une prise en compte de répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE, GLOTTOPOL, Revue de sociolinguistique en ligne, N°6, juillet 2005. P120.

Chapitre I : La production écrite en classe de FLE

apprenants de communiquer dans différentes situations donc elle donne une place essentielle à l'écrit.

Le rôle de l'enseignant	Le rôle de l'apprenant
Il devient un médiateur, c'est un animateur	Centration sur l'apprenant, Il prend en charge son propre apprentissage de manière autonome.

I-4-4- L'approche actionnelle

Le cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) du conseil de l'Europe (2001 et 2008) considère les apprenants d'une langue comme « acteurs sociaux » c'est-à-dire un membre de la société dans une situation donnée. Selon cette approche, il faut réaliser des tâches en utilisant les capacités linguistiques, sociales Elle vise l'utilisation de la langue dans des situations réelles, authentiques. Communiquer c'est agir, vivre avec la langue. (CECR) prône au-delà d'une approche communicative, l'accent mis sur l'usage actif de la langue qui développe cinq compétences langagières : la production orale, l'interaction orale, la réception orale, la réception écrite, et la production écrite. Il reconnaît les apprenants actifs dans le processus d'apprentissage.

Le rôle de l'apprenant	Le rôle de l'enseignant
L'apprenant est actif et acteur de son apprentissage.	Il est considéré en tant qu'un guide et conseiller.

I- 5-Les modèles de l'écrit

Il convient de préciser que l'on regroupe habituellement les modèles de l'écrit, selon Chiss (2012), en deux grands types: - Linéaires et non- linéaires parmi lesquels on trouve quatre modèles de production écrite qui ont été élaborés pour l'anglais ou le français langue maternelle ainsi qu'un modèle pour le français langue seconde. Ces modèles représentent des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale sur les multiples réalités qui constituent le processus d'expression écrite.

I-5-1- Le modèle linéaire

Conçu par Rohmer(1965), qui a analysé le processus de production écrite pour l'anglais langue maternelle. Ce modèle comprend trois étapes: -

- **La réécriture:** - qui comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées.
- **L'écriture :** - qui correspond à la concrétisation des idées c'est-à-dire la rédaction du texte.
- **La réécriture:**- l'étape finale dans laquelle le scripteur retravaillerait son texte en y

apportant des corrections de forme ou de fond.

I-5-2-Les modèles non-linéaires: Parmi lesquels on trouve: -

I-5-2-1-Le modèle de Hayes et Flower (1980): -

- L'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à diverses étapes ou sous étapes du processus de la production écrite.
- S'intéresse à une démarche de résolution de problème de ce fait ce modèle se subdivise en trois grandes composantes:

Le contexte de la tâche:- qui inclut toutes les variables qui peuvent avoir une influence sur l'écriture en particulier l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels.

La mémoire à long terme:- dans laquelle le scripteur ira puiser les connaissances nécessaires à la production de son texte.

Processus d'écriture:- Les connaissances puisées de la mémoire à long terme seront ensuite actualisées à travers la mise en œuvre de trois grands processus d'écriture (la planification, la mise en texte et la révision)

Ainsi Hayes et Flower sont restés fidèles, en quelques sortes, au modèle de Rohmer.

I-5-2-2-Les modèles de Beireter et Scardamalia (1987)

Ils proposent des descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture: -

1. « knowledge – telling model »-modèle centré sur la démarche de scripteurs novices ou d'enfants qui éprouvent des difficultés à se distancier de leur façon de penser.
2. « knowledge transforming model »-présente le scripteur comme quelqu'un qui durant les tâches d'écriture sait ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche à accomplir.

I-5-2-3-Le modèle de Dechènes(1988)

En s'inspirant des recherches menées par Hayes et Flower (1980 ; 1983), Des chènes propose un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite que De chènes considère comme une condition préalable à toute production écrite. Ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

I-5-2-4-Le modèle de Sophie Moirand (1979)

Moirand propose un modèle de production écrite où l'on distingue les composantes suivantes:

- a) Le scripteur: son statut social, son rôle, son « histoire ».
- b) Les relations scripteur/ lecteur (s).

c) Les relations scripteur/lecteur(s)/document.

d) Les relations scripteur/ document / contexte extra linguistique.

Même si ce modèle date de quelques années déjà, il demeure intéressant, car il met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur.

I-6- Les fonction de l'écrit

L'écrit a plusieurs fonctions:

I-6-1-Communiquer

Ecrire, c'est communiquer, c'est aussi l'acte d'intérioriser des ressources mentales, motrices et accumuler des aptitudes diverses. D'après C. Puren « apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aurait quelques chances de se trouver en utilisant le cadre de la langue cible »¹⁵. Autrement dit, apprendre l'écrit, c'est agir, réagir et interagir avec les autres afin de pouvoir s'installer dans une société, spécifiquement dans une classe de FLE.

En termes de performance, c'est une habilité qui conduit au succès scolaire, c'est « en forgeant que l'on devient forgeron » et cela pour rassembler, organiser et partager ses connaissances.

1-6-2-Mémoriser

Dans un contexte scolaire, écrire c'est mémoriser et vice-versa car ce sont deux éléments très impliqués dans la réussite scolaire et permettent également à l'apprenant de consolider ses productions écrites et orales. Dans le dictionnaire « Larousse », il est défini comme « une activité biologique et psychique qui permet d'emmagasiner, de conserver et de restituer des informations »¹⁶. En d'autres termes, il repose sur trois dimensions: mettre, conserver pour restituer à bon escient. Cette tâche suscite chez l'apprenant l'intérêt de savoir mémoriser pour savoir produire.

I-6-3-Transmettre

Ecrire, c'est transmettre, échanger, informer et surtout collaborer avec autrui par un système de signes qui fonctionne selon le code de la langue. Il se réalise tout d'abord par l'interaction accomplie entre l'enseignant et les apprenants ou entre les apprenants eux-mêmes, c'est pourquoi la transmission du savoir écrire par l'enseignant occupe une place initiale dans la construction et le développement des différentes aptitudes. Il suppose la confortation des habilités cognitives de l'apprenant et dispose chez lui un savoir uniforme, large et hétérogène. Enfin, transmettre par l'écrit c'est apprendre à savoir, à savoir- faire et pratiquement à faire savoir ; en d'autres termes, c'est interpréter la pensée.

¹⁵ Puren.C.(1998).Didactique scolaire LVE. ELA revue de didactologie des langues –culture, N°:111,p372.

¹⁶ Dictionnaire Larousse. (2010), p.635

I-6-4-Prendre et faire prendre conscience

D'après Piaget (2007), la conscience est un certain mécanisme de construction de la connaissance. Certes, la prise de conscience est un mécanisme qui se manifeste par la manipulation de la pensée, des sentiments, des attitudes, des connaissances et du comportement social et mental dans un environnement social, familial, culturel et institutionnel afin d'accéder à la croissance des compétences cognitives de l'apprenant.

I-7-Les difficultés de la production écrite

Rédiger est un processus complexe autant plus qu'en langue étrangère qu'en langue maternelle et amener les apprenants à acquérir une compétence en expression écrite n'est pas une tâche aisée. Tout enseignant de français langue étrangère a été confronté aux difficultés découlant de l'enseignement de la production écrite.

Au préalable, il est important de répondre à la question suivante: Qu'est-ce qu'une difficulté de la production écrite ?

Simard définit la difficulté comme « Un tout écueil qui peut gêner l'apprentissage et que tout apprenant scripteur doit surmonter »¹⁷. Donc une difficulté scripturale c'est un obstacle ou un ennui qui cause problème au moment de rédiger un texte.

La production écrite est une activité qui recouvre de multiples dimensions tant langagières que psychologiques et sociales qui s'influencent mutuellement. Il est dès lors pas étonnant que les difficultés que rencontrent les apprenants dans la production écrite soient multiples et de natures très différentes. Ceci dit que déterminer ces difficultés auxquelles se heurtent les apprenants du FLE s'avère un peu compliqué. Néanmoins, on peut citer les difficultés les plus importantes et les classer sous trois différentes dimensions: langagière ou linguistique, psychologique ou cognitive et sociale ou socioculturelle.

I-7-1-La dimension linguistique

Tant de difficultés linguistiques entravent la pratique scripturale chez les apprenants du FLE car l'insécurité linguistique lors de l'écriture joue un rôle important comme source de difficultés parmi lesquelles on peut citer:

Le manque horrible de vocabulaire dont souffrent la plupart des apprenants. Le message oral s'accompagne de gestes, de mimiques, ..., alors que le message écrit est représenté par le vocabulaire assez riche dont l'apprenant doit obtenir un bagage lexical considérable pour qu'il puisse produire un écrit.

- La méconnaissance des règles grammaticales ou syntaxiques (structures de phrase, types, formes...), morphosyntaxiques (formation des phrases) et orthographiques (les accords,

¹⁷ SIMARD, C. (1997): *Éléments de didactique du français langue première*. Montréal-Bruxelles, Coll. Pratiques pédagogiques, De Boeck Université, p. 281.

les homophones...), de la langue.

- L'ignorance des structures du texte autrement dit la typologie textuelle. Cette difficulté est due principalement à l'absence des connaissances relatives au genre du texte à produire et à la non-conformité avec les conventions et les régularités qui les caractérisent.
- L'interférence qui est un phénomène linguistique qui est apparu avec l'apparition de contact des langues. Selon Mackey: « l'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on parle ou que l'on écrit dans une autre »¹⁸. Il y a différents types d'interférences(lexicale, sémantique, grammaticale...)

I-7-2- La dimension cognitive

Ça concerne les démarches et les stratégies convoquées au cours de l'écriture ainsi que les opérations appliquées pour dépasser les obstacles. En effet l'approche cognitive considère l'écriture comme une situation problème qui fait appel aux différentes connaissances, dont l'apprenant doit savoir comment agir pour résoudre le problème et atteindre son but. On parle souvent de surcharge cognitive lorsque l'apprenant mobilise simultanément toutes les connaissances qu'il possède qui est une tâche difficile à réaliser car selon M. Fayol: « il se trouve ainsi en état de surcharge cognitive »¹⁹.

I-7-3-La dimension socio-culturelle

L'ignorance des caractéristiques sociales propres à la langue: la plupart des apprenants évoluent dans un milieu social et familial ayant un écart de culture important de celui de la langue étrangère qui englobe d'autres caractéristiques socio- culturelles que l'apprenant méconnaît ce qui lui met dans une situation embarrassante lors de l'écriture. La source de difficulté ici concerne aussi l'implication de l'autre dans le texte. Il s'agit de répondre à la question suivante: l'apprenant est-il capable de produire des énoncés relevant d'un modèle discursif de référence ?

I-8- Le syndrome de la page blanche

Réaliser une production écrite ou rédiger un texte entraîne son lot de défis, parmi lesquels figure notamment le syndrome de la page blanche aussi appelé scientifiquement « Leucosélophobie ». Ce syndrome affecte de nombreuses personnes à savoir les apprenants lors des ateliers d'écriture. En effet, il bloque la personne devant sa feuille, stylo à la main sans savoir quoi écrire. Cette angoisse vécue par nos apprenants au moment de se mettre à la tâche est tout sauf agréable voire très embarrassante.

¹⁸ William, F, Mackey. (1976), Bilinguisme et contact des langues, Paris: Editions Klincksieck. P. 397

¹⁹ Fayol Michel. (1984). L'approche cognitive de la rédaction: une perspective nouvelle. In:Repères pour la rénovation de l'enseignement du français, n°63, p. 66.

I-9-La remédiation

La production écrite est une activité primordiale dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères. C'est pourquoi les didacticiens ne cessent pas de chercher des solutions aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de la réalisation de cette activité. Parmi les solutions proposées, nous citons:

- Pour motiver les apprenants, il faut diversifier les activités rédactionnelles, mettre les apprenants dans des ateliers d'écriture, et utiliser des outils comme la bande dessinée, les tics...²⁰
- Pour enrichir le vocabulaire des apprenants, il faut présenter des leçons sur le champ lexical, la famille de mots, les synonymes..., et exploiter la séance de travaux dirigés en employant des jeux de mots pour permettre aux apprenants d'acquérir de nouveaux mots.²¹

Conclusion partielle

Pour conclure, nous avons consacré ce chapitre à la définition de quelques aspects théoriques de l'écrit, notamment l'enseignement de l'écrit en classe de FLE. Tout d'abord, nous avons présenté l'écrit et ses notions de base. Ensuite, nous avons mis l'accent sur ses fonctions et sa place dans les différentes méthodologies. Finalement, nous avons parlé des difficultés que les apprenants rencontrent lors de leur activité scripturale qui se résument notamment dans le syndrome de la page blanche. Nous avons parlé aussi de quelques stratégies qui peuvent faciliter la tâche à l'apprenant.

Donc, l'écrit constitue à la fois un instrument d'expression et de communication qui aide à faciliter l'acquisition de la langue étrangère.

²⁰ Peterson, S.(2014). Faire la différence ...De la recherche à la pratique. N°49, Toronto, p02

²¹ Idem p03



CHAPITRE II :

**L'apport de l'acrostiche à l'amélioration
de la production écrite**

Introduction partielle

Jouer avec les mots voilà une activité qui peut révéler son utilité comme un outil pédagogique, ou comme le meilleur moyen en classe de FLE pour aider les apprenants à mieux acquérir la langue. Parmi les jeux de mots les plus connus, travailler sur l'acrostiche avec les apprenants peut être réussi par la majorité des apprenants car l'acrostiche c'est un court texte plus ou moins facile à réaliser.

II-1-Qu'est-ce qu'un acrostiche ?

L'acrostiche (du grec akros, « extrême » stikos, « vers » est un poème ou une strophe. (L'acrostiche – Espace français).

L'acrostiche est un jeu littéraire qui consiste à écrire un texte poétique dans lequel les premières lettres de chaque ligne forment un mot lorsqu'elles sont lues verticalement. Le mot peut être le sujet du poème, le nom de l'auteur ou la personne à qui il s'adresse. On peut également utiliser des acrostiches si nous souhaitons masquer des informations dans un poème.

Selon les Oulipiens, l'acrostiche est « à partir d'un nom ou d'un mot donné, un poème qui compte autant de vers que ce mot compte de lettres ». ²²

II-2-L'acrostiche: Sa forme.

Les acrostiches sont généralement limités à fragment, section ou sections d'un poème. Ce texte poétique n'est donc pas considéré comme un poème de forme fixe. Mots formés à partir de la première lettre du nom de l'auteur peut être spécifié, le nom du destinataire, de la personne aimée ou de l'objet compliments. Il peut également s'agir d'un mot-clé.

Selon Alphonse Dain (1965), dans son *Traité de métrique grecque* (Paris Klincksieck,), ce type de fragment poétique ou parfois de poème n'était pas connu à l'époque ancienne .

II-3-Bref aperçu historique:

Dès l'Antiquité, on retrouvait des acrostiches dans les écrits des **poètes grecs ou latins** comme **Plaute**, **Ennius** ou **Commodien**, qui s'amusaient de ces jeux littéraires. Plaute, à l'aide du grammairien Périscien, est un auteur réputé pour débiter chacune de ses comédies par un argument (court résumé de l'intrigue de la pièce placé en tête de la pièce) contenant un acrostiche. Exemple avec ces vers de la pièce de théâtre *Amphytryon* (*Amphitruo*) écrits en 187 avant J.-C.

Amore captus Alcumenas Jupiter,

Mutavit sese in ejus formam cunjugis,

Pro patria Amphitruo dum cernit cum hostibus

²²Site: Acrostiche - Figure de style [définition et exemples] Publié le 21 avril 2022 par [La langue française-commentaires](#)

Chapitre II : L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

HabituMercuriuseisubservitSosiae:

Is advenienteisservomacdominum frustra habet.

TurbasuxoricietAmphitruo;atqueinvicem

Raptant pro moechis. Blepharocaptusarbiter,

Utersit, non quit, Amphitruo, decernere.

Omnem rem gnoscut: geminosillaenititur.

Plaute, Amphytruo, Argument II

On peut également remonter plus loin dans le temps, où les versets des psaumes 33 et 118 de l'Ancien Testament contiennent des lettres initiales suivant l'ordre de l'alphabet hébreu, qualifié d'acrostiche alphabétique.

L'utilisation de l'acrostiche est ancienne. Elle constitue souvent une signature cachée. L'acrostiche était utilisé au Moyen Âge comme moyen de signer ou de désigner discrètement quelqu'un à qui l'on souhaitait exprimer sa sympathie ou son respect. Ainsi, dans la ballade de Robert de Estorville²³, François Villon, sous le voile de l'acrostiche, chante de l'épouse du prévôt de Paris ; Nom l'œuvre de Villon.

Eustache Deschamps fit de même²⁴. Il n'oublia pas de se livrer à cet exercice poétique si en honneur au XIVe siècle, et reproduisit sous cette forme son nom et les noms des personnages qu'il cherchait à plaire dans plusieurs pièces.

Au XIIIe siècle, Adenet le Roi cache les noms de ses deux collaborateurs par des acrostiches dans son roman Clèomède. Il s'intitulait "La Roysne de France Marie et Madame Blanche". Les deux personnages sont: Marie de Brabant, reine de France (1254-1321), l'audacieuse épouse du roi Philippe III, et Blanche de France (1253-1320), fille de saint Louis.

II-4-Les types de l'acrostiche

Les acrostiches peuvent prendre plusieurs formes, selon la position des lettres choisies et le sens de lecture.

Il y a cinq sortes de l'acrostiche:

1-L'acrostiche simple: Est le plus commun, c'est une pièce de vers composée de telle sorte que les premières lettres de chaque vers mises bout à bout forment un mot, un nom ou une expression.

2-l'acrostiche double: C'est une série de lettres finales ou intermédiaires forme une entité.

3-le quintuple ou le pentacrostiche: Est un acrostiche dans lequel le mot se lit cinq fois de suite à l'initiale des vers.

²³Cf. Le Testament, 1461.

²⁴Cf. Œuvres, t. XI

Chapitre II : L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

4-l'acrostiche à l'envers: Est un acrostiche dans lequel la lecture des lettres initiales s'effectue de bas en haut.

5- L'acrostiche à l'hémistiche: Est un acrostiche où les lettres qui composent le nom à lire, se trouvent à l'initiale de l'hémistiche.²⁵

II-5-L'utilité d'utiliser l'acrostiche en classe de FLE

Bien qu'il ne soit pas question d'apprécier la virtuosité littéraire de nos apprenants ni d'en faire des poètes, les jeux de mots par incorporation, tels que l'acrostiche, peuvent fournir des éléments intéressants de travail sur et avec le lexique.

Dans le Trésor de la Langue française, l'acrostiche est défini comme une

« pièce dont les vers sont disposés de telle manière que la lecture des premières lettres de chacun d'eux, effectuée de haut en bas, révèle un nom, une devise, une sentence, en rapport avec l'auteur, le dédicataire, le sujet du poème, etc. »²⁶. Trésor de la langue française informatisé (publication en ligne citée), acrostiche

L'acrostiche était souvent utilisé au Moyen-âge pour cacher son nom ou pour désigner quelqu'un d'une façon très discrète. Villon et, bien plus tard, Deschamps, s'en étaient servi pour célébrer certains personnages. Pour sa part, Alfred de Musset avait adressé à George Sand²⁷ des vers acrostiches qui cachaient un message autre que celui qu'on est censé comprendre de la lecture horizontale (soit « habituelle ») du poème. Dans ce cas concret, le message codé se lit verticalement en tenant compte du premier mot de chaque vers.

La disposition adoptée par l'auteur des vers acrostiches n'est pourtant pas fixe, pouvant s'inscrire à la rime, à la césure, voire en diagonale. En dépit des apparences, et loin d'être l'apanage des romantiques, de nos jours, ce jeu littéraire a repris de l'essor: la rime plaît, amuse les plus petits au même titre que les adultes. Nous en voulons pour preuve les nombreux sites internet qui y sont consacrés dans l'actualité.

On peut en créer à partir d'un prénom, d'un concept (amour, haine, liberté...), d'un animal, d'une ville, d'une fleur, etc. Dans une perspective didactique en classe de FLE, et afin que le travail n'aboutisse pas à quelque chose de chaotique, il est souhaitable de guider l'élaboration de l'acrostiche en établissant des normes par rapport au sujet et quant au contenu à développer. S'il est question d'une ville, on parlera, à titre d'exemple, de ses atouts ; s'il est

²⁵ Sur le lien: (<https://www.espacefrancais.com/lacrostiche/#Types-dacrostiches>.)

²⁶ Trésor de la langue française informatisé (publication en ligne citée), Acrostiche: (page consultée le 10.12.2022).

²⁷ Quand je mets à vos pieds un éternel hommage / Voulez-vous qu'un instant je change de visage ? / Vous avez capturé les sentiments d'un cœur / Que pour vous adorer forma le Créateur. / Je vous chéris, amour, et ma plume en délire / Couche sur le papier ce que je n'ose dire. / Avec soin de mes vers lisez les premiers mots: / Vous saurez quel remède apporter à mes maux. / Cette lettre ne resta pas sans réponse: Cette insigne faveur que votre cœur réclame / Nuit à ma renommée et répugne à mon âme. / Laure HESBOIS, (1986). Correspondance, Les jeux de langage, Éditions de l'Université d'Ottawa, p. 69.

Chapitre II : L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

question d'une personne, on la décrira en soulignant, par exemple, ses qualités, sa beauté, son esprit et ainsi de suite.

Lors de la toute première approche de ce jeu littéraire par des apprenants, on peut leur demander d'élaborer un acrostiche simple à vers libre, quitte à envisager, comme deuxième volet, la production d'un véritable poème acrostiche où la rime joue un rôle contraignant important. Pour que cette activité soit menée à bien, il est clair qu'il faudra nécessairement fournir aux apprenants une définition de la rime ainsi qu'une présentation de ses différentes formes: on commencera tout d'abord par les rimes pauvres, soit les rimes constituées par un seul phonème commun ; à un stade ultérieur, on passera aux rimes suffisantes ayant deux phonèmes communs. On terminera par les rimes riches à trois phonèmes . Grâce à la mise en place de ce genre de procédés ludiques issus de l'acrostiche, on atteint un but essentiel dans l'apprentissage d'une nouvelle langue: la production écrite guidée grâce au renforcement de la créativité verbale de l'apprenant. Le jeu de mot devient alors bel et bien un instrument d'écriture. À l'instar de L. Bolzoni, nous dirions que « si [...] la littérature est un jeu par certains aspects, on peut renverser les termes de notre propos: on pourra utiliser un jeu pour produire des textes »²⁸

II-6- Comment réalise-t-on un acrostiche ? (Réaliser un acrostiche avec son prénom)

Amusant et éducatif, l'acrostiche est un moyen pour les apprenants d'aborder les lettres de l'alphabet, notamment en s'amusant avec les lettres de leurs noms. Ce jeu populaire pour élèves peut développer leur créativité et les distraire temporairement. Pour créer un acrostiche, tout ce dont vous avez besoin une feuille de papier, un crayon et des crayons de couleur. Il suffit d'appeler les lettres de son verticalement en majuscule, en lisant de haut en bas. Ensuite, l'enfant doit trouver un mot qui commence par la première lettre, puis la deuxième lettre, et ainsi de suite. Pour apporter un peu d'originalité, le mot choisi pourrait être un adjectif représentant l'enfant. Il peut compléter le jeu avec des belles images représentant chacun de ses mots. On peut développer le jeu en demandant aux apprenants de créer un acrostiche basé sur un mot qu'il a appris à l'école en définissant et en cherchant des synonymes .

II-7-Quelques acrostiches réalisés par des élèves:

Et voici quelques exemples d'acrostiche réalisés en classe .

De quel animal s'agit-il ?

Le roi de la jungle

Il sera toujours le plus fort

On a jamais vu une bête aussi féroce

²⁸BOLZONI.L.(2005). La Chambre de la mémoire: Modèles littéraires et iconographiques à l'Age de l'imprimerie, Genève: Droz, p. 185.

Chapitre II : L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

N'a jamais été vaincu

L. 9 ans

Taille de 1,40 à 3,20 m

Il peut vivre jusqu'à 25 ans

Guette ses proies

Rayé orange et noir

Est le plus grand des félins

L. 10 ans

Disparus il y a 65 millions d'années

Ils portent un nom qui vient du grec ancien

Nous avons retrouvé leur

Os, voilà comment nous

Savons qu'

Autrefois, ils existaient sur cette planète

Ultimes monstres de leur temps

Reptiles redoutables laissant aucune chance à leurs proies

Et le vélociraptor en est un

Savez-vous qui ils sont ?

M. 12 ans

C'est un animal de compagnie

Heureux, excité

Il est costaud

On le trouve dans une niche

Très fou fou

L. 8 ans

Sophie, viens ici ma petite souris

Où étais-tu ? Je t'ai cherché partout !

Un jeune souriceau a joué avec moi

Râpe le fromage et

Il reviendra avec

Son amie la sauterelle

I. 7ans

A travers ces exemples on peut déduire que l'acrostiche incite l'apprenant à aimer l'écriture donc on peut l'intégrer lors d'un atelier d'écriture créative.²⁹

II-8- L'atelier d'écriture créative

Inciter l'apprenant à aimer l'écriture et devenir créatif est une tâche complexe qui nécessite un espace libre et motivant. L'atelier d'écriture est celui qui offre l'occasion aux apprenants de s'engager collectivement dans l'univers de l'écriture.

²⁹ Consulter en ce sens le site internet suivant: <https://ch-avignon.fr>. Centre hospitalier d'Avignon. Apprenons à définir les acrostiches, sans date spécifiée, (page consultée le 20.03.2023)

II-8-1 Définition de l'atelier d'écriture créative

L'atelier signifie principalement un lieu et un moment qui réunissent un groupe de personnes travaillant ensemble, afin d'atteindre un même objectif. Le concept d'atelier a été empruntée du domaine artisanal³⁰.

De point de vue pédagogique, l'atelier d'écriture est donc un espace coopératif consacré à la production écrite et chapotée par un enseignant.

Rozen Guilbert le définit comme suit:« L'atelier d'écriture est un espace-temps institutionnel dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un expert, produit des textes en réfléchissant sur les représentations, les pratiques et les théories qui organisent cette production afin de développer les compétences scripturales et méta-scripturales de chacun de ses membres »³¹.

L'atelier d'écriture est alors un lieu de liberté qui permet aux apprenants de développer leurs compétences; il est consacré le plus souvent aux productions écrites, car il permet à l'apprenant de s'engager réellement dans l'activité donnée.

II-8-2- Les avantages de l'atelier d'écriture créative

L'atelier d'écriture est une technique d'enseignement/apprentissage des langues étrangères en général, et de la rédaction de textes en particulier. En Algérie, il a été adopté récemment, suite à son influence positive sur ses résultats estimés mondialement.

- l'atelier d'écriture est la bonne technique pour créer chez les apprenants le plaisir d'écrire vu que ses activités sont fondées sur l'aspect créatif et imaginaire qui vise à faire sortir l'enthousiasme des apprenants.
- Il aide les apprenants à dépasser leurs contraintes face à l'écriture puisqu'il leur offre l'occasion de connaître leurs besoins, de partager leurs idées et leurs expressions avec les membres du groupe.
- Il développe la créativité chez les apprenants en créant un sentiment de compétition entre les groupes, ce qui va inciter les apprenants à faire de leur mieux pour atteindre les objectifs fixés au départ.
- L'atelier d'écriture vise à développer le savoir-être des apprenants car il est un lieu d'échange où les apprenants doivent interagir et communiquer, c'est-à-dire, il essaie de fortifier les relations apprenant-apprenant, apprenant-enseignant. C'est ce qui est confirmé par Robert: « l'atelier remet en cause la relation traditionnelle enseignant-enseigné. L'atelier est un lieu de liberté, d'échange, de convivialité. Il permet

³⁰ Mazouzi, S. 2011, l'écriture créative comme prétexte à l'enseignement/apprentissage de la production écrite, mémoire de Magister, université d'Oran, p.88.

³¹ Guilbert, R.(2003), former des écrivains, Villeneuve d'Ascq, ED presses universitaires de septentrion, p.24.

Chapitre II : L'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite

l'affirmation et le développement du savoir- être, l'apprentissage de la socialisation, le respect de l'autre et contribue ainsi à promouvoir l'idée d'une citoyenneté démocratique qui est à la base du CECR42 »³².

- L'atelier d'écriture ne développe pas seulement l'écriture mais aussi la lecture; elle permet aux apprenants de découvrir la littérature à travers les textes proposés.
- L'atelier d'écriture permet à l'enseignant de vérifier les acquis et les besoins de ses apprenants.³³

Conclusion partielle

En guise de conclusion, nous avons consacré ce chapitre à la présentation de l'acrostiche et des différents concepts qui lui sont liés pour voir et démontrer son importance pour résoudre les problèmes de l'écriture chez les apprenants et concevoir également le rôle de cette tâche dans le développement des capacités et des aptitudes des sujets concernés.

³²Robert, j-p. 2008, dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, ED ophrys, p.14

³³ Abid, N, 2016, les ateliers d'écriture: une expérience sociale diversifiée, thèse de doctorat, université de Paris, p.145



**Chapitre III :
Mise en route de
l'expérimentation**

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

Introduction partielle

Nous consacrerons ce dernier chapitre à l'expérimentation, et nous tenterons de vérifier la validation des hypothèses présentées au départ et de répondre à l'objectif de l'étude qui consiste à expliquer comment l'acrostiche est intégré en tant que pratique innovante en classe de FLE, et comment, elle contribue à améliorer l'expression écrite de l'apprenant, en le rendant un acteur scripteur.

Nous commencerons par les objectifs de cette recherche, la présentation de notre démarche méthodologique, en expliquant la méthode employée, en décrivant le public visé, le cadre spatio-temporel, et les outils d'étude. Puis, nous présenterons les résultats des données recueillies et leur analyse.

III-1- cadre général et déroulement de l'expérimentation

III.1.1. Démarche méthodologique

III.1.1.1. Objectifs de la recherche

Notre objectif est de concevoir l'acrostiche dans l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite comme une pratique ayant déjà donné selon des études déjà faites, un bon rendement dans l'amélioration de l'expression écrite du FLE.

III.1.1.2. La méthode utilisée

Nous avons choisis la méthode expérimentale qui donne la priorité à l'expérience. Selon Mathieu Guidère: « toute conclusion doit résulter d'une expérimentation [...] Dans la pratique, la méthode expérimentale peut porter des phénomènes existants dont cherche à comprendre le fonctionnement, mais elle peut également provoquer un phénomène dans l'intention de l'étudier, de le confirmer, de l'infirmer ou d'obtenir des éléments nouveaux le concernant ».

III.1.1.3. Le public visé

Il s'agit d'un groupe éducatif de 3ème année moyenne. Une classe dont le nombre est de 36 apprenants, âgés entre 13 et 14 ans.

III.1.1.4. Présentation de l'établissement

Le collège d'enseignement moyen est nommé Tarek Ben Zied, est un ancien établissement construit en plein centre-ville de la ville de Bou Sâada. Cette école contient 22 groupes dont six groupes de 2ème AM. Et 41 enseignants dont sept enseignants de la langue française. Le CEM est pauvre en matériel, les apprenants n'utilisent que les supports existants dans le manuel ou dans les supports audios de leurs enseignants.

III.1.1.5. Le cadre spatio-temporel

Notre étude s'est déroulée le mois d'avril 2023, au niveau de l'établissement scolaire d'enseignement moyen Tarek Ben Zied, installé au centre-ville de la ville de Bou Sâadaoù

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

nous avons essayé d'intégrer l'acrostiche en classe du fle plus précisément en classe de 3^{ème} année moyenne. Durant trois séances d'Atelier d'écriture, et ce, pour pratiquer l'acrostiche.

III.1.1.6. Les difficultés rencontrées

Suite aux circonstances d'après la période de la pandémie du Covid 19, et les nouvelles régularisations ministérielles qui consistent à rassembler les membres de deux groupes pédagogiques en une seule classe, chose qui a entraîné plusieurs difficultés dans la réalisation des activités qui composent les séquences pédagogiques en particulier les activités qui exigent la provocation de la créativité chez les apprenants comme la production écrite. Le grand nombre des apprenants en classe a été à l'origine de ces difficultés.

Ce qui peut rendre l'intégration de l'acrostiche un peu difficile.

III.1.1.7. Le matériel utilisé

Pour mener notre expérimentation, nous avons utilisé:

- Une consigne qui explique aux apprenants ce qu'ils doivent faire .
- Une banque de mots.

III-1-2-La production écrite au cycle moyen:

En appliquant l'approche par compétence comme méthode d'enseignement au cycle moyen, la production écrite consiste principalement à rédiger des textes en respectant la typologie textuelle propre à chaque palliés lors des ateliers d'écriture qui ont lieu à la fin de chaque séquence pédagogique:

- Durant le premier pallié (1^{ère} année moyenne), l'apprenant est supposé rédiger des textes explicatifs, informatifs et prescriptifs dans le but d'acquérir la compétence d'explication.
- Durant le deuxième pallié, les apprenants de la 2^{ème} et 3^{ème} année moyenne doivent être en mesure de rédiger des textes narratifs dans le but d'acquérir la compétence de narration.
- Enfin, durant le troisième pallié, on demande aux apprenants de rédiger des textes explicatifs, descriptifs et narratifs mais à visée argumentative projetant l'acquisition de la compétence de persuader et convaincre.

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

III-1-2-1-Les compétences globales du cycle moyen par palier

Compétence globale du cycle moyen		
Au terme du cycle moyen, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif et ce, en adéquation avec la situation de communication		
Compétence globale par palier du cycle moyen		
Au terme du 1er palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif	Au terme du 2ème palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/ produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant du narratif.	Au terme du 3ème palier, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, l'élève est capable de comprendre / produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'argumentatif.

III-1-2-2- L'enseignement – apprentissage de la production écrite en FLE (3^{ème}AM)

La production écrite occupe une place importante dans le processus enseignement-apprentissage, car elle se présente comme la dernière activité qui clôture chaque séquence didactique avant de passer à la suivante.

III-1-2-3- Les objectifs de l'enseignement-apprentissage de la production écrite en 3^{ème} AM

III-1-2-3-1- Profil d'entrée en 3^{ème} année moyenne

La typologie de textes structure les programmes de français dans le cycle moyen et offre un cadre pertinent pour asseoir les apprentissages linguistiques. Le deuxième palier du cycle

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

moyen est consacré à l'étude du texte narratif, dans une approche progressive, selon la distribution suivante:

- En 2° AM: récit de fiction,
- En 3° AM: récit de faits réels.

Ainsi, l'élève entrant en 3e AM est capable de,

A l'écrit/compréhension:

- questionner un récit pour en construire le sens,
- distinguer les différents récits et leur visée,
- lire à haute voix un texte narratif devant un public.

A l'écrit/production:

- résumer un texte narratif,
- construire un récit de fiction cohérent et structuré,
- rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels: dictionnaires, grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques),
- s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose,
- manifester sa créativité par des moyens linguistiques.

III-1-2-3-2- Profil de sortie de la 3^{ème} année moyenne

L'élève est capable de,

A l'écrit/compréhension:

- questionner un récit pour en construire le sens,
- distinguer les différents récits et leur visée,
- lire à haute voix un texte narratif devant un public.

A l'écrit/production:

- résumer un texte narratif,
- construire un récit réel cohérent et structuré,
- rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels: dictionnaires, grammaires et autres mais également Internet et les bibliothèques),
- s'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose,
- manifester sa créativité par des moyens linguistiques.

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

III-2- Mise en route de l'expérimentation

Pour effectuer notre expérimentation et pour vérifier les hypothèses proposées, nous avons pris en considération les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la séance de vocabulaire de la sixième séquence qui vise à faire parvenir l'apprenant à se décrire.

Lors de la séance du vocabulaire, nous avons demandé aux apprenants de rédiger quelques phrases pour se décrire physiquement et moralement. Nous avons observé que nos élèves avaient des difficultés de trouver des idées en levant souvent les mains pour demander l'aide. Alors, pour résoudre ce problème nous avons proposés des activités de vocabulaire et de production écrite. Nous avons fait ces activités en trois séances.

III-2-1- Séance N°01 : phase de préparation

Nous avons consacré cette séance à préparer l'apprenant à se décrire physiquement et moralement.

Fiche pédagogique

Niveau: 3ème AM

Séquence 06: Raconter un souvenir d'enfance.

Activité: Travaux dirigés

(séance de préparation).

Objectif de la séance: Amener l'apprenant à se décrire .

Déroulement de la séance.

Mise en situation.

Cite quelques adjectifs que tu connais .

III-2-1-1- Activité1:

Complète le tableau suivant avec: grand _ mince _ sympathique _ visage rond avec des barbes blanche _ intelligent _ paresseux _ maladroit _ malhonnête _ une peau blanche _ des yeux verts _ des joues rondes _ une bouche rose _ des cheveux bouclés.

Traits physiques	Traits moraux

III-2-1-2- Activité 2:

Parmi les adjectifs suivants, Choisis les adjectifs qui te décrivent le mieux:

Timide _ curieux _ sportif _ gentil _ maigre _ gros _ intelligent _ poli _ impoli _ avare _ généreux _ ambitieux _ aimable _ jeune _ vieux

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

III-2-2- Séance N°02 : phase d'initiation à l'acrostiche

Au cours de cette séance, nous avons proposé aux apprenants de rédiger un acrostiche avec des mots et avant de commencer l'activité, nous avons expliqué d'abord l'acrostiche: sa définition et ses règles .

Niveau:3ème AM

Séquence: Raconter un souvenir d'enfance.

Activité: Travaux dirigés

(jeux d'écriture poétique)

Objectif de la séance: _ Apprendre en s'amusant.

- _ Encourager la créativité.
- _ Ecrire un texte de type poétique (l'acrostiche) avec des mots.
- _ Jouer avec les lettres de son prénom.

Déroulement de la séance

Mise en situation:

Définition de l'acrostiche et ses règles.

III-2-2-1- Activité:

Consigne: Rédige un acrostiche avec ton prénom, il s'agit de trouver plusieurs mots commençant par les différentes lettres de ton prénom. Ces mots sont ce que tu aimes ou qui te décrivent le mieux.

*Sur une feuille, écris ton prénom à la verticale en lettre en gras.

*Ensuite cherche des mots ou des phrases qui parle de toi, en partant de chaque majuscule .

* Utilise des mots clés et fais de courtes phrases.

* Quand tu auras terminé et que tout est corrigé, recopie ton poème sur une feuille blanche et ajoute un titre.

Les lettres de mon prénom	Les mots qui te décrivent qui commencent par les lettres de ton prénom.
	Traits physiques: couleur des yeux, de cheveux, taille Traits moraux: calme – gentil courageux.....

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

III-2-3- Séance N°03: écrire un acrostiche avec des phrases

Niveau: 3ème AM

Séquence 06: Raconter un souvenir d'enfance.

Activité: Travaux dirigés

(Jeux d'écriture poétique)

Objectifs de la séance:

- _ Apprendre en s'amusant
- _ Encourager la créativité.
- _ Ecrire un texte de type poétique
- _ Jouer avec les lettres de son prénom.

Déroulement de la séance

Mise en situation

Quels adjectifs peuvent –ils décrire tes qualités et tes défauts ?

III-2-3-1- Activité:

Consigne: Rédige un acrostiche avec ton prénom, il s'agit de trouver plusieurs mots commençant par les différentes lettres de ton prénom . Ces mots sont ce que tu aimes ou qui te décrivent le mieux .

*Sur une feuille, écris ton prénom à la verticale en lettre en majuscule.

*Ensuite cherche des phrases qui parle de toi, en partant de chaque majuscule .

* Utilise des mots clés et fais de courtes phrases.

* Quand tu auras terminé et que tout est corrigé, recopie ton poème sur une feuille blanche et ajoute un titre.

Les lettres de mon prénom	la phrase qui parle de toi
	Traits physiques: couleur des yeux, de cheveux, taille
	Traits moraux: calme – gentil courageux.....
	Intérêts et goûts: sport préféré _ passe temps préféré
	Ton travail:.....

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

III-3- Analyse et interprétation des résultats

Les observations et les remarques durant les deux séances:

Les résultats :

Dans cette partie, nous avons mis pour but d'analyser les données recueillies auprès des apprenants.

III-3-1- Séance N°01

	Nombre des apprenants	Nombre des apprenants qui ont réussi à rédiger l'acrostiche.
Séance1	16	13/16

Commentaire : Ce tableau représente les résultats obtenus, selon le nombre des apprenants qui ont rédigé des acrostiches avec des mots. Nous avons remarqué qu'ils étaient motivés et la plupart des apprenants a réussi à produire des acrostiches.

III-3- 2- Séance N°02

Dans cette partie, nous aurons pour but d'analyser les données recueillies auprès des apprenants .

Les résultats.

	Nombre des apprenants	Nombre des apprenants qui ont réussi à rédiger l'acrostiche
Séance 2	16	12/16

Commentaire: Ce tableau représente les résultats obtenus, selon le nombre des apprenants qui ont rédigé des acrostiches avec des phrases, nous avons remarqué que dans cette séance , et la production de l'acrostiche a été réussie par la majorité des apprenants.

Constat: lors de ces séances, nous avons constaté que la majorité des apprenants ont réussi à produire des acrostiches pour plusieurs raisons:

- L'acrostiche amuse les apprenants car le genre poétique de l'acrostiche a pu les attirer et les motiver à rédiger.
- L'acrostiche est un court texte qui ne demande pas une grande variété de mots ce qui va faciliter la tâche aux apprenants.
- Les apprenants ont senti une sorte d'autonomie et de liberté en cherchant et choisissant les mots et les phrases.
- Cette technique a permis aux apprenants d'être en contact direct avec le vocabulaire de la langue française.

Chapitre III : Mise en route de l'expérimentation

Conclusion partielle

En conclusion, Ce chapitre avait pour objectif d'expliquer le déroulement de notre expérimentation et d'interpréter les résultats obtenus par les élèves. Donc, on peut dire qu'utiliser l'acrostiche, comme outil pédagogique en classe du FLE, va aider l'apprenant à enrichir son vocabulaire et mieux acquérir une langue étrangère.



CONCLUSION GENERALE

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères vise, entre autres, à faire acquérir aux apprenants une compétence scripturale.

Amener les apprenants à aimer l'écriture et à surmonter leurs difficultés est l'une des tâches primordiales assignées à l'enseignant des langues étrangères pour mener à bien sa tâche. En effet, l'acrostiche est l'une des démarches qu'il peut adopter au sein de sa classe car elle permet aux apprenants de développer leur créativité en leur offre l'occasion de développer l'aspect imaginaire, être en contact direct avec le vocabulaire de la langue étrangère et franchir, ainsi, la peur de la feuille blanche.

La recherche que nous avons menée, tout au long de ce travail, consiste principalement à intégrer l'acrostiche dans l'enseignement de la production écrite du FLE, car celui-ci est considéré comme élément central dans l'apprentissage de la langue étrangère. Notre but primordial visait à identifier et à trouver des solutions pour surpasser les difficultés liées aux écrits des apprenants.

Afin de percevoir l'intérêt d'intégrer l'acrostiche lors des ateliers d'écriture au cycle moyen, nous avons proposé comme problématique « Dans quelle mesure l'intégration de l'acrostiche peut-elle faciliter la production écrite en classe du FLE ? », que nous avons tenté de résoudre en mettant en place des hypothèses qui stipulent la favorisation du contact avec le vocabulaire de la langue française. Aussi, de mettre en place de nouvelles techniques à la place de celles dites traditionnelles pour motiver les apprenants à produire.

Vis-à-vis de cette situation, nous avons organisé notre travail en trois parties: les deux premières parties théoriques et la troisième pratique.

Le premier chapitre du cadre théorique est consacré à la production écrite et les notions fondamentales se rapportant à ce concept. Nous avons mis l'accent aussi sur la place de la production écrites dans les différentes méthodologies d'enseignement et les stratégies permettant la réalisation de la tâche rédactionnelle. Enfin, nous avons abordé les différentes difficultés rencontrées par les apprenants lors de l'activité scripturale.

Dans le deuxième chapitre qui est intitulé, l'apport de l'acrostiche à l'amélioration de la production écrite. Nous avons, en premier lieu défini les notions de l'acrostiche. Puis, nous avons présenté l'utilité de cette technique au niveau de l'enseignement/ apprentissage en classe de FLE, les objectifs et des exemples d'acrostiches réalisés par des apprenants. Enfin, nous avons abordé la notion de l'atelier d'écriture créative.

Afin d'atteindre l'objectif tracé au départ, nous avons opté pour une expérimentation que nous avons réalisée avec des apprenants de la 3^{ème} année moyenne.

Comme nous l'avons déjà indiqué au début, la situation post-pandémique dans nos collèges caractérisée par le grand nombre d'apprenants dans chaque groupe pédagogique, nous a causé quelques difficultés dans notre étude.

Cependant, les résultats obtenus nous ont permis de constater que l'acrostiche aide les apprenants à surmonter leurs difficultés, à opter pour des réactions positives vis-à-vis de l'écriture et développer progressivement leur compétence scripturale, en leur proposant des activités amusantes et bénéfiques à la fois.



REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Abid, N, 2016, les ateliers d'écriture: une expérience sociale diversifiée, thèse de doctorat, université de Paris, p.145
2. BOLZONI. L, (2005). La Chambre de la mémoire: Modèles littéraires et iconographiques à l'Age de l'imprimerie, Genève: Droz, p. 185.
3. Cf. Le Testament, 1461.
4. Cf. Œuvres, t. XI
5. Consulter en ce sens le site internet suivant:<https://ch-avignon.fr>.Centre hospitalier d'Avignon. Apprenons à définir les acrostiches, sans date spécifiée, (page consultée le 20.03.2023)
6. Cuq. J et Gruca. I.(2002). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde – Saint Martin- d'Hères : PUG, p.178.
7. Cuq. J. P, (2003), Dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde. C.L.E international. P 49.
8. Defays Jean Marc avec la collaboration de Sarah DELTOUR, dans le français langue étrangère et seconde, 2003, p288).
9. Deschenès,1988, cité par Robert,J-P, 2008, p.174.
10. Dictionnaire Larousse. (2010), p.635
11. Fayol Michel. (1984). L'approche cognitive de la rédaction: une perspective nouvelle. In:Repères pour la rénovation de l'enseignement du français, n°63, p. 66.
12. Guilbert, R.(2003), former des écrivains, Villeneuve d'Ascq, ED presses universitaires de septentrion, p.24.
13. Largy, P.(2006).Orthographe et illusion .cahier pédagogique , 440, 20 .
14. Malmquist, 1973, Proet et Gill,1987, cité par Robert 2008 p 174.
15. Mazouzi, S. 2011, l'écriture créative comme prétexte à l'enseignement/apprentissage de la production écrite, mémoire de Magister, université d'Oran, p.88.
16. Moirand. S, (1979). Situation d'écrit, Compréhension/ Production en français langue étrangère, Paris, C.L.E. international. p8
17. Peterson, S.(2014). Faire la différence ...De la recherche à la pratique. N°49, Toronto, p02
18. Puren.C.(1998). Didactique scolaire LVE. ELA revue de didactologie des langues – culture, N°:111,p372.
19. Laure HESBOIS,(1986).Correspondance, Les jeux de langage, Éditions de l'Université d'Ottawa, p. 69.

20. Robert, j-p. 2008, dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, ED ophrys, p.14
21. Robert.J. (2008)Dictionnaire pratique du fle,nouvelle édition revue et augmentée.OPHRYS, p170).
22. Rosene, la mort annoncée des « quatre compétences » pour une prise en compte de répertoire communicatif des apprenants en classe de FLE, GLOTTOPOL, Revue de sociolinguistique en ligne, N°6, juillet 2005. P120.
23. SIMARD, C. (1997): Éléments de didactique du français langue première. Montréal-Bruxelles, Coll. Pratiques pédagogiques, De Boeck Université, p. 281.
24. Site: Acrostiche - Figure de style [définition et exemples] Publié le 21 avril 2022 par [La langue française- commentaires](#) Sur le lien: <https://www.espacefrancais.com/lacrostiche/#Types-dacrostiches>
25. Trésor de la langue française informatisé (publication en ligne citée), Acrostiche: (page consultée le 10.12.2022).
26. William, F, Mackey. (1976), Bilinguisme et contact des langues, Paris: Editions Klincksieck. P. 397



ANNEXES

Annexe N°01 : projets proposés dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AM

Nous présentons ici les intitulés des trois projets proposés dans le manuel scolaire de la 3^{ème} AM, ainsi que les séquences et les séances de production écrite qui les composent:

Projet 01: Réaliser un palmarès de faits divers pour le journal ou le blog de l'école

Séquence 01: Tâche 01: Produire un article de presse sous forme d'une brève. histoire.	Production écrite: Rédiger un article de presse sous forme d'une brève.
Séquence 02: Tâche 2: produire un article de presse contenant un titre et un chapeau.	Production écrite: Rédiger un titre et un chapeau d'un article de presse.
Séquence 03: Tâche finale: produire un fait divers et y insérer un témoignage.	Production écrite: Insérer un témoignage dans un fait divers.

Projet 02: Réaliser un recueil de récits historiques portant sur l'histoire et le patrimoine de l'Algérie.

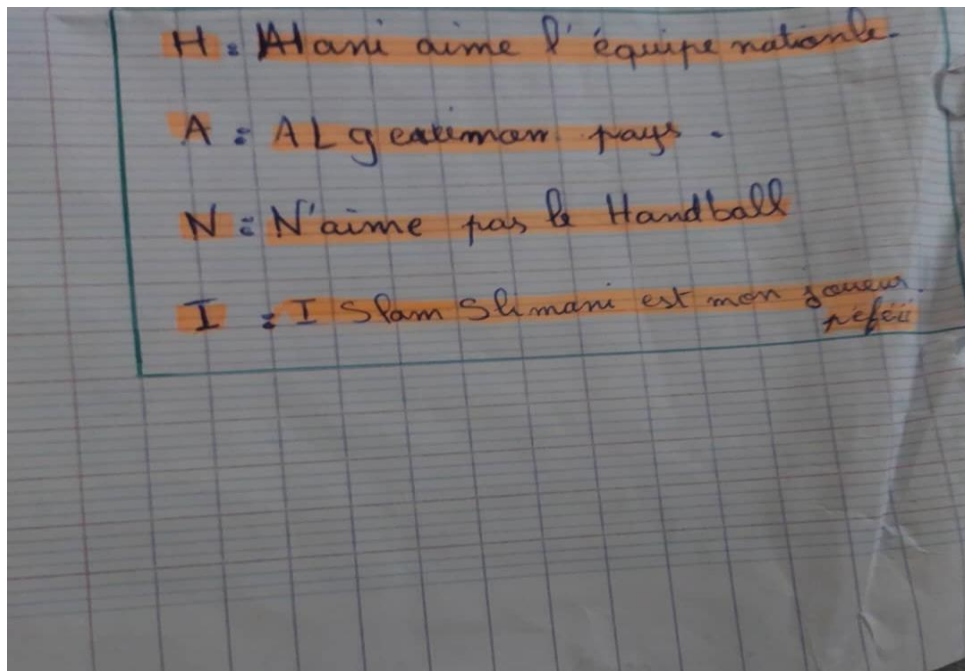
Séquence 01 Tâche 1: Rédiger un récit historique à partir d'une bande dessinée.	Production écrite: -Produire un récit historique à partir d'une bande dessinée.
Séquence 02: Tâche 2: Décrire un patrimoine et l'insérer dans un récit	Production écrite: -Produire un récit en y insérant un passage descriptif pour faire découvrir un aspect de notre riche patrimoine.

Projet 03: Réaliser un cahier de souvenirs de la classe et un recueil de récit de vie à caractère biographique

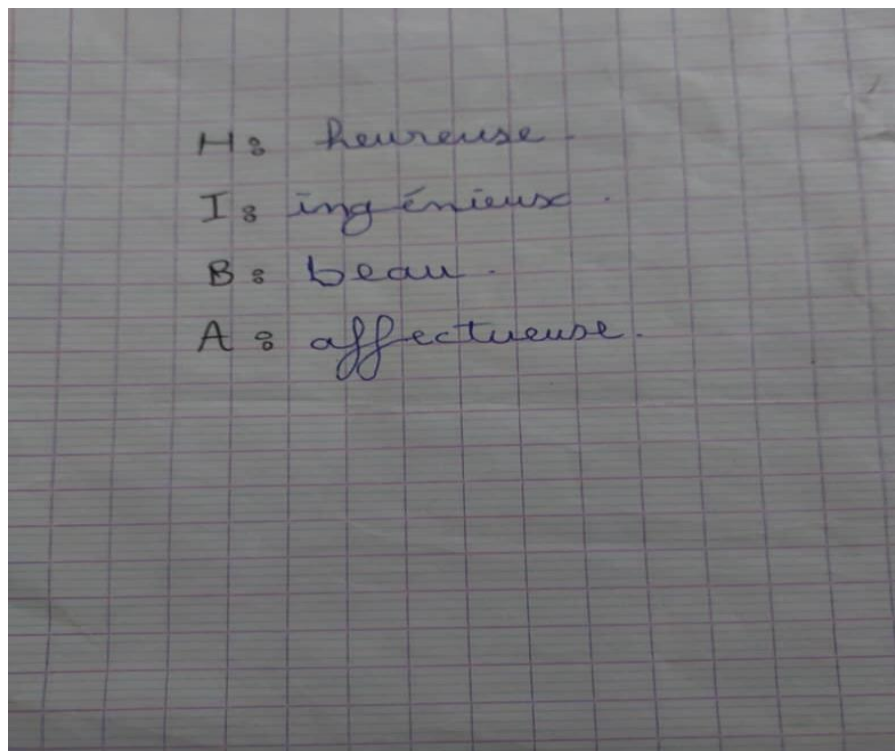
Séquence 01: Tâche 01: Raconter un souvenir d'enfance, une expérience vécue	Production écrite:- Produire un récit d'événements vécus.
Séquence 02 Tâche 02: Rédiger la biographie d'un personnage connu.	Production écrite: Rédiger un récit de vie à caractère biographique d'un personnage connu.

Annexe N°02 : Quelques productions écrites des élèves

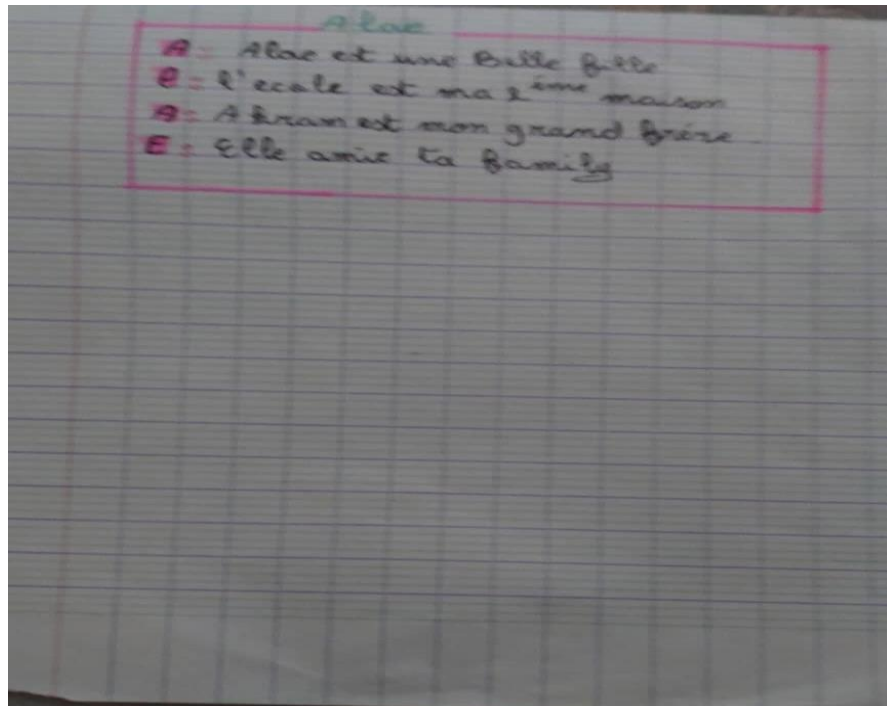
Copie N°01



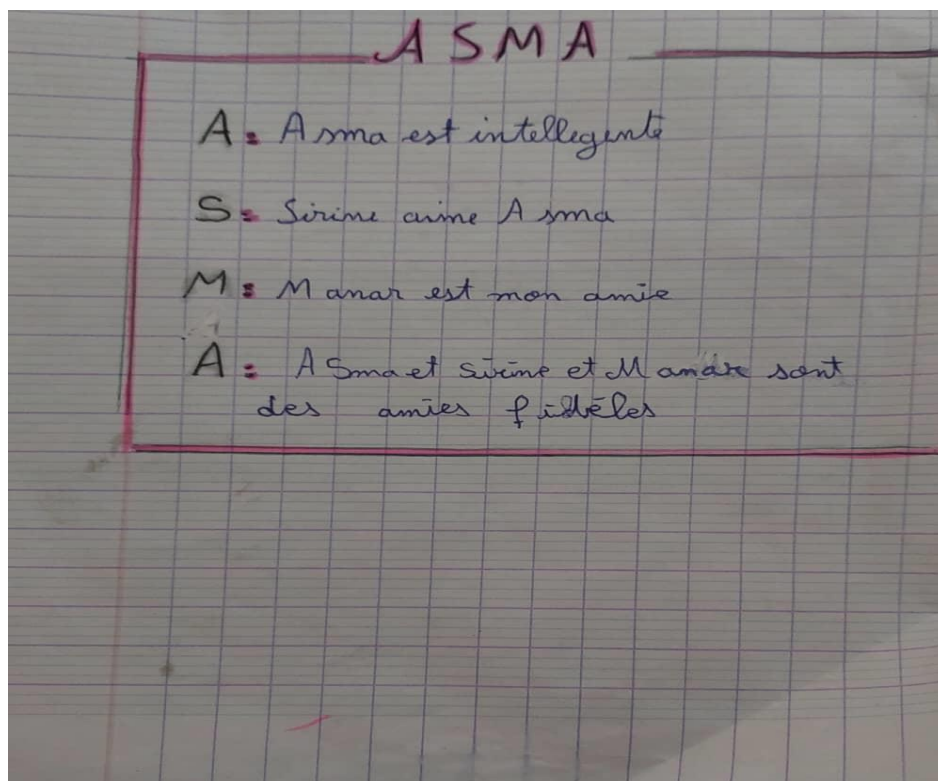
Copie N°02



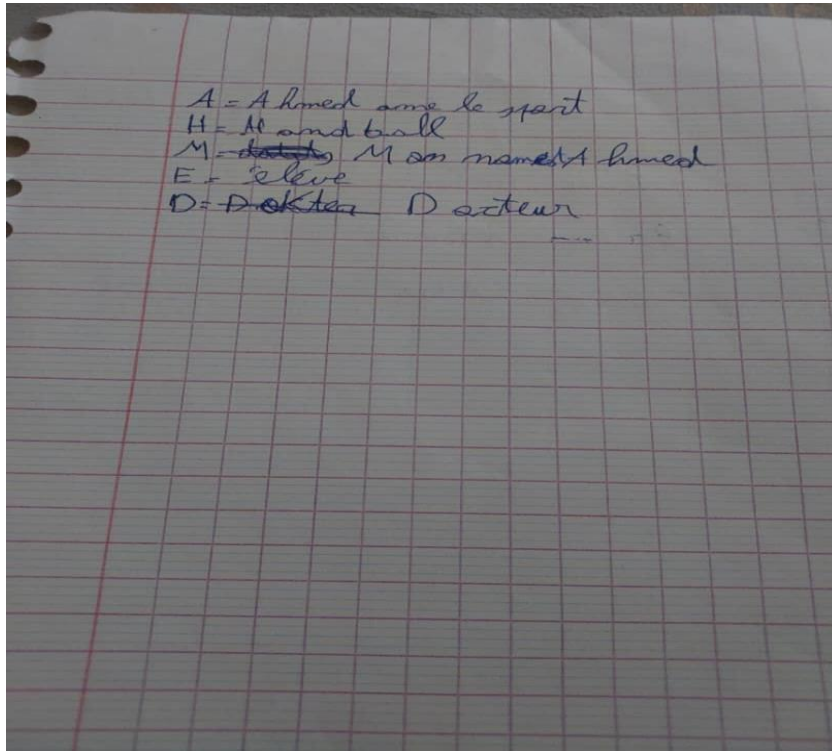
Copie N°03



Copie N°04



Copie N°05



Résumé

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères se base sur la communication orale ou écrite. Les apprenants doivent être capables de comprendre des messages émis et aussi de transmettre des messages corrects et compréhensibles.

La plupart des apprenants du FLE éprouvent des difficultés énormes à rédiger, ne serait-ce qu'un texte court. Ils sont face au syndrome de la page blanche. Nous avons essayé, dans cette étude, d'améliorer la production écrite, en introduisant une pratique innovante qui est l'acrostiche.

Dans le cadre de cette étude, nous avons essayé d'intégrer l'acrostiche comme technique pédagogique, à travers une séquence didactique d'enseignement – apprentissage du FLE, en proposant aux apprenants de la 3^{ème} année moyenne des activités autour de l'acrostiche.

Mots-clés : Production écrite, acrostiche, FLE, syndrome de la page blanche, 3^{ème} AM.

ملخص:

يعتمد تعليم وتعلم اللغات الأجنبية على التواصل الشفوي أو الكتابي. يجب أن يكون المتعلمون قادرين على فهم الرسائل المرسلة وكذلك نقل الرسائل الصحيحة والمفهومة.

يواجه معظم متعلمي الفرنسية لغة أجنبية صعوبة كبيرة في الكتابة، حتى ولو كان نصا قصيرا .

إنهم يواجهون متلازمة الصفحة الفارغة. لقد حاولنا، في هذه الدراسة، تحسين الإنتاج المكتوب، من خلال إدخال ممارسة مبتكرة

وهي الأكرستيش.

كجزء من هذه الدراسة، حاولنا دمج الأكرستيش كتقنية تربوية – من خلال تسلسل تعليمي للتدريس – لتعليم اللغة الفرنسية، من

خلال تقديم لمتعلمي السنة الثالثة متوسط، أنشطة حول هذه التقنية التربوية الجديدة.

الكلمات المفتاحية: الإنتاج المكتوب، الأكرستيش، الفرنسية لغة أجنبية، متلازمة الصفحة الفارغة ، السنة 3. م

Abstract

The teaching and learning of foreign languages is based on oral or written communication. Learners must be able to understand messages sent and also to convey correct and understandable messages.

Most learners of the FLE experience enormous difficulties to write, even a short text, they are faced with the syndrome of the blank page. We have tried, in this study, to improve written expression, by introducing an innovative practice which is the acrostic.

As part of this study, we tried to integrate the acrostic as a pedagogical technique, through a didactic sequence of teaching – learning of the FLE, by offering learners of the 3rd year average activities around the acrostic.

Keywords: Written production, acrostic, FLE, blank page syndrome, 3rd year average.