

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF – M'SILA

FACULTE DES LETRES ET DES LANGUES

**DEPARTEMENT DES LETRES ET LANGUE
FRANCAISE**

N° :.....



DOMAINE : LETTRE ET LANGUE ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

**OPTION : DIDACTIQUE DE FLE ET
INTERCULTURALITE**

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par : OUCIF Linda

Intitulé :

**Le conte oral au service de l'installation de
compétences de production écrite chez les apprenants
de 5 AP**

Ecole primaire BOUDIAF Seddik M'sila

Soutenu devant le jury composé de :

Dr.KHARCHI Lakhdar

Université de M'sila

Président

Dr. AMEUR Azzedine

Université de M'sila

Rapporteur

Dr. GAUDI Fella

Université de M'sila

Examinatrice

Année universitaire : 2018/2019

Remerciements

Ma gratitude va d'abord à mon encadreur le Docteur Monsieur AMEUR Azzedine tout au long de la mise en œuvre de mon mémoire, il s'est montré disponible, encourageant et stimulant, la rigueur de son travail de direction ainsi que sa confiance inébranlable m'ont été d'un précieux soutien.

Je tiens à souligner l'appui de ma fille «

».

Je suis aussi infiniment reconnaissante envers Monsieur DEMBRI Khelifa chef de centre Cp ADM Cnas M'sila pour son aide précieuse et sa compréhension.

Je dois aussi beaucoup à Melle ZEROUTI Khadidja qui a accepté de m'aider à faire mon expérimentation dans sa classe.

Mention spéciale aussi à Monsieur BENSEFA Youcef et Madame BENTOUNSI Yasmine.

De même je remercie chaleureusement mes enseignants durant mon cursus universitaire.

Merci enfin à tous ceux qui m'ont soutenu dans les moments pénibles.

Je remercie aussi les membres de jury qui me font l'honneur d'examiner mon modeste travail.

Dédicace

Je dédie ce modeste travail,

A

*Mon défunt père, ma chère mère pour leur éducation qui m'a
permis de tenir*

le gouvernail et d'arriver à bon port.

*Mes chères enfants : Abderrezak, Ghizlaine, Siham, Rami,
Abderrahmane, Adam.*

*La plus belle marque de connaissances que je puisse leurs offrir est
ma réussite.*

Résumé

A la lumière de cette recherche qui s'inscrit dans une perspective d'exploitation du conte oral à des fins pédagogiques en l'occurrence l'activité de production écrite. Dans ce travail. Nous avons essayé de proposer une didactique de l'écrit montrant un savoir-faire pratique de l'activité en question. Ceci en insistant sur l'aspect motivationnel, ludique du conte oral pour le simple objectif d'initier les apprenants à prendre l'initiative de rédiger avec envie dans une situation d'apprentissage donné. Notre mémoire est scindé en deux partie l'une théorique consacré à notre domaine de recherche, l'exploitation du conte oral dans la production écrite et la seconde partie porte sur une situation empirique mettant en comparaison l'enseignement de la production écrite et la motivation des apprenants avant et après la mise en pratique du projet de conte.

Les mots clefs : production écrite - conte oral - didactique de l'écrit - l'aspect motivationnel.

Abstract : In the light of this research which is part of a perspective of exploitation of the oral tale for educational purposes, in this case the activity of written production. In this work. We tried to propose a didactic of the writing showing a practical knowledge of the activity in question. This motivational emphasizing, playful aspect of the oral tale for the simple purpose of initiating learners to take the initiative to write with envy in a given learning situation. Our dissertation is divided into two parts, the theoretical one devoted to our field of research, the exploitation of the oral tale in the written production and the second part deals with an empirical situation comparing the teaching of the written production and the motivation. Learners before and after putting the story project into practice.

Key words: written production - didactic of the writing - oral tale - motivational emphasizing.

ملخص:

في ضوء هذا البحث الذي يدخل ضمن رؤية استغلال القصص الشفوية لأهداف بيداغوجية وهي نشاط الإنتاج الكتابي. وقد حاولنا في هذا العمل اقتراح تعليمية الكتابة التي تظهر حسن التصرف التطبيقي للنشاط المذكور، وذلك بالتركيز على الطابع التحفيزي والمرح للقصة الشفوية للوصول إلى هدف حث المتعلمين على المبادرة في الكتابة مع الرغبة ضمن وضعية التعلم المقدم. وتنقسم مذكرتنا إلى قسمين، أحدهما نظري مخصص لمجال بحثنا وهو استغلال القصة الشفوية في الإنتاج الكتابي، والقسم الثاني يتمحور حول وضعية تجريبية تقوم على المقارنة بين تعليم الإنتاج الكتابي وبين تحفيز المتعلمين قبل وبعد وضع مشروع القصة قيد التطبيق.

الكلمات المفتاحية: نشاط الإنتاج الكتابي - القصة الشفوية - تعليمية الكتابة - الطابع التحفيزي

Sommaire

INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE	
CHAPITRE I : ETUDE THEORIQUE DU CONTE	
INTRODUCTION.....	06
1-Definition.....	06
1.1-Origine du mot.....	07
1.2- Aperçu historiques du conte.....	07
1.3- les caractéristiques (spécificités) du conte.....	08
1.3.1- L'espace dans le conte.....	08
1.3.2- Le temps dans le conte.....	08
1.3.3- Les personnages dans le conte.....	09
1.4- Les divers type de conte.....	09
1.4.1-Les contes d'animaux.....	09
1.4.2-Les contes merveilleux.....	10
1.4.3-Les contes facétieux.....	10
1.4.4-Les contes énumératifs ou randonnées.....	10
1.5-Le conte oral /le conte écrit.....	10
1.6-La dimension culturelle et interculturelle du conte.....	11
1.7- Le conte éducateur et formateur un outil aux multiple enjeux).....	11
1.7.1-Dimension du rêve.....	11
1.7.2- Dimension sociale et éducative.....	12
1.7.3-Imaginaire et imagination.....	13
1.7.4-Dimension psychologique.....	13
1.7.5-L'écoute.....	14

1.7.6-L'oralité.....	14
1.7.7-La maîtrise de la langue.....	14
1.7.8-Conte (contage).....	15
1.7.9-L'attention.....	15
1.7.10-La morale.....	15
2-Le conte dans le manuel scolaire de la 5A.....	16
2.1-Description du manuel de l'élève de 5AP.....	16
2.2-Le conte oral dans le manuel scolaire.....	17
2.3-Le conte oral dans l'école primaire.....	17
2.3.1-Le conte oral dans le contexte Algérien.....	17
2.3.2-L'exploitation du conte oral en classe.....	17
Conclusion	18

CHAPITRE II : LA PRODUCTION ECRITE

Introduction.....	20
II.1-Définition de quelques éléments (concepts).....	20
II.1.2-L'écrit.....	20
II.1.2-L'écriture.....	21
II.1.3-La production écrite.....	22
II.1.4-L'oral et l'écrit.....	22
II.1.5-corrélation entre orale et l'écrit.....	22
II.2-la place de la production écrite dans quelques approches pédagogiques.....	23
II.3-Les modèles de productions écrites.....	23
II.3.1-Un model linéaire.....	23
II.3.2-Les modèles non linéaires.....	24
a-Le modèle de Hayes et Flower.....	24
b-Le modèle de Deschènes.....	25
II.3.2.1-Le modèle Sophie Moirand (1979).....	26
II.3.3-Stratégie employées par les scripteurs expérimentés en langue étrangère.....	

A	27
-La planification.....	
B- La révision.....	27
C-L' évaluation.....	27
II.3.4-Le concept de compétence.....	28
II.3.4.1- Quelques compétences de l'écriture.....	28
II.3.4.2-L'écriture en langue étrangère FLE.....	29
II.3.4.2.1-Les caractéristiques de texte écrit en langue étrangère.....	29
II.3.4.3-Les difficultés rencontrées par le scripteur de langue étrangère lors de la production écrite.....	31
II.3.4.4-Les productions des textes narratifs.....	31
II.3.4.5-L'organisation de la mémoire et son fonctionnement dans le traitement de l'information en production écrite.....	32
A-Les trois niveaux de la mémoire.....	32
B-Les types de connaissances.....	32
II.3.4.6-Le traitement de l'erreur en langue étrangère.....	33
II.3.4.7-Stratégie de remédiation.....	34
II.4-L'enseignement de l'expression écrite en tant qu'activité de langue .	34
II.4.1-Le statut du FLE français langue étrangère dans le système éducatif Algérien	35
II.4.2-La production écrite dans le programme de la 5AP.....	35
II.4.3-Place de l'écrit dans le manuel scolaire.....	36
II.4.4-Les difficultés d'écriture chez les apprenants de FLE.....	37
Conclusion	38
DEUXIEME PARTIE : LE CADRE GENERAL ET LA MISE EN PRATIQUE DE L'EXPERIMENTATION	
CHAPITRE I : METHODOLOGIE DE L'ENQUETE	
introduction.....	41
I-Description du contexte général.....	41

I.1-Lieu.....	41
I.2-Le public visé.....	41
1.3-L'enseignante.....	41
I.4-Description de la classe.....	41
I.5-Déroulement de l'expérimentation.....	42
I.5.1-Le pré-test.....	42
I.5.2-Le post-test.....	48

**CHAPITRE II : ETUDE COMPARATIVE (ANALYSE ET
COMMENTAIRE DES RESULTATS)**

INTRODUCTION.....	50
II. Analyse des résultats	51
II.1-Analyse des productions écrites du pré-test.....	51
II.1.1-Commentaire portant sur les résultats du pré-test.....	54
II.2-Analyse des productions écrites du post-test.....	55
II.2.1-Commentaire portant sur les résultats du post-test.....	59
II.2.2-Comparaison entre les résultats du pré-test et du post-test.....	60
CONCLUSION GENERALE.....	65

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

Liste des tableaux

Tableaux (01) : grille de réécriture.....	48
Tableaux (02) Grille d'évaluation.....	50
Tableaux (03) : Taux de perfection des apprenants du pré-test (préécriture)	51
Tableaux (04) : Taux de perfection des apprenants du post-test (post-écriture)	56
Tableau (05) : comparatif des résultats obtenu lors des productions faites au pré-test (préécriture) et au post-test (post-écriture).....	61

Liste des Diagrammes

Diagramme (01) : Histogramme représentatif du taux de perfection du pré- test (préécriture.....	52
Diagramme (02) : Histogramme représentatif des résultats de post-test.....	57
Diagramme (03) : Histogramme représentatif du taux de réussite de perfection des apprenants du pré-test et du post-test.....	62



INTRODUCTION
GENERALE

Introduction générale

Introduction générale

L'enseignement apprentissage du français langue étrangère a pour objectifs de développer chez les apprenants la compétence de communication à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire /écrire). Ces apprenants sont amenés à communiquer progressivement à l'oral comme à l'écrit dans des situations adaptées à leurs niveaux cognitifs.

D'abord, l'écrit constitue et demeure toujours une dimension si importante, « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désires ou ses conflits* ». (Barré- de Miniac, 2000). pour les communiquer aux autres, L'écrit se considère comme une transposition de l'oral en d'autres termes un mode de pensée de l'oral, Ce que l'on a appris dans quelques domaines d'études, avec l'écrit on fixe les idées déjà exprimées à l'oral.

La production de texte en langue étrangère particulièrement en FLE constitue une part importante pour la réussite des apprenants dans leurs cursus scolaire, certains didacticiens à l'instar de Dolz soulignent que : « *l'apprentissage de la production écrite est l'une des facultés fondamentale de l'enseignement des langues* ». (Dolz, 2019)

D'autre part, il semble très claire pour que l'écriture soit réalisée de façon efficace par les apprenants. Plusieurs raisons justifient l'importance que l'on doit accorder aux stratégies d'apprentissages afin de développer chez eux une rédaction plus cohérente sauf que cette activité est loin d'être effectuée avec succès et parfaitement maîtrisée par les apprenants. De ce fait amener les apprenants à rédiger en classe n'est pas une tâche aisée.

C'est pourquoi nous voulons par le biais de ce modeste travail essayer de répondre ce problème et rendre l'apprentissage de la compétence en question plus accessible voire même plus réalisable De ce fait, nous optons pour la proposition du conte oral comme moyen pour l'amélioration de la production écrite des apprenants en classe de 5eme année primaire Nous nous sommes concentrée pour ce choix vu que c'est une année transitoire, leur permettant le passage au cycle moyen. Donc ils sont censés acquérir certaines compétences selon, nous, à cet âge on peut les initier à développer la compétence de communication.

Introduction générale

L'argument didactique qui nous incite à utiliser le conte oral comme support dans une séquence pédagogique, c'est qu'il présente plusieurs avantages, à savoir : le conte nous informe sur la vie sociale d'une époque, son interprétation porte sur l'empreinte culturelle de la culture qui le traduit. Encore, il permet aux apprenants de réanimer un genre qui leur est familier, il éveille chez eux la curiosité et suscite en eux le désir de découvrir sans cesse par voix orale ou écrite de nouveaux contes.

Par ailleurs, il s'agit également d'encourager et inciter les apprenants à rédiger en plaçant l'activité dans une situation de communication réelle pour qu'ils deviennent autonomes en développant leurs compétences.

L'argument personnel est la nostalgie que nous avons eu du beau vieux temps car dès notre jeune âge nous avons une passion pour les contes, l'heure du conte pour nous était un moment d'évasion dans le monde des rêves qui a bercé notre enfance. Nous sommes marquée par les innombrables contes de notre grand-mère qui nous les contés « notre grand mère était unique, elle a impacté positivement notre vie. Son souvenir restera à jamais gravé dans notre cœur ». Actuellement, on s'intéresse à l'apport du conte dans la motivation et l'éveil d'intérêt des apprenants. Nul n'ignore le rôle de la motivation dans la réussite de tout acte pédagogique car elle incite les apprenants à s'exprimer, c'est pourquoi nous invitons les enseignants à aller au contact du conte oral.

De ce constat notre problématique s'énonce comme suit : Comment le conte oral pourrait-il améliorer la production écrite des apprenants de la cinquième année primaire ? Pour essayer de répondre à cette question, nous émettons l'hypothèse suivante : Programmer des séances hebdomadaires de conte oral aideraient les apprenants à construire un bagage narratif permettant de mieux écrire. Par le biais du conte oral et d'associer la notion du plaisir à l'acte d'apprendre et montrer l'importance du conte oral, comme tout autre document authentique, ce dernier n'est pas étudié pour lui-même mais comme support d'activité, de compréhension et de communication. Faire appel au conte oral nous a semblé un excellent moyen de provoquer chez les apprenants un sentiment d'amour envers cette langue ainsi une source de motivation dans l'apprentissage..

Nous avons choisi de travailler avec les apprenants de cinquième année primaire car les apprenants éprouvent des difficultés au niveau de la production écrite. Nous avons également opté pour ce choix vu que c'est une année transitoire, leur permettant le passage au cycle moyen. Donc ils sont censés, d'acquérir certaines compétences que nous jugeons

Introduction générale

importantes. De plus les initier aux différentes stratégies d'exploitation pédagogique didactique de conte oral.

Afin de mener à bien notre recherche, nous avons déviser notre travail en deux parties, contenant chacune deux chapitres deux théoriques et deux chapitres pratiques. D'abord la première partie s'articule en deux chapitre le premier est consacré aux concepts définatoires du conte oral pour mieux le saisir en tant support didactique. Dans le deuxième chapitre. Nous abordons d'abord les éléments de base de la didactique de l'écrit tout en insistant sur la complexité et la difficulté du processus scriptural. Nous exposons aussi les différents modèles d'enseignement /apprentissage de la production écrite ainsi que les différentes stratégies qui s'y rapportent, en second lieu, nous tenterons d'exposer les différents modèles d'enseignement-apprentissage de la production écrite et nous expliquons les stratégies de la production écrite, employées par le scripteur.

Quant à la partie pratique, elle s'articule en deux chapitres. Le premier est consacré à l'expérimentation, et la présentation détaillée du corpus ainsi que du public visé. Nous voulons assister à des séances d'observation dans une classe de cinquième année primaire, tout en faisant recours à la méthode expérimentale-analytique. Notre travail consiste à suivre nos apprenants avant et après la mise en pratique du projet du conte oral

Le deuxième chapitre est réservé à l'analyse comparative de l'activité réalisée par les apprenants.

Enfin nous couronnons notre présent travail par une conclusion dans la quelle nous évoquons les résultats obtenus de notre expérimentation et nous confirmons ou nous infirmons notre hypothèse.

PREMIERE PARTIE

CHAPITRE I
ETUDE THEORIQUE DU CONTE

INTRODUCTION

Le conte oral comme toute autre notion, possède des caractéristiques spécifiques. Dans ce chapitre nous allons le définir et aborder tous ses concepts théoriques ainsi son exploitation en classe de FLE

1. Définitions

Les contes ont cela de particulier : nous les retrouvons dans toutes les sociétés et civilisation du monde. Le conte est un art millénaire et universel. Depuis que l'homme parle, il raconte des histoires. « *Les premiers récits sont sans doute nés autour des tous premiers feux ,et donc bien avant que l'homme ne sache lire et écrire* ». (Jean Claude Renoux, Parole de conteur, Edisud,1999,18). Le conte est l'une des créations imaginaires les plus anciennes dans l'histoire de l'humanité malgré sa présence lointaine dans le temps et universelle dans l'espace.

Le conte existe depuis la nuit des temps sous forme de récit qui se transmet de bouche à oreille Il est intemporel et universel : « *le conte est un art de transmission orale,(...) ce sont ces histoires sans auteur connu qui se forment et se transforment en passant les frontières , les langues et les générations, de bouche à oreille.* »(Tardif .Chstian, 2002.p12)

Selon le petit Larousse, le sens de conte est un récit souvent assez court de faits, d'aventure imaginaire.(le petit Larousse,Grand Format, 1995,p264).

Aujourd'hui dans le langage courant, le conte peut être défini comme : « tout récit constitué de faits et d'aventures imaginaires destiné à distraire les enfants. »(Perrault, 2007)

Le conte renvoie généralement à : un récit en prose qui met en scène des aventures imaginaires comme il résulte de l'acte de conter, il évolue selon la volonté du conteur, jusqu'à ce que ses multiples versions soient recueillies et publiées. Afin de mieux saisir leur richesses.(Renée .Léon.La littérature de jeunesse à l'école. Paris. Hachette. Education. 2004. P223).

Le conte est un récit atemporel. « Le temps des contes est semblablement un temps ouvert , reculant, sans fin sa propre limite vers l'arrière et vers l'ailleurs. » écrit Pierre Péju. Le conte s'ouvre d'ailleurs sur des formules de type (il était une fois), (En ce temps là), (Il ya longtemps de cela), etc. Les personnages quant à eux sont stéréotypes sont

CHAPITRE I : ETUDE THEORIQUE DU CONTE, SPECIFITES ET ROLE

décrits par un état particulier (un vieux), (un roi), ou un trait de caractère : jaloux, naïf, courageux...etc. De plus, c'est un genre optimiste car il présente une vision du monde plutôt rassurante.

D'ailleurs c'est peut être en raison de cela qu'il est souvent assimilé à un genre enfantine. Le conte est l'une des créations imaginaires les plus anciennes dans l'histoire de l'humanité malgré sa présence lointaine dans le temps et dans l'espace universelle.

1.1 Origine du mot

Le mot conte est issu du verbe conter le quel étymologiquement vient du Latin « computare » qui signifie « conte-rendu ». Le conte est donc un récit court qui recouvre le merveilleux, le fantastique, le mystère. Les contes sont soit pour amuser soit pour instruire mais il relèvent toujours du « merveilleux ». En réalité, nous ne pouvons pas connaître l'origine exacte des contes dits traditionnels, folkloriques et issus de la tradition orale. Nous pensons que les racines du conte remontaient à la mythologie grecque, hindoue, etc.

1.2 Aperçu historique du conte

Les contes ont une tradition orale, cependant nous nous pouvons qu'émettre des hypothèses sur leurs sources. Depuis la plus haute antiquité, il existe des contes écrits. Au Moyen-Âge, leurs ambassadeurs étaient entre autres les troubadours et les trouvères. Puis à la Renaissance, ce genre est en vogue avec les conteurs comme Noël du Fail, ce n'est qu'à la fin du XVII^e siècle que le conte devient un genre à la mode en France, avec notamment Charles Perrault, puis débute la véritable collecte des frères Grimm en Allemagne.

Le conte a donc une histoire incertaine en ce qui concerne son origine, riche en rebondissement, pour ce qui est de sa traversée des siècles en tant qu'œuvre littéraire du patrimoine, ce genre possède comme tous les autres, une structure bien spécifique. Vladimir Propp folkloriste russe, c'est donc lui le premier à avoir véritablement décortiqué le conte avec minutie en 1928, qui publia dans son ouvrage « Morphologie du conte » (Propp, 1970). Le conte selon lui est un récit à sept personnages dont chacun possède son champ d'action propre : le Héros, La princesse, le Mandataire, L'agresseur, Le Donateur, L'auxiliaire et le faux Héros. La liste des fonctions s'articule autour de trois séquences essentielles

CHAPITRE I : ETUDE THEORIQUE DU CONTE, SPECIFITES ET ROLE

- 1- Dégradation – amélioration ;
- 2- Mérite- recompense ;
- 3- Démerite-châtiment ;

Notons qu'au centre de son schéma s'inscrit cette loi qui demande une récompense pour les bons et un chatiment pour les méchants. Ce dénouement plait particulièrement aux enfants et les marquent profondément.

Propp aborde ensuite le découpage du conte. Puis il procède à une classification. Il constate que tous les contes ont la même structure.

1^{er} étape- une situation initiale (point de départ :équilibre)

2^{eme} étape - un élément déclencheur met le héros à l'épreuve (perturbation-manque)

3^{eme} étape-une quête : les épreuves du héros et ses rencontres avec des adjuvants et des opposants (action).

4^{eme} étape- un dénouement :le problème est résolu (sanction)

5^{eme} étape- une situation finale (nouvel équilibre)

1.3 Les caractéristiques (spécificités) du conte

1.3.1 L'espace dans le conte .

La description de l'espace dans un conte peut être Statique/Itinérante, elle peut aussi annoncer l'action ou avoir une fonction symbolique.

1.3.2 Le temps dans le conte

Pour situer les événements dans le temps l'auteur d'un conte dispose de plus

- l'ordre chronologique
- le retour en arrière

Le conte peut être raconté :

- Avec le couple Imparfait /Passé Composé lorsqu'il s'agit d'un récit d'événement qui ont un rapport avec le vécu quotidien.

CHAPITRE I : ETUDE THEORIQUE DU CONTE, SPECIFITES ET ROLE

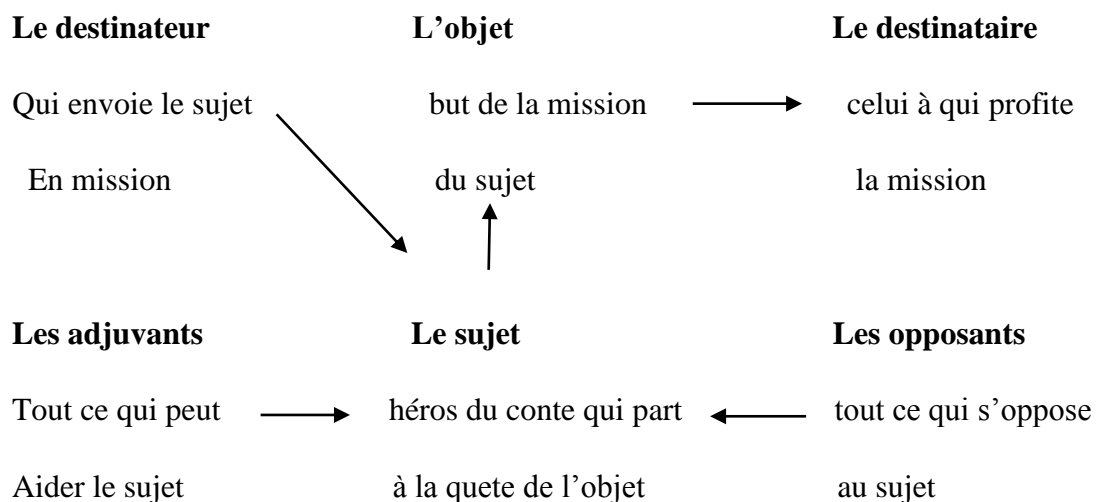
- Avec le couple Imparfait /Passé simple lorsqu'il s'agit d'écrits historiques ou littéraires.
- Au Présent: c'est une manière d'actualiser les faits. C'est un présent de narration.
- On emploie systématiquement le passé simple ou le passé composé

On emploie systématiquement le passé simple ou le passé composé pour raconter les faits (les actions)et l'imparfait pour décrire les lieux, les moments, les personnages.

1.3.3 Les personnages dans les conte « Schéma actantiel de Greimas »

Les personnages qui jouent un role dans un texte sont appelés « ACTANTS »

Le role des actants peut etre représenté ainsi.



1.Un actant n'est pas forcément un être humain.

2 .Dans certains conte, le destinateur peut etre à la fois sujet et destinataire.

1.4 Les divers types de conte

Les contes peuvent etre regroupés par catégories et varient selon les auteurs et les ouvrages.Cependant certains servent de références dans le monde entier.Il en est ainsi la classification Aarne-Thomson. devient internationale.Les contes sont répartis en quatre grandes catégories :

1.4.1 Les contes d'animaux Dans ces contes les animaux jouent les roles principaux.Ils se compotent comme des hommes tout en conçervant les spécifités de leur animalité.A titre d'exemple nous citons : le chat botté.

1.4.2 Les contes merveilleux

Dans ces contes, il est souvent question de quête. Ils sont peuplés d'être surnaturels : fées, sorcières, ogres. De plus la présence d'objets magiques (par exemple le miroir de la méchante reine dans Blanche neige). Les contes de Perrault; des frères Grimm en font partie on cite à titre d'exemple (le petit chaperon rouge).

1.4.3 Les contes facétieux

Leur rôle est de faire rire, ils permettent une bonne éducation à l'humour. Parmi ceux-ci nous pouvons distinguer ceux qui se moquent des riches, des institutions, ceux qui se moquent des faibles, des valeurs officielles : Les fabliaux du moyen-âge sont des versions littéraires des contes facétieux.

1.4.4 Les contes énumératifs ou randonnée

Ils sont aussi désignés sous le terme de « contes en chaînes ». Situation, événements, personnages s'enchaînent et se répètent jusqu'au dénouement. Les chansons sont souvent présentes dans ces contes. Ces derniers sont très intéressants pour les plus jeunes. Leur régularité rassure l'enfant et permet de structurer sa pensée. Ils sont très utilisés en maternelle car ils sollicitent la mémoire. Nous pouvons parmi ceux-ci citer « la petite poule rousse », « le gros navet »...

1.5 Le conte oral/ le conte écrit

Le conte oral est un récit qui appartient à la tradition populaire. Sa structure diffère de celle du conte écrit, il est malléable, modifiable selon l'auteur. Le conte oral est collectif et n'appartient à personne, c'est un héritage culturel qui se transmet de bouche à oreille au fil du temps, la seule façon de le garder c'est de continuer à le raconter aux générations futures. D'après Luda Schnitzer :

« Le conte oral ignore ses auteurs. Comme les cathédrales, il est né d'une multitude de pères inconnus. Au fil des âges, chaque conteur a utilisé le trame traditionnelle en y brochant au gré de son talent. Tout en se servant des formules et images créées par ses devanciers anonymes, il ajoutait ses propres trouvailles, des allusions à son, des clichés à la mode, des plaisanteries du jour. Et en transmettant son œuvre à ses descendants, il les laissait libres de jouer d'un texte dont la qualité première était sa maniabilité »⁹ (Schnitzer, 1981).

Quant au conte écrit, il est relativement court et se compose d'une série d'épisodes. Dans le conte écrit il y a une distinction claire et nette entre le conteur autrement dit l'auteur et le narrateur. L'auteur reconstruit avec ses propres mots, ses rêves, à tous les auditeurs/lecteurs. Parfois, il modifie son texte afin de le rendre plus accessible.

1.6 La dimension culturelle et interculturelle du conte

Le conte peut bien remplir des fonctions culturelles et interculturelles dans la mesure où il favorise la conservation de l'héritage culturel de toutes les sociétés. Il permet à l'individu de faire la distinction entre la culture de l'autre par rapport à sa culture. Comme il peut fournir des informations sur les croyances religieuses ainsi que les coutumes et les traditions d'une société, tel qu'il est indiqué par Arnod « *Le conte est un récit pure fiction qui s'alimente dans les fonds, culturel et traditionnel de la communauté, véhiculant aussi d'autres croyances, les attitudes et les valeurs de cette dernière* ». Son aspect interculturelle mène à établir des relations entre des cultures différentes, en donnant une opportunité d'accepter les différences des autres.

1.7 Le conte éducateur et formateur (un outil aux multiples enjeux)

Le conte dissimule un contenu latent mêlant transparence et opacité. Sa simplicité est en effet trompeuse. Ses mécanismes d'élaboration sont parfois comparés à ceux des rêves identifiés par Freud

1.7.1 Dimension du rêve

Dans le conte, tout est possible, même les rêves les plus insensés, « *Les contes, il faut avoir le temps de les rêver* » (Belmont, 1999, p13). Ceux qui défient les lois de la nature et des hommes : toucher le ciel, attraper les étoiles, vaincre les ogres et autres monstres... Ainsi comme le rêve, le conte nous emporte vers un ailleurs, amorcée avec le « il était une fois », introduction à un non-lieu, un non temps ou un temps d'une autre nature, celui du rêve. Nous reviendrons sur la dimension imaginaire du genre. De plus comme le rêve, le conte est empreint d'un symbolisme très fort. Malgré ces similitudes avec le rêve, le conte, se mémorise facilement, contrairement au premier qui nous échappe et s'oublie. Mais encore, tandis que les rêves sont individuels, les contes sont productions collectives qui cependant

« permettant les reveries les plus secrètes en déplaçant discrètement l'équilibre des contre-investissements sans compromettre le refoulement parce qu'ils laissent dans l'ombre, sans illustrations trop précises, les présentations psychiques directs des fantasmes inconscients ». (Diatkine, Janvier 1997).

L'enfant trouve ainsi son équilibre grâce à la reverie que le conte ne cesse de nourrir avec son nombre infini d'images semblables aux « nuages auxquels on prête une forme et une histoire, mais qui se transforment pour que nous inventions encore ». (Pierre Peju, op. cit)

1.7.2 Dimension sociale et éducative

Les contes permettent de transmettre certaines valeurs indispensables dans notre société : courage, honnêteté, gratitude... Ils apprennent à l'enfant les règles de vie nécessaires à son intégration dans la société. Il est important de rappeler que les contes ne sont pas destinés seulement à distraire, mais présentent aussi un caractère moralisateur, Perrault fait donc partie de ces lettres qui croient en la transmission des valeurs morales au travers d'œuvres amusantes : « on y voit par endroits quelques traits de satire / Mais qui sont fiel et sans malignité, / A tous également font du plaisir à lire » (Perrault, 2007). Ecrit-il dans le Madrigal qui clôt le préface de ses contes. (Perrault, Les contes dans tous leurs états, préface aux contes en vers, 2007) En effet il adjoint des moralités aux contes qu'il retranscrit. Il ajoute d'ailleurs que les contes « excitent dans les enfants le désir de ressembler à ceux qu'ils voient devenir heureux, et en même temps la crainte des malheurs ou les méchants sont tombés par leurs méchancetés » (Perrault, 2007). Dans la morale du petit chaperon rouge par exemple, l'auteur prévient les enfants de se méfier des inconnus et de leur flatterie. Mais aussi le conte est devenu un moyen didactique pour les enseignants de FLE. ainsi un outil qui s'adapte aux différents niveaux de connaissances des apprenants en leur permettant de développer des apprentissages aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.

Le conte oral pourrait améliorer les capacités des apprenants. Il leur permet :

- D'apprendre à maîtriser les concordances du temps
- Savoir identifier les particularités d'un conte (donner des informations : sur les événements, sur les personnages).
- Savoir utiliser les connecteurs logiques et chronologiques.

1.7.3 Imaginaire et Imagination

Il y'a longtemps, il était une fois, autre fois, jadis ces formules introductives sert à transporter l'auditeur à s'éloigner dans un monde fictif ou le conte comporte les événements imaginaires selon N.Belmont:

« le conte s'inscrit entre formules de début, qui annoncent les mensonges c'est-à-dire la fiction, et celles de fin, qui ont pour fonction de retour au monde réel. Ces formules sont là pour signifier la rupture entre deux univers celui de la réalité et de l'imaginaire »(Belmont.N, 1999)

Par ailleurs le conte parle de château magnifique, des personnages dotés de pouvoir magique, des animaux qui parlent... ces images évoquent et enrichissent l'imaginaire des enfants, ces derniers plongent dans l'univers de plaisir, ou ils se laissent envouter par la magie du conte, le fait de l'introduire dans l'univers du merveilleux, il stimule son imagination dans une réalité imaginaire. ou tout devient possible. Le choix du conte se fait selon le niveau intellectuel des enfants.

« Il ne faut jamais expliquer à l'enfant les significations des contes des fées. Mais il est important que le conteur sache ce que représente le message du conte pour l'esprit préconscient de l'enfant, celui-ci peut alors tirer plus facilement de l'histoire des indices qui lui permettent de se comprendre mieux et, de son côté, l'adulte sera mieux à même de choisir les plus appropriés au stade de développement de l'enfant et à ses difficultés psychologiques. »(Bettelheim, Bruno, 1975, p237)

Certainement ces contes de fées offrent aux enfants une chance de mieux se comprendre au sein du monde complexe qu'ils doivent affronter.

1.7.4 Dimension psychologique

Le conte est un arrangement entre le rêve et la réalité, Ainsi ce genre : *« tout en divertissant l'enfant, l'éclaire sur lui-même et favorise le développement de sa personnalité. Il a tant de signification à des niveaux différents et enrichit tellement la vie de l'enfant qu'aucun , autre livre ne peut l'égalier » .(Bettelheim, Bruno, 1999).*

Cet auteur nous montre que les personnages des contes sont soit bon, soit méchant, soit beau, soit laid... L'enfant prendra ainsi conscience qu'il ya des différences et que chaque être humain a son contraire.

1.7.5 L'écoute

Le conte crée dans la classe une attitude d'écoute favorable, pour saisir l'histoire, ses détails, l'enfant a besoin de concentration. Il s'agit pour lui d'avoir une attitude d'écoute attentive. L'écoute est fondamentale dans la pratique pédagogique de l'enseignant. En effet, c'est en adoptant une écoute attentive que les enfants vont découvrir puis mémoriser l'essentiel de l'histoire, à savoir le thème, les personnages, le temps, les lieux. Le conte narré oralement capte plus facilement l'écoute des enfants, qui sont en face d'un enseignant conteur qui utilise des postures (debout puis assis) qui module sa voix selon l'histoire, et qui utilise des mimiques pour faciliter la compréhension. Le conte s'avère une source inépuisable de projets motivant pour les élèves. Pour une approche ludique, il permet de travailler la maîtrise de la langue orale et écrite.

1.7.6 L'oralité.

Selon Paul Aron :

« L'oralité est un mode de communication fondé sur la parole humaine sans autre moyen que la mémoire, le texte écrit, témoignage de la récitation des mythes, l'accomplissement de rituels ... cette tradition orale repose sur une chaîne de répétition, formés d'individus choisis, elle est soumise au fonctionnement de la mémoire qui peut sélectionner les souvenirs, ... seul le récitant peut attester l'authenticité du message dont l'origine s'est perdue dans le temps. L'apparition de l'écriture n'élimine pas la tradition orale, mais elle réduit son espace et sa fonction sociale » (Paul Aron, 2002).

Tous les humains communiquent oralement, la communication orale incite l'individu à donner, transmettre et expliquer un message quelconque. L'oralité à l'école est donc indispensable pour apprendre aux enfants à apprécier les mots. Le conte fait aux enfants par exemple, la voix est toujours fondamentale. Exemple dans le conte « le petit chaperon rouge » où le loup doit dire « c'est pour te manger mon enfant ! » le récitant est invité par l'auteur à prononcer d'une voix forte pour faire peur à l'enfant.

1.7.7 La maîtrise de la langue

Apprendre à comprendre doit se faire bien avant d'apprendre à lire. L'apprentissage du langage oral est donc la base de tout autre apprentissage et notamment celui qui permet à chaque enfant de pouvoir accéder à la langue écrite en apprenant à lire et à écrire. « Les enfants sont mis en situation de rencontrer des œuvres littéraires et de s'en imprégner et

CHAPITRE I : ETUDE THEORIQUE DU CONTE, SPECIFITES ET ROLE

grâce à la répétition d'histoires ou de contes adoptés à leur âge, ils parviennent à comprendre des récits de plus en plus complexe et peuvent les raconter à leur tour ».

1. 7.8 Conter (contage)

Raconter un conte impose des règles langagière et comportementales qu'il faut acquérir pour la maîtrise de la langue, conter une histoire c'est aussi prendre du plaisir à jouer avec les mots, l'enseignant devra varier sa présentation entre contage et lecture, il ne faut pas oublier que le conte est de tradition orale. Le contage est de grande importance il rend le conte plus vivant. tout enfant qui aura pris plaisir à écouter les contes, qui se sera amusé avec la langue, aura plus de facilité à entrer dans le domaine de l'écrit.

1.7.9 L'attention.

En écoutant un conte il faut être attentif afin de pouvoir mémoriser les événements, ce qui est nécessaire pour la compréhension, de nouveaux mots que l'apprenant garde et puisse les utiliser plus tard.

1.7.10 La morale :

La majorité des contes présentent un caractère moralisateur, ils sont d'ailleurs le miroir des faiblesses humaines et nous mettent en garde sur les conduites à tenir et celles à éviter. Nous pouvons prendre à titre d'exemple de nombreux contes de Perrault d'origines orales. Le XVII^{ème} siècle fût en effet un siècle particulièrement moralisateur avec des auteurs comme Pascal, La Bruyère et d'autres comme La Fontaine, Molière, lesquels mêlent divertissement et morale. Plaire et instruire. Luc Chatel écrit d'ailleurs dans sa préface aux neuf contes de Perrault distribués en 2011 : *« L'école touche au cœur de sa mission, éducative mais aussi civique, quand elle fait partager un même ouvrage à toute une génération »* (Chatel, 2011).

Les œuvres littéraires permettent au lecteur de s'interroger sur la société dans laquelle il évolue puis l'incitent à adapter son comportement aux valeurs morales. Perrault ajoute que les contes : *« excitent dans les enfants le désir de ressembler à ceux qu'ils voient devenir heureux, et en même temps la crainte des maux où les méchants sont tombés par leur méchanceté. »* (Perrault, les contes dans tous leurs états "contes en vers", 2007).

2 .Le conte dans le manuel scolaire de 5^{ème} AP

2.1 Description du manuel de l'élève de 5^{ème} AP

Le manuel scolaire de la 5^{ème} année deuxième génération est basé sur une démarche par projet, le livre est composé de quatre projet, chaque projet est organisé en séquences et chaque séquence organisé en rubriques.

Projet 1 : « j'apprend à lire et à écrire un texte qui présente et qui informe , ses trois séquences sont :

- Je présente un métier.
- Je décris les actions relatives a un métier .
- Je découvrir l'utilité d'un métier et je donne mon avis.

Projet 2 : J' apprends à lire et à écrire un texte qui raconte , ce projet contient trois séquences qui sont les suivantes :

- J'identifie la structure narrative d'un conte .
- J'identifie les particularités d'un conte.
- Je fais parler les personnages d'un conte.

Projet 3 : J'apprends à lire et à écrire un texte qui informe et qui explique.

- J'identifie le thème d' un texte documentaire.
- Je repère les informations essentielles dans un texte documentaire.
- J'explique un processus de fabrication.

Projet 4 : J'apprend à lire écrire un texte présente des conseils, des ordres et des consignes ses trois séquences sont :

- J'identifie et j'écris un texte qui présente des conseils.
- J'identifie et j'écris une recette.

2.2 Le conte oral dans le manuel scolaire

Dans le manuel scolaire de la 5eme AP le conte figure dans le projet II, nous avons opté pour ce projet, lire et écrire un conte soumis à l'étude pour les raisons suivantes : L'influence que ce type d'histoire exerce sur les jeunes apprenants et par conséquent son effet sur leur implication dans la production écrite . Ce manuel 2eme génération présente plusieurs contes on cite : Ali baba et les 40 voleurs, la cigale et le rat.Babar, Djeha et le savant,l'histoire de Sindbad. le crayon magique, le petit coq noir, c'était un loup si bête, le chêne de l'ogre Babar, le grain magique, Hasel et cretel.ces contes sont présentés sous une forme écrites, durant notre experimentation c'est l'enseignante qui a pris le soin de les oralisés tout en choisissant d'autre contes du manuel scolaire de la 5 eme AP deuxieme génération, les contes proposés dans cette partie du manuel sont présentés sous une forme écrite que se soit pour l'écrit ou l'oral, les contes oraux qui sont proposés dans des CD qui peuvent accompagner le manuel sont presque inexistantes pour les leçons de compréhension et de productions orale. C'est à l'enseignant d'oraliser ces contes

2.3 Le conte orale dans l'école primaire

2.3.1 Le conte oral dans le contexte Algérien

Dans le contexte Algérien, les adultes et même les enfants partagent l'écoute des contes qui les transposent vers un monde de magie ainssi vers la découverte des productions littéraires que se soit Algériennes ou étrangères comme l'affirme C. Lacoste-Dujardin :

«L'Algerie peut s'enorgueillir de posséder , au sein de son patrimoine une rare richesse digne de figurer au premier rang des littératures orales du monde entier. En effet, la littérature orale constitue un ensemble tout à fait exceptionnel, particulièrement riche de contes en prose : histoires d'ogres et d'ogresse, récits merveilleux, qui en sont l'expression majeure ».(C.Lacoste-Dujardin.1991).

2.3.2 L'exploitation du conte oral en classe

L'exploitation du conte oral en classe vise à rendre l'apprenant capable de faire des productions correctes et améliorer ses capacités langagières il lui permet aussi d'apprendre à maitriser les concordances du temps, savoir utiliser les connecteurs logiques, maitriser la description, reperer le temps, le lieu et les personnages.

Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons dire que le conte appartient à tout les temps, nous avons démontré comment peut-il être utiliser en classe de FLE et quels sont les avantages qu'il peut apporter à la didactique des langues étrangères.



CHAPITRE II
LA PRODUCTION ECRITE

INTRODUCTION.

Selon Cuq J-P et Gruca I, la production écrite n'est pas une activité simple de transposition de mots, de construction de phrases ou de structures linguistiques. Mais, c'est une tâche complexe qui met en jeu plusieurs opérations cognitives telles que : la planification, la textualisation et la révision. Les deux auteurs reconnaissent que la production écrite implique « *une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer* » (I. Gruca.J.Cuq, Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde , 2005).

L'écrit semble être une question importante qui a toujours préoccupé le domaine de la didactique du français langues étrangères. L'écrit est une tâche très complexe par conséquent amener les apprenants à écrire n'est plus une tâche facile à réaliser. Il semble très clair pour que l'écriture soit réalisée de façon efficace, il est important d'accorder une grande importance aux stratégies d'apprentissages, afin de développer chez les apprenants cette compétence. Par ailleurs, il est important de connaître ses aspects dans les différentes approches pédagogiques. A savoir dans les méthodologies traditionnelles, « écrire » consiste à imiter les grands écrivains (Verlaine, Renan, Molière...). Dans les méthodologies audio-orale, audio-visuelle, l'écrit a été considéré comme un prolongement de l'oral. Avec le surgissement des méthodologies communicatives, l'écriture occupe une place importante dans les pratiques d'enseignement.

II. 1 Définitions

II.1.1 L'écrit.

L'écrit se définit par rapport à l'écriture qui « *Est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision.* » (Robert J.-P. , dictionnaire pratique de didactique du FLE, 2008, p 76). L'écrit est alors une planification d'idées qui consiste tout d'abord à l'élaboration d'un plan. Pour ce qui est de la mise en mots et ne réside que dans la traduction des informations en un message. Enfin la révision du texte obtenu implique la réécriture et la correction de la production écrite. Mais , en didactique et en linguistique textuelle, l'écrit recouvre tous ce qui est présenté graphiquement, c'est-à-dire un produit d'un langage transcrit.

II.1.2 L'écriture

« *L'écriture est un système de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »(Robert J-P.,ibid). En effet, l'écriture ne peut être qu'un système de signes qui donnent lieu à la concrétisation de la parole (langue orale) et de la représentation de la pensée. La même définition l'indique le linguiste Ferdinand de Saussure dans son célèbre ouvrage le CDLG (Cours de Linguistique Générale) « La langue est un système de signes structuré ».

Pour Dubois « *l'écriture est la représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques(...).Elle a pour support l'espace qui le conserve.* ». ((Dubois, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, 1999,p 156)

Selon Robert J-P,l'écriture est « *un système normalisé de signes graphiques conventionnel qui permet de présenter concrètement la parole et la pensée* »(Robert J. P., 2002). Nous remarquons que les deux auteurs partagent le même avis. En effet pour eux, l'écriture suppose un système commun de signes graphiques qui donnent lieu à la représentation de la pensée. Elle est la mise en œuvre concrète de la langue orale.

Pour Marie José, « *Ecrire ce n'est pas seulement former des suites de lettres qui font un sens. C'est aussi et surtout penser. C'est en écrivant que l'on apprend à écrire et donc à penser* ». (José M. , La littérature à la portée des enfants, enjeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire , 2000, p 188).

L'auteur montre que l'écriture est une relation de réciprocité, entre penser et écrire. Elle est également une pratique essentielle pour l'apprentissage. Elle ajoute encore que : « l'écriture est un enjeu important dans l'apprentissage et la maîtrise de la langue maternelle ou étrangère ». C'est une pratique essentielle dans les institutions scolaires et dans la vie sociale (famille, professionnelle...).Par conséquent, le rôle de l'école est de donner les bases dans les différents domaines(lire, écrire, comprendre, parler,...).

Selon Cuq J-P et Gruca I, « *écrire, c'est (...) produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite* ». Donc, l'écriture est une communication, un échange d'un code textuel entre un scripteur et un lecteur.

II.1.3 La production écrite

Selon Deschènes (1988) « *La production écrite est une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit* ».

.Nous pouvons retenir de cette définitions que la production écrite est la création et l'élaboration d'une rédaction repérée dans une situation de communication permettant un échange entre un scripteur et un lecteur. La production écrite est connue aussi, 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 support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». Autrement dit ; c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique. « *C'est en écrivant qu'on apprend à écrire, en écrivant chaque jour des écrits diversifiés dans des situations d'écritures variées* »(Turigny.F, 2019). Donc c'est en le faisant écrite régulièrement, l'apprenant en développant ses compétences qu'il apprend à rédiger.

II.1.4 L'oral et l'écrit :

Selon (Vygotsky.L.S,1934), l'oral est : « *une activité verbale relevant de l'acte volontaire simple* » cependant l'écrit est : « *une activité verbale relevant de l'acte volontaire complexe, liée à l'intervention de la conscience et la présence d'une motivation* ». Avant de passer à l'écriture, l'enfant apprend tout d'abord à parler d'où l'oral précède l'écrit, De ce fait l'apprenant est amené à développer ses compétences de l'oral aussi bien qu'à l'écrit « *La notion de l'oral était toujours jumelée à celle de l'écrit, ces dernières présentent deux formes différentes du langage humain, c'est pour cette raison, dans les écrits de spécialistes, nous trouvons que chacune de ces notions est définie par rapport à l'autre* ». (AMEUR Azzedine,2016/2017).

L'apprentissage de l'oral a pour objectif de préparer les activités d'écriture,il est à noter que le passage de l'oral à l'écrit est une tâche complexe.

II.1.5 Correlation entre oral et écrit :

La production écrite requiert l'appropriation d'une compétence scripturale qui peut être mieux facilitée par la corrélation entre les activités à savoir l'oral et l'écrit, ce qui permet à l'apprenant d'écrire en s'inspirant des textes qu'il a déjà écoutés. Dans notre présente recherche nous nous sommes intéressés aux contes oraux, ainsi une grille pourra être efficace pour tous les contes qui seront une réalisation du passage de l'oral

à l'écrit, cette démarche aura lieu dans une piste pédagogique avec des activités d'écriture ou sur par un travail sur l'illustration de compréhension(production) écrite.

II.2 La place de la production écrite dans quelques approches pédagogiques

Dans les deux méthodologie audio-orale et audio-visuelle, la production écrite est une activité de transformation ou une composition ou l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures présentées à l'oral, et à ce qu'il imite, ainsi l'écrit a été considéré comme un prolongement de l'oral.

Dans l'approche cognitive, l'écrit a une certaine importance, les activités de production trouvent place dans les ensembles pédagogiques de l'époque (par exemple, découverte et création. (Jiari et Hester 1974).

Pour l'approche communicative, l'écrit prend de plus en plus d'importance, la communication n'étant plus uniquement réservé à l'oral. Enseigner l'écrit ne peut ne certainement pas être un simple moyen de contrôle de l'oral. Comme le souligne S.Moirand dans situation d'écrit : « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit ». (Moirand, 1979).

II.3 Les Modèles de production écrite

Ces derniers sont regroupés en deux grands types, le modèle linéaire et le modèles non linéaires.

II.3.1 Un modèle linéaire

La plus part des auteurs s'accordent pour affirmer que Rohmer (1965) serait l'un des premier à avoir analysé le processus de production écrite pour l'anglais langue maternelle; son modèle décompose l'expression écrite en trois étapes : la pré-écriture : c'est la phase d'élaboration d'un plan et de la recherche d'idées. L'écriture qui est la rédaction du texte. Enfin la réécriture, le scripteur retravaillera son texte en y apportant des corrections de forme ou de fond dans ce type de model, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes. (Cité par Claudette Cornaire, Patricia M R, p 26)

I.3.2 Les modèles non linéaires

a- Le modèle de HAYES et FLOWER

Tout en conservant les grandes étapes proposées par Rohmer. Hayer et Flower Présentent un système d'analyse très différent .Pour eux, l'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie essentiellement sur des activités cognitives. Nous indiquons, d'après notre lecture, que le modèle de Hayes et Flower a été élaboré à partir de la réflexion haute voix, qui signifie que les sujets doivent rédiger un texte tout en expliquant oralement la manière dont ils vont entreprendre. Ce modèle se présente en trois composantes :

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

2. La mémoire à long terme du scripteur : c'est dans cette mémoire que le scripteur ira chercher les connaissances nécessaires à la production de son texte : connaissances concernant le sujet à traiter (linguistiques, rhétorique etc...). Ces connaissances seront mises en œuvre à travers trois grands processus d'écritures.

3. Les processus d'écriture :

-**La planification :** pendant cette étape le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances nécessaires relevant du thème à traiter en vue de les mettre en ordre et établir un plan de travail en somme c'est l'organisation des idées.

- **La mise en texte :** durant cette étape, le scripteur retient les connaissances appropriées pour traduire son plan en message.

- **La révision :** Cornaire.C et Raymond. PM, font remarquer que l'activité de révision proposée par Hayes et flower se distingue par « une sorte d'aller et retour » sur le texte en fonction de l'objectif à atteindre. En d'autre terme c'est l'étape dans la quelle le scripteur lit, relit son texte pour l'évaluer et y apporter les modifications nécessaires, ce qui fait que les erreurs vont être corrigés au fur et à mesure. Dans ce modèle, le scripteur, revient souvent en arrière, pour réviser la forme ou le contenu du texte. Bereiter et Scardamalia (1987) ont proposé deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'écriture. La première, appelée « connaissance-expression » vise la démarche de scripteurs nouveau ou enfants qui se contentent de ses propres connaissances et expériences. Tandis que, dans la deuxième, le public visé est expérimenté appelé « connaissances-transformations ».Ces scripteurs savent adapter leurs fonctionnements cognitifs par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin

les résoudre. Ce qui prouve que ces scripteurs ont des objectifs clairs et bien définis (Claudette Cornaire, 1999,p 27)

b.Le modèle de Deschenes

IL propose un modèle en expression écrite pour le français langue maternelle .Ce modèle met l'accent sur le lien qui existe entre la compréhension écrite et la production écrite. Ce modèle de production écrite englobe deux variables : *la situation d'interlocution et le scripteur*

La première variable, « la situation d'interlocution » englobe tous les aspects qui peuvent avoir une influence sur l'écriture :

1. La tâche à accomplir,
- 2 .L'environnement physique
3. Le texte lui –même
4. Les personnes dans l'entourage plus ou moins proche.
5. Les sources d'information externes.

Tous ces éléments sont des directives fournies au scripteur afin qu'il puisse rédiger un texte.

La variable « scripteur » c'est la deuxième variable importante selon Deschenes qui comprend elle aussi deux grands ensembles :

(1) les structures de connaissances : ce sont les informations linguistiques, sémantiques, rhétoriques, etc...

(2) les processus psychologiques : se décomposent à leurs tours en cinq éléments

1. La perception-activation ;
2. La construction de la signification ;
3. La linéarisation ;
4. La rédaction-édition
5. La révision.

Ces cinq éléments représentent comment se déroule l'activité d'écriture, Deschenes confirme que la production écrite n'est pas la transposition de quelques connaissances

Mais une construction complexe qui résulte de l'interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.

Le modèle de production en langue seconde

Le modèle de Sophie Moirand (1979)

« *L'écrit s'est enseigné à communiquer par et avec l'écrit* ». (Moirand, 1979) Elle propose alors un modèle de production écrite où l'on distingue les quatre composantes suivantes ayant une influence qui serait remarquable sur la production de texte :

a- Le scripteur ; son statut social, son rôle, son histoire (celui-ci a une place sociale, il peut avoir plusieurs rôles, de père, de l'employé, de chauffeur, etc.). Il produit des textes démontrant son groupe d'appartenance. Il écrit dans le but de raconter, décrire, informer, expliquer, convaincre.etc... Avant de rédiger un texte, le rédacteur doit se poser les questions suivantes :

- A propos de quoi ?
- Quel est le «je » qui parle ?
- où ?
- Quand ?
- Pour qui « je » écris ?
- A qui « je » écris ?
- Pourquoi faire ?

Il faut s'interroger aussi sur quelques éléments pertinents de la situation de communication afin de trouver des informations nécessaires à la rédaction de n'importe quel texte.

- A qui mon texte est-il destiné ?
- Quel est l'effet que je souhaite obtenir ?
- Quelles sont mes connaissances sur le thème ?
- Quel type de texte dois-je produire ?
- Quelle stratégie dois-je suivre ?

b- Les relations scripteur /lecteur : elles déterminent le discours du scripteur en fonction de ses lecteurs (des amis, proches, etc.).

c- La relation scripteur/lecteur/document : Le scripteur n'écrit pas pour lui-même mais il vise à travers son texte à convaincre le lecteur pour faire quelque chose

d- Les relations scripteur /document/contextes extralinguistique : Sophie Moirand défend l'idée que tout écrit est une situation de communication écrite entre scripteur, lecteur qui se déroule dans un lieu et un temps précis.

D'une manière, le modèle de S.Moirand met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, d'une autre manière le contexte social dans lequel se situe le texte.

II. 3.3 Stratégies employées par les scripteurs expérimentés en langue étrangère

Il nous semble très intéressant d'aborder certaines définitions des stratégies de production écrite utilisées les plus souvent par les scripteurs. (Raymond P.M et Cornaire.C) qui adaptent leurs messages en fonction du public. Donc ils se servent de la stratégie de révision, exemple faire des permutations des passages pour les rendre plus clairs.« *En cas de difficultés, le scripteur expérimenté sait quelle stratégie doit mettre en œuvre. A cet effet, il fait appel à la planification, la révision et l'évaluation.* » (Raymond P.M et Cornaire C).

A. La planification.

Waller et whalen 1990 ont constaté que les scripteurs habiles en langue étrangère se servent tous de la stratégie de planification.

B.La révision.

Hayes et flower (1987) confirment que les scripteurs habiles qu'ils soit en langue maternelle ou étrangère doivent suivre des méthodes pour mettre en œuvre leurs stratégies de révision.

a-La définition de la tâche : c'est la phase de repérage des erreurs

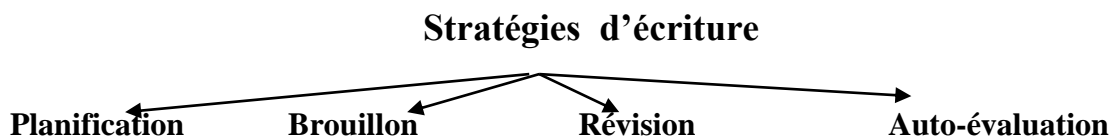
b-L'évaluation du texte et la définition

du problème à résoudre : c'est le diagnostic des erreurs pour les traités.

c- La sélection d'une stratégie en vue de la résolution du problème : c'est la détermination de stratégie de correction à utiliser pour mettre en jeu des stratégies d'addition, de déplacement ou de permutation.

C.L'évaluation

L'évaluation des productions écrite des apprenants exige de la part de l'enseignant correcteur l'élaboration d'une grille de critères d'évaluation qui le permet de clarifier les objectifs d'apprentissage de prendre conscience de la diversité des écrits dans leurs formes, leurs contenus et la relation entre les phrases et le texte dans son ensemble.



-Planifier -Faire un plan -Déterminer la structure du texte -Collecte les informations	-Exploiter le vocabulaire Thématique -Rédiger des phrases -Utiliser les marques de relation pour les relier -structurer le texte -Enrichir le texte	-Relire le texte -vérifier la cohérence textuelle -vérifier, les temps des verbes les connecteurs et la grammaire - Réécrire	-Vérifier la présentation matérielle -Respecter la ponctuation et la lisibilité - Relire le texte
---	--	---	---

Stratégies métacognitives

II.3.4 Le concept de compétence.

Nous ne pouvons pas parler de production écrite sans évoquer le concept de compétence qui est une connaissance, une capacité de traitement d'un ensemble de situations problèmes et un ensemble de savoir faire qui exigent l'intégration de multiples ressources cognitives, linguistiques, culturelles,..., Selon Ph Perrenoud (1995) : « *les compétences sont des savoirs faire qui exigent l'intégration de multiples ressources cognitives dans le traitement de situation complexe* ».

Dans les programmes de l'enseignement du FLE, le concept de compétence se définit comme une cible de formation centré sur le développement de la capacité de l'apprenant de façon autonome, c'est-à-dire un ensemble de savoirs, savoirs faire et savoir être acquis par les apprenants et que ces derniers devraient être capable de les mobiliser dans des situations scolaires .

II. 3.4.1 Quelques compétences de l'écriture

Pour juger la compétence d'un bon scripteur, nous parlons souvent de la cohésion et de la cohérence textuelles. La cohésion : « *texte est généralement mis en oeuvre en rapport avec la linéarité du texte, les enchainements entre les propositions et les moyens formels dont dispose l'émetteur pour assurer ces enchainements* » (Reichler, 1990). De cette citation nous pouvons dire que la cohésion décrit les liens inter et intra phrasique qui permettent une unité textuelle , alors que la cohérence « *est généralement caractérisée par une approche plus large qui souligne l'importance du rôle du récepteur dans*

l'interprétation du texte ».T. Shirley Carter (2007). Elle est considérée comme le jugement du récepteur sur l'organisation textuelle interne du texte et la situation de sa production. Pour produire un texte cohérent, le scripteur a recours à plusieurs moyens que nous énumérons à partir de la réflexion Reichler-Beguelin.M-J,Denervaud.M et Jespersen.

1- Les substituts lexicaux : ce sont des noms ou groupes nominaux qui peuvent nommer dans un texte donné un même personnage ou un objet.

2- Les substituts syntaxiques : ce sont tous les pronoms et les adjectifs possessifs ou démonstratifs.

3- Les articulateurs : ils organisent le texte et assurent des relations entre les paragraphes, des phrases ou des éléments de phrases. Cette classe de mots regroupe les conjonctions de coordination ou de subordination, les adverbes et les prépositions. Et le choix du temps adéquat au type d'écriture car il ne s'agit pas de conjuguer correctement les verbes uniquement. Donc pour qu'un texte soit cohérent il faut qu'il y ait une relation logique entre les phrases du texte. Il est important que l'enchaînement des idées s'accompagne d'un apport sémantique renouvelé, c'est-à-dire que chaque phrase apporte une nouvelle information (une explication, une définition, une argumentation).

A- Cohérence implicite (ponctuation) :

Nous disons qu'un texte est implicitement cohérent si celui-ci est bien ponctué, elle est définie aussi comme un ensemble de signes graphiques non alphabétique utilisés dans un texte afin de marquer les rapports entre les éléments de la phrase, c'est une façon de noter les arrêts, les pauses, l'intonation, rythme ..., Il est à noter qu'un texte mal ponctué est difficile à lire et à comprendre.

B-La cohérence explicite :

Un texte est explicitement cohérent quand la relation logique entre ses phrases est exprimé par les connecteurs logiques et chronologique, ces connecteurs peuvent être un adverbial (alors, ici, ensuite...) ou locutions adverbial (tout à coup, en face de ...) un coordonnant (mais, ou, et...) une conjonction de subordination (quand, comme...)

II. 3.4.2 l'écriture en langue étrangère (FLE).

II. 3.4.2-1 Les caractéristiques de textes écrits en langue étrangère

Lorsqu'il s'agit de produire un texte plusieurs processus entrent en interaction, un nombre d'opérations, psychologiques et cognitives, nous allons essayer de mieux comprendre certaines caractéristiques de l'écriture en langue étrangère et en particulier les aspects suivants :

a- Des textes plus courts : Les travaux de (Hall 1990,Silva 1992) montrent que les textes produits par les apprenants sont assez courts et que ces textes contiennent peu d'informations et donc moins de contenu. (Hall 1990,Silva 1992) cité par (Claudette Cornaire P. M., 1999, p 64).

b- Un vocabulaire restreint

Pour ce qui est du vocabulaire des textes produits par les apprenants est assez restreint,court , limité et qu'il ya davantage de redondance lexicale, car les même mots ont tendance à se répéter. Affirme(Connor 1987) . cité par (Cornaire C et Raymond PM, 1999).

c- Une syntaxe simple : les textes en langue étrangère se caractérisent par rapport aux textes en langue maternelle par une syntaxe moins complexe comme le confirme Woodley(1985) cité par (Claudette Cornaire, 1999 ,p 64).

d- Davantage d'erreurs : les productions écrites en langue étrangère comportent beaucoup d'erreurs qu'en langue maternelle relevant surtout de la syntaxe , des marques de cohésion .comme le confirme Hall (1990).

2 Les processus d'écriture en langue étrangère

a- Un temps de rédaction plus long : les apprenants en langue étrangère consacrent plus de temps à l'écriture qu'en langue maternelle car ils éprouvent des difficultés à traduire leur pensée, il en résulte que la révision en langue étrangère exige plus de temps de leurs part. « *Le scripteur en langue étrangère consacre plus de temps à l'écriture pourquoi ? il s'arrête souvent après chaque mot pour vérifier ce qu'il vient décrire* ». comme le montre (C.Cornaire, 1999,p 66).

b- Un répertoire de stratégies limité ou inadéquat.

Il s'agit d'un texte assez court souvent incompréhensible pour le lecteur, son scripteur malhabile qui se préoccupe presque exclusivement que de l'orthographe et de grammaire perd rapidement de vue le sens de son texte.

c- Une compétence linguistique limitée.

La compétence linguistique joue un rôle dans la qualité des productions écrites mais ne gênent pas le transfert des stratégies d'écriture de la langue maternelle à la langue étrangère. Dans l'expérience de Hall (1990) « Les apprenants qui avaient un niveau de compétence linguistiques avancé ont également su comment réviser leur texte, il s'agissait d'un transfert de capacité d'une langue à l'autre ».(Claudette,Cornaire 1999, 67).

3. Le développement de l'écriture en langue étrangère au niveau de la phrase.

Le développement de l'écriture en langue étrangère ressemble à celui de l'écriture en langue maternelle, mais ce développement est plus rapide en langue étrangère. Comme le confirment (Gaies 1980), (Dvorak 1986) et (Monroc 1975) à travers leurs travaux réalisés dans ce domaine. En premier lieu, ils ont remarqué que les apprenants utilisent des phrases simples, qu'ils coordonnent d'abord, après quoi ils recourent à la subordination. Puis, ils ont montré aussi que le développement linguistique en langue étrangère suit le même itinéraire que celui de la langue maternelle, car l'apprentissage en langue étrangère se déroule de la même façon qu'en LM. (Cornaire.C, 1999, p 69).

II.3.4.3 Les difficultés rencontrées par le scripteur de langue étrangère lors de la production écrite.

F.Mangenot (1996) confirme que l'activité de production scripturale « *est complexe en langue maternelle, l'est d'autant plus en langue étrangère* ». (J-P, 2008) Ce qui explique les difficultés auxquelles se heurtent les apprenants. L'auteur explique que le scripteur natif rencontre les mêmes difficultés en production écrite que le scripteur de langue étrangère. Ces difficultés sont de plusieurs natures : Cognitives, linguistiques et socioculturelles. L'apprenant trouve des difficultés pour mettre en œuvre les stratégies textuelles même si elles sont automatisées en langue maternelle en ce qui concerne la grammaire, le vocabulaire car chaque langue a ses caractéristiques.

II.3.4.4 Les productions des textes narratifs :

Les productions des textes narratifs dans la perspective d'enseigner et apprendre aux apprenants à comprendre et écrire des textes exige un intérêt à l'organisation de ces textes dans le but à aboutir à une transposition en production écrite plus au moins appropriée à de tel ou tel type de texte. Selon Adam (1985.cité par Cornaire ,C et Raymand PM. P 80). Adam, expose que le texte narratif représente un schéma prototypique. « *ce schéma prototypique ou séquentiel* » consiste en une image que l'apprenant interiorise et il peut la faire manifester lors de la production écrite, l'exemple le plus édifiant est la formule « il était une fois » qui plonge systématiquement l'apprenant dans le monde du conte et que celui-ci doit commencer par cette expression qui lui est propre. Adem JM explique que « les Classiques ont défini le conte comme l'exposé des faits réels ou imaginaires » (Adam J M, 1996), il représente une histoire ayant un début un milieu et une fin. Dans le premier moment d'où la situation initiale sont introduit le personnage principal, le lieu , le temps, dans le second moment à partir des suites d'événements une

quête est intégrée du héros, les événements de l'histoire, c'est le changement de l'état initial. Enfin c'est la clôture du conte ou l'on retrouve un nouvel équilibre

II.3.4.5 L'organisation de la mémoire et son fonctionnement dans le traitement de l'information en production écrite.

Dans la production écrite, la mémoire est « *l'unité centrale de traitement de l'information* » (Tardif, 1997). Elle représente « *un processus d'encodage, de rétention et de restitution de l'information* ». (Claudette Cornaire, 1999). La mémoire a plusieurs fonctions ; c'est à travers elle que le scripteur reçoit les informations elle les sélectionne tout en attribuant un sens aux plus adaptées. C'est en elle qu'il tire les connaissances stockées afin d'en faire référence pour produire son texte. Elle comprend trois niveaux :

A) Les trois niveaux de la mémoire

1-La mémoire sensorielle (réserve sensorielle) :

La mémoire sensorielle est la porte d'entrée de la mémoire, elle retient toutes les informations venues de l'extérieur à travers les sens, l'image d'un mot au moment de la lecture, qu'elle oublie temporairement ou acheminée vers la mémoire à court terme. (Claudette Cornaire PM, Raymond, p 18).

2- La mémoire à court terme (mémoire de travail) :

La mémoire à court terme est de courte durée, elle a pour rôle d'attribuer un sens au mot perçu par la mémoire sensorielle, elle reçoit l'information, lui donne une signification puis elle envoie des demandes à la mémoire à long terme pour activer toutes les connaissances utiles par exemple pour l'exécution d'une tâche de production écrite tout en établissant un lien entre les informations et les connaissances. (Citée par Claudette Cornaire PM, Raymond, p 18).

3 -La mémoire à long terme :

Elle contient tout ce que nous savons, elle forme un grand réservoir d'informations et de connaissances, elle n'est limitée ni en capacité ni en temps, c'est « *un registre sans limitation de durée de stockage ni de capacités* ». (Cuq J-P, 2003). C'est une partie de la mémoire dans laquelle le scripteur emmagasine les informations reçues de la mémoire de travail et récupère celles dont il a besoin pour faire sa production écrite.

B) Les types de connaissances

Nous allons préciser les types de connaissances nécessaires à la réalisation d'une tâche selon Stein (1986) seraient de trois types :

1- Les connaissances déclaratives.

Elles correspondent aux connaissances théoriques : connaissances des règles de la langue (l'accord de l'adjectif...), les catégories de mots (articles, verbes, etc.), la combinaison des éléments linguistiques des mots, des phrases dans un énoncé. Cornaire C, et Raymond P.M (1999, P 21).

2- Les connaissances pragmatiques.

Ces connaissances concernent les conditions dans lesquelles les connaissances déclaratives et procédurales sont mises en œuvre, c'est-à-dire le quand et le pourquoi de l'action. « *A quel moment et dans quel contexte est approprié d'utiliser telle ou telle stratégie, telle ou telle démarche, d'engager telle ou telle action* ». Tardif (1998) (cité par Cornaire C, et Raymond P.M (1999, P 22)).

3- Les connaissances procédurales.

Ce type de connaissances se rapporte « *au comment faire quelque chose* ». Selon Leblanc et coll (1992). En d'autres termes c'est le savoir faire, pour le scripteur en situation de production écrite, il s'agit de mettre en relation de structures de connaissances contenues dans la mémoire, les paramètres linguistiques et psychologiques de la situation d'écriture. Pour le psychologue Anderson (1982), l'acquisition et l'apprentissage des connaissances procédurales en langue seconde passe par trois étapes qui sont les suivantes :

1. La compréhension des règles syntaxiques et du vocabulaire. Cornaire C, et Raymond P.M (1999, P 23).
2. L'apparition des premières productions
3. La production « automatique » d'énoncés appropriés à la situation.

II.3.4.6 Le traitement de l'erreur en langue étrangère

Il est important d'évoquer la notion d'erreur dans les productions écrites, comment doit-on procéder à la correction ? nous serons amenés d'abord à donner une définition de l'erreur, la correction directe des erreurs écrites et la correction stratégique.

a- Définition de l'erreur

L'erreur est une notion relative, dont l'identification et le traitement dépendent en grande partie du jugement de l'enseignant quant à ce que chacun de ses étudiants est vraiment capable de produire. (Calvé 1992, cité par Claudette Cornaire P. M., La production écrite, 1999, P 86).

b- La correction directe

C'est la correction des erreurs dans une production écrite que se soit au niveau de l'orthographe, de la grammaire ou du contenu etc...soit par l'enseignant soit par l'apprenant. Robb et coll.(1986) ont étudié quatre variantes de correction directe :

1/ L'enseignant localise toute les erreurs des élèves et les corrige.

2/L'enseignant localise les erreurs et les signal aux élèves qui doivent ensuite les corriger.

3/L'enseignant souligne toutes les erreurs avec un feutre, l'élève doit ensuite les corriger.

4/L'enseignant dresse une liste de toute les erreurs contenues dans le texte, qui doit alors se charger de la correction.

c- La correction stratégique

Selon Bisailon (1991) la technique de correction stratégique se déroulant en deux temps : on aide d'abord l'élève à détecter ses erreurs et on lui demande ensuite de les corriger, selon cette stratégie, chaque élève devrait se poser les trois questions suivantes :1/est-ce le bon mot ? 2/ est-il bien écrit ?3/l'accord est il bien respecter ?.(cité par Claudette Cornaire, Patricia MR , p 89).

II.3.4.6.1 La pédagogie de l'erreur dans la production écrite

L'erreur occupe une place importante dans le processus d'apprentissage car elle exige la remédiation, l'exécution des exercices différents de la langue permet de mettre aux erreurs des limites qui apparaissent lors de la réalisation de la production écrite par les élèves. L'erreur est une étape dans l'acquisition des connaissances on peut admettre qu'un apprenant ne progresse qu'après avoir fait des erreurs, car l'erreur est un mal nécessaire.

II.3.4.7 Stratégie de remédiation.

« La remédiation est une aide de l'enseignant qui permet aux apprenants de revenir sur ce qu'ils n'ont pas acquis complètement » (www.Lfadem.org/sites/files/ressources, s.d.).

La remédiation est donc l'amélioration de niveau d'un ou des apprenants afin de les aligner aux compétences avancées.

II.4.L'enseignement de l'expression écrite en tant qu'activité de langue

Etant donné que notre recherche s'inscrit dans le domaine de l'enseignement de la production écrite en milieu scolaire, et particulièrement au niveau de la 5AP ,nous énumérons tout d'abord le statut du FLE/ français langue étrangère dans le système éducatif Algérien puis la place qu'occupe la Production écrite dans le programme de la cinquième année primaire ainsi que les objectifs de profil de sortie de la production écrite.

II.4.1 Le statut du FLE français langue étrangère dans le système éducatif Algérien

La problématique des langues de scolarisation leur maîtrise en tant que langue enseignées et leurs implications dans l'apprentissage, constitue le nœud gardien qui a marqué la mise en place de l'école Algérienne, le choix de ou des langues d'enseignement reste une question centrale pour les différents acteurs concernés, les élèves, les élites, les familles. Il a fallu attendre l'arrivée de l'ordonnance N° 76/35 du 16 Avril 1976 pour que le français se voit attribuer le statut de « langue seconde » du coup une série de finalité associée à celle du système éducatif ont été assignée à son apprentissage, cela se manifeste notamment dans la tranche horaire réservée à son enseignement, toute fois cette langue demeure présente dans tout le cursus scolaire et universitaire, le système scolaire obligatoire de 10 Ans structuré en trois palier, le premier représente les trois premières années de scolarisations de l'enfant, 3A, 4A, 5A primaires, Quant au 2eme composé de 4année au collège et de 3année au cycle secondaire.

II.4.2 La production écrite dans le programme de la cinquième année primaire

Le programme de français langue étrangère de la cinquième année primaire deuxième génération, est élaborés selon l'approche par compétences, il établit l'ensemble des résultats d'apprentissage que les apprenants devront maîtriser à la fin de l'année scolaire grâce à l'acquisition d'un ensemble de capacités et d'habiletés. Le programme se structure pour ce niveau du cycle en compétences à installer en fin d'année primaire adoptées à leur développement cognitif, c'est ainsi que le programme propose pour ce niveau un profil d'entrée et de sortie.

Profil d'entrée- on attend de l'élève qu'il soit capable :

- d'identifier la correspondance graphie/phonie
- de maîtriser le paratexte (éléments qui entourent le texte) pour émettre des hypothèses de lecture, de maîtriser l'image du texte : sous-titres, paragraphe(s)
- de s'appuyer sur les mots connus en lecture pour comprendre un texte court ;
- de lire à voix haute avec une bonne diction ;
- de lire différents types de textes de texte (comptines,B.D et récits...)
- de produire de courtes phrases en utilisant la ponctuation appropriée ;
- de produire de court texte (quelques phrases) pour raconter et/ou pour décrire.

Profil de sortie -on attend de l'élève qu'il soit capable :

- de maîtriser la relation phonie/graphie pour une lecture courante :
- de prendre des indices (illustration, code, mots connus, ponctuation, typographie, structures des paragraphes) pour formuler des hypothèses de sens ;

- de lire pour chercher des informations ;
- de lire d'une manière expressive (rythme, ton et intonation),
- d'identifier différents textes (qui racontent, qui décrivent) ;
- de produire des textes pour raconter, pour décrire, pour informer ;
- de réécrire à partir d'une grille (présentation, structuration, lisibilité)
- de produire un écrit sur le « modèle de ... »
- de produire de façon personnelle à partir d'un thème donné.

La démarche pédagogique préconisée dans le programme de la 5AP, vise le développement des compétences des apprenants conformément au profil de sortie défini dans le programme de cinquième année primaire et au profil d'entrée attendu en 1eAM. L'apprenant dans cette démarche, construit ses apprentissages progressivement. L'enseignant contribue au développement des (savoir, savoir-faire, savoir être) en proposant des situations d'apprentissage. L'apprenant aborde l'écrit dans une variété de textes (narratifs, descriptifs, documentaires) et à travers des supports multiples. Au terme de la 5^e année primaire, l'apprenant sera capable de produire à partir d'un support oral au visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit adapté à une situation de communication donnée et mettant en œuvre des faits de langue fondamentaux. (commission nationale des programmes, Ministère de l'éducation Nationale). Programme de la 5AP.

II.4.3 Place de l'écrit dans le manuel scolaire

Le manuel scolaire de la 5AP rassemble toute les activités de la production écrite , l'apprentissage se fait par projet. Chaque projet se construit de séquences, entamé par la séance de l'oral, lecture, puis les points de langues à savoir vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, entraînement à l'écrit puis la production écrite. Au terme de cette année l'apprenant sera capable de produire , cette production est réalisée par jet

Remarque :

La démarche pédagogique dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage de l'écrit doit passer par trois étapes :

- La préécriture.
- L'écriture.
- La poste écriture.

Le rôle de l'enseignant est d'assurer la progression de l'apprentissage de l'élève tout en suivant les instructions du guide mais il ne faut pas oublier que les apprenants

d'une classe n'ont pas tous les même compétences ,classe hétérogènes, donc l'enseignant doit mener sa seance de production écrite d'après le niveau réel des apprenants.

II.4.4 Les difficultés d'écriture chez les apprenants de FLE

L'écriture est un processus complexe qui nécessite l'appropriation d'un certain nombre de compétences relevant de plusieurs domaines : culturel, cognitif et linguistique. Dans cette optique, nous pouvons dire que les difficultés de la production écrite sont variées et de natures différentes.

a/Les difficultés d'ordre linguistique

Le passage de l'oral à l'écrit constitue un véritable problème chez l'apprenant du FLE. Car l'écrit n'est pas uniquement une simple transposition de l'oral mais il s'agit d'une activité complexe dont l'objectif est de réinvestir les acquis de la langue pour rédiger un texte, le message oral s'accompagne de gestes , rythme, ...le message écrit est traduit par le vocabulaire.

- Morphosyntaxe

Certaines marques à l'oral ne ressemblent pas à celles qui sont écrites

Ex : je parle, tu parles, il parle, nous parlons, vous parlez, ils/elles parlent

Il ya cinq formes à l'écrit et trois à l'oral.

- phonème/graphème

* Un même phonème peut être transcrit par plusieurs graphèmes

Ex :

S dans (sa)

(s) ss dans (poisson)

C dans cet

T dans production

X dans soixante

* Un graphème peut avoir plus d'un phonème.

(s) S dans semaine

Z dans poison

*Les homographes :ce sont des mots comprenant les mêmes lettres (homophones) mais le sens est différent.Ex

l'oiseau **vole**.

Voler

Le malfaiteur **vole** des bijoux.

b/ Les difficultés d'ordre cognitif

Ces difficultés peuvent être un manque de concentration, de difficultés de compréhension, de mémorisation, l'approche cognitive considère l'acte d'écrire comme une situation problème faisant appel à différentes connaissances.

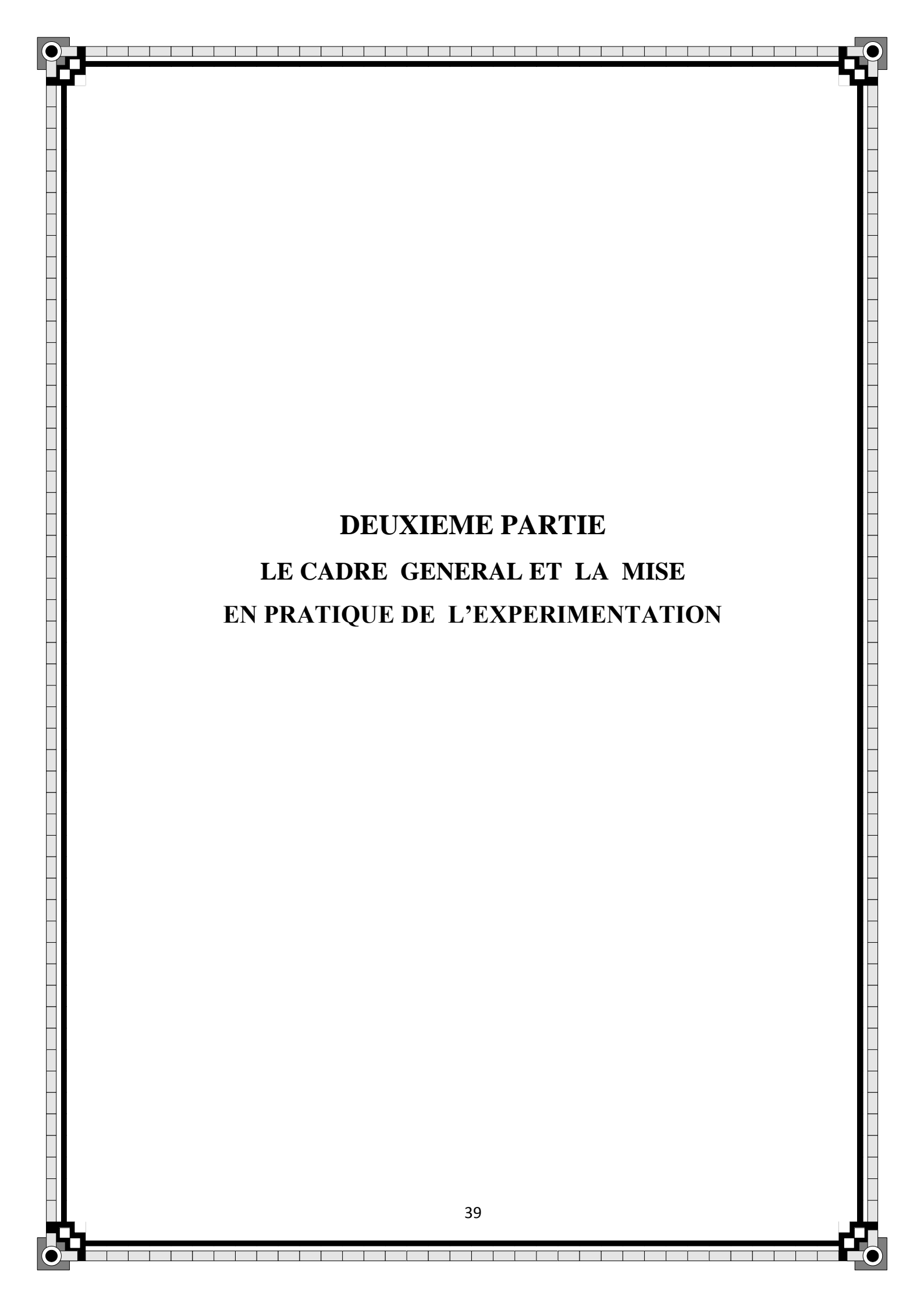
c/Ecrire en langue étrangère

Afin de faciliter la tâche scripturale, il est nécessaire de guider les apprenants à travers l'entrainement permettant non seulement d'automatiser les processus mais aussi de développer des stratégies rédactionnelles pour gérer efficacement les processus de productions écrite, il faut donc arriver à ces stratégies, les mettre en lumière à travers des exemples puisés de la classe objet de notre expérimentation. pour notre cas l' exploitation du conte oral.

CONCLUSION

Dans ce chapitre, nous avons pu remarquer qu'écrire n'est pas un acte facile, qu'écrire n'est pas chose aisée, n'est pas une simple construction de phrases mais, il s'agit donc d'une activité cognitive très compliquée. Qui se développe avec l'âge. C'est pourquoi et pour bien la maîtriser, nous avons essayé de cerner la production écrite dans une démarche méthodologique, à travers les définitions de quelques concepts, ainsi la place qu'occupe la production écrite en LE dans quelques approches pédagogiques, ainsi les modèles de productions que nous avons abordés ont pour intérêt de guider les techniques enseignantes afin de mieux pratiquer cette activité et mettent la lumière sur les stratégies rédactionnelles (planification, révision, évaluation...).que tout scripteur met en œuvre au cours de la production écrite.

Nous pouvons conclure que l'exploitation des stratégies de production écrite diffèrent d'un scripteur à l'autre dépendent du niveau, des compétences, de la culture, de la façon dont chacun aborde sa tâche d'écriture.



DEUXIEME PARTIE
LE CADRE GENERAL ET LA MISE
EN PRATIQUE DE L'EXPERIMENTATION

CHAPITRE I
ECHANTILLONAGE
ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

INTRODUCTION

L'enseignement de la production écrite exige une prise en charge de la part de l'enseignant dans le choix des supports adéquats pour installer la compétence de production écrite qui s'avère difficile par rapport aux apprenants. Notre expérimentation se propose donc comme dispositif permettant à surmonter cette difficulté. C'est pourquoi dans ce chapitre nous allons essayer de répondre à notre problématique confirmer ou infirmer notre hypothèse à travers une expérimentation sur terrain. Nous visons aussi à mettre le point sur l'intérêt du conte oral prévu comme matière d'enseignement dans le programme de la 5AP, qui pourra permettre aux apprenants, l'amélioration de leurs productions écrites et ainsi une bonne maîtrise de cette activité complexe. Afin de mener à bien notre expérimentation nous avons opté pour une démarche expérimentale-analytique, cette démarche consiste à analyser les productions écrites des apprenants de 5AP.

I- Description du contexte général

I.1- Lieu :

Notre expérimentation a eu lieu dans un établissement scolaire, l'école primaire « BOUDIAF Seddik ». Qui se situe à la cité Sonitex dans la ville de M'sila, cette école a ouvert ses portes en 1990, le nombre de salles est de huit (08) dont deux (02) salles sont réservées à l'administration. Cet établissement assure la scolarisation de 136 élèves dont (66) soixante six filles et soixante dix (70) garçons, le nombre total d'enseignants est de six (06), la seule enseignante qui assure la matière de la langue Française est avec la qu'elle nous avons fait notre expérimentation.

I.2- Le public visé : Ce sont des apprenants de cinquième année primaire en nombre de (19) dix-neufs, quinze (15) filles et quatre (4) garçon dont l'âge varie entre dix (10)ans et onze (11) ans, qui habitent tous dans la Wilaya de M'sila.

I.3- L'enseignante :

L'enseignante de Français est Melle ZEROUTI Khadidja, diplômée d'un Master (2016), qui a une expérience de trois (03) Année, les groupes qui sont à sa charge sont une (01) classe de 3AP, une deuxième 02eme classe de 04 AP et le dernier est la classe de 5AP qui est notre échantillon.

I.4- Description de la classe :

La classe est grande avec une superficie de soixante (60) m², elle très éclairée, il ya un tableau à coté du bureau de l'enseignante en face vingt (20) tables et une armoire.

Avant de commencer notre experimentation nous avons assisté à des séances d'observations afin de voir comment se passaient les séances notamment la séance de la Production écrite nous avons remarqué que les apprenants éprouvent des difficultés en matière d'écriture, il trouvent, de la peine à rédiger, ces problèmes rencontrés par les apprenants poussent tout enseignant chercheur à mettre le point sur des stratégies aidant ces derniers à avoir une meilleure maîtrise de cette activité. C'est pourquoi, nous avons voulu exploité le conte oral dans les séances de remédiation pour initier un projet de racontage. L'enseignant doit planifier à la fois l'heure du conte lorsque les apprenants sont réceptif à un moment d'écoute et l'endroit où il se déroule, c'est-à-dire un espace confortable même si les apprenants ont de difficultés à s'habituer, la répétition une fois par semaine installe un climat favorable à ces échanges, il est important lors de racontage détablir une complicité avec les apprenants il est conseillé de les regarder, montrer en même temps des images en relation avec le conte pour faciliter la compréhension, initier l'imagination chez eux et attirer leurs attentions.

I.5- Déroulement de l'experimentation

Notre expérimentation comporte trois phases que nous présentons comme suit :

I.5.1 Le pré-test

après une séance de compréhension d'orale ou l'enseignante a présenté un conte oral

A- la seance de comprehension d'oral :

Activité 1 : (lire et ecrire un conte)

L'intitulé de projet montre déjà que l'apprenant est censé de lire un conte ,puis finira par écrire .

Déroulement de la séance de l'oral

Séquence 1 : identifier la structure narrative

Acte de parole : donner des informations sur les événements , sur des personnages

Materiel : livre de lecture page : 44

Texte support : le crayon magique

Déroulement de la séquence

Mise en contact avec un texte oral

1/ Activité de l'oral /écoute/ comprehension d'un conte.

Objectifs d'apprentissage

- Reperer le theme général
- Reperer le cadre spatio-temporel
- Reperer les interlocuteurs
- Respecter des faits en respectant la logique et l'enchaînement chronologique

Activites d'apprentissage

- Ecoute d'un conte pour retrouver : les personnages, le lieu, le temps
- Résumé du texte entendu

Deroulement de l'activité : Mise en contact avec l'enseignante.

a-Nous allons ecouter une histoire intitulé le crayon magique.

Ecoutez bien l 'histoire pour répondre aux questions.

b- Moment d'observation méthodologique :

Analyse de texte orale

Lecture magistrale du texte , sur un ton naturel suivi de questions de comprehension pour chercher des mots des phrases, questions d'aide à la compréhension du texte oral.

2/ Faire observer les éléments periphériques du texte après la lecture magistrale.

- Questions d'aide à la comprehension du texte oral.

- De quoi parle t'on dans le texte ?
- Comment était le crayon ?
- Que save t'il faire ?
- Pourquoi la mère de julie à t'elle jeter le crayon ?

3/Moment de la reformulation personnelle, répétitions et mémorisation, reprendre la phrase qui contient l'acte de parole du jour et la faire repeter par quelquee élèves.

4/Moment d'évaluation

Comprendre le sens du message oral, identifier le thème général (de quoi on parle)

-Produir des phrases personnelle.

Questions :

Q1 : Quels sont les personnages du conte ?

R1 : Julien, sa maman.

Q2 : Que fait la crayon ?

R2 : Ce crayon écrit tout seul.

Q3 :Julien fait t'il ses devoirs à la maison ?

CHAPITRE I : ECHANTILLONAGE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

R3 : Non, Julien ne fait pas ses devoirs , il va jouer dans les champs.

Q4 : Qui les fait à sa place ?

R4 : C'est le crayon qui les faits.

Q5 ; Pensez-vous qu'il existe des crayons qui écrivent seuls ?

R5 : Non, il n'existe pas.

Q6 : Comment appelle t'on ce genre de texte.

R6 :Un conte.

Activité 2 : Identifier les elements de l'enonciation.

- completez le tableau suivant :

Qui ?	Quand ?	Où?	Comment ?	Quoi?
Julien	Il était une	La maison	En racontant	Le crayon
Sa maman	Fois			Magique

Activité 3 : Evaluer la comprehension orale

Completez le resumé suivant.

Il était une fois un garçon qui avait un vieux crayon qui savait écrire tout seul, Julien est bien heureux de posséder ce crayon, le garçon va jouer dans les champs sans faire ses devoirs ses parents sont inquiets pourtant le matin tous les devoirs sont faits un jour, il a oublié son crayon à la maison sa maman le trouve tout cassé, tout vieux. Elle jette le crayon à la poubelle. Depuis ce jour on a pas de crayon qui écrit tout seul. Après cette prise de contact avec le conte tout en donnant des informations sur les événements et les personnages, puis la séance de lecture, les points de langues et enfin la séance de production. L'enseignante a demandé aux apprenants de rédiger une situation initiale d'un conte en dispensant une boîte à outils et la consigne d'écriture suivante : rédigez une situation initiale (début d'une histoire) de trois (03) à (04) phrases. Aide toi de la boîte à outil.

CHAPITRE I : ECHANTILLONAGE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

- Mets les verbes à l'imparfait
- N'oublie pas la ponctuation

Formule d'ouverture	Personnages	Lieux	Verbes	Adjectifs
- Il était une Fois -Il y'avait une fois -Un jour	-coq - femme	- maison - la foret - cabane	- appartenir - vivre - habiter - avoir	- petit - créte -noir -pauvre - vieille

Après des séances de remédiations basés essentiellement au contage, ou l'enseignante a proposé aux apprenants des extraits de contes différents, en attirant leurs attention à remarquer que la structure des contes est presque la même ce qui change ce sont les personnages, les lieux et les formules d'ouverture « il était une fois », « il y'avait une fois » aussi l'apprenant doit savoir distingué entre l'agent de l'action (GNS) et l'objet de l'action (COD) et l'action elle-même(V), l'enseignante a pour but d'amener les apprenants à une maîtrise de la production écrite Qui est la dernière étape d'une séquence d'un projet. Il est à noter que nous visons à développer la stratégie de mémorisation et une bonne maîtrise scripturale chez les apprenants .

Activité 4 : Déroulement de la séance de production écrite :

Cette partie de notre recherche est consacrée à la description de déroulement d'une activité de production écrite faite avec les apprenants. Notons qu'une nouvelle organisation de la classe où nous avons fait notre expérimentation est opérée, les tables sont disposées en forme « u », afin de faire sortir les apprenants de l'ordinaire, nous rappelons que les apprenants travaillent en groupe et que les contes, contés aux apprenants sont sélectionnées de plusieurs ouvrages et du manuel scolaire à savoir, (le crayon magique, le chêne de l'ogre , le petit chaperon rouge, la vache des orphelins).

Composante de la compétence visée :

Ecrire pour répondre à une consigne d'écriture.

Objectifs de l'activité d'apprentissage :

- Produire des phrases correctes au plan syntaxique.
- Assurer la cohésion du texte par l'emploi pertinent de temps et par l'établissement de liens entre les événements.
- Utilisation des ressources linguistiques qui structure un conte.

CHAPITRE I : ECHANTILLONAGE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

Presentation du sujet : c'est la synthèse descriptive portant sur le déroulement de la l'activité en question. Nous avons assisté à une séance de production écrite de 13h à 13h 30mn (90 m). L'enseignante a écrit la date au tableau.

Projet :02

Séquence :01

Objectif de la séquence : J'identifie la structure narrative

Objectif : Décrire le début d'un récit.

La compétence visée dans cette séance est la production écrite, l'objectif est de rédiger la situation initiale d'un conte.

1^{er} Moment : Eveil de l'intérêt ,

L'enseignante a posé des questions aux apprenants afin d'attirer leurs attentions

Q1 : Certainement vous gardez en mémoire de très belles histoires que votre grande mère vous a racontés citez quelques unes.

R1 : la vache des orphelins, cendrillon, ...

Aujourd'hui nous allons voir une toute nouvelle histoire « conte » celui du petit chaperon rouge. L'enseignante s'est mise en face des apprenants, elle a commencé à conter la séance était une mise en voix , une théâtralisation, elle a utilisé les gestes, les mimiques, les intonations, elle a fait parler les personnages du conte. Elle a oralisé le conte tout en répétant les expressions (les répliques) qui le ponctuent pour montrer aux apprenants que pour raconter une histoire, on peut le faire en ayant mémorisé le contenu, ainsi des images en relation avec le conte sont présentées aux apprenants.

Afin de répondre à l'objectif de notre travail nous avons choisi d'observer l'enseignante pendant le déroulement de la séance, l'objectif est de développer l'écoute de l'apprenant. Dans la séance il y a eu des moments de langage où l'enseignante s'est servie d'évaluation pour vérifier le niveau initial des apprenants et les points à travailler, les apprenants ont été très attentifs, elle leur a posé des questions ils ont répondu normalement, certains d'entre eux en langue maternelle, quelques apprenants ne parlaient pas assez, l'enseignante les rassurés et leur a expliqué qu'ils ont du faire des efforts pour parler. Enfin elle a instauré des règles de conduites comme ne pas parler quand on raconte afin de veiller à la bonne compréhension du conte par tous les apprenants. Elle a posé quelques questions aux apprenants.

Q1 :Par quelle expression le conte a commencé .

Q2 :Qui est le personnage principal du conte, (de qui parle le texte ?).

CHAPITRE I : ECHANTILLONAGE ET DISPOSITIF EXPERIMENTAL

Q4 : Qui sont les personnages secondaires ?

Q3 : Identifier le lieu de déroulement des actions (ou habite le personnage principal ?).

L'enseignante a demandé aux apprenants de reformuler la situation initiale oralement, presque la majorité des apprenants ont participé.

Observation :

Nous avons remarqué que le conte oral exploité (conter) dans cette séance est approprié au niveau des apprenants, il a été très motivant et ludique en même temps. L'enseignante a repris à chaque fois les réponses des apprenants et les a fait répéter par d'autres pour qu'ils puissent les mémoriser. Le langage utilisé par l'enseignante lors du conte a été explicite.

- La production écrite du premier jet

Entraînement à l'écrit :

L'enseignante invite les apprenants à écrire pour répondre à la consigne.

Consigne : « Ecris une situation initiale d'une histoire de trois (03) ou (04) quatre lignes. Aides-toi de la boîte à outils pour écrire le début de ton histoire.

- Mets les verbes à l'imparfait.

- Mets la ponctuation qui convient. , c'est la même consigne d'écriture du pré-test

Formules d'ouverture	Personnages	Lieux	Verbes	Adjectifs
-Il était une fois -Il y'avait une fois	-une princesse -Blanche Neige -la mère -Le père	- un château - la forêt	- s'appeler - vivre - habiter -être	- beau -grand -petite

L'enseignante a organisé le travail sous forme d'atelier d'écriture pour établir un équilibre elle fait travailler les apprenants en groupe et passe auprès d'eux pour lire et attirer leurs attentions sur des éventuelles erreurs, les apprenants ont lu la consigne et les nouveaux mots en demandant de l'aide à l'enseignante qui a noté les idées au tableau et elle les a effacés au moment de la rédaction.

Remarque : le sujet doit être univoque pour que les apprenants puissent bénéficier tous de la correction.

I.5.2-Le post-test (post-écriture) :

L'enseignante a remis aux apprenants leur copies, en leur laissant le soin de relire leurs écrits elle a demandé à chacun de s'autoévaluer grâce à la grille de réécriture. Au cours du projet nous avons constaté les difficultés des apprenants, ainsi le petit nombre des apprenants a permis à l'enseignante de les gérer, elle s'est intervenue dans la classe pour conseiller, orienter, corriger oralement.

Grille de réécriture

Je corrige mon paragraphe : Relis ton paragraphe et corrige-le à l'aide de la grille de réécriture suivante : Ressource pédagogique (Adaptation du manuel de 5AP).

Tableaux (01) : grille de réécriture

1	J'ai produit au moins deux phrases (03) à (04).	Oui	Non
2	J'ai commencé mon paragraphe par une formule d'ouverture.		
3	J'ai employé les verbes à l'imparfait.		
4	J'ai utilisé la 3eme personne du singulier.		
5	J'ai cité des informations sur le personnage principal.		
6	J'ai cité le lieu.		
7	J'ai respecté l'emploi des majuscules ainsi que la ponctuation.		

Maitriser les stratégies d'écriture pour améliorer un écrit :

- utiliser les brouillons pour améliorer son texte.
- Réviser son texte produit.
- Réécrire en fonction des améliorations de l'enseignant.
- Améliorer son texte à partir d'une grille d'autoévaluation.

Afin de guider les apprenants dans l'auto évaluation de leurs premiers travaux, elle leur a proposé la grille de réécriture ci-dessus qu'elle a élaboré en reprenant les critères généraux de la situation initiale à produire. Après l'enseignante leur a demandé de compléter cette grille par rapport à leur productions.

CHAPITRE II

ANALYSE ET COMMENTAIRE DES DONNEES

INTRODUCTION

Pour constituer notre corpus nous avons élaboré une grille d'évaluation criteériée répondant à l'approche adoptée Tableau (02), en fonction de plusieurs éléments. Nous allons tout d'abord présenter la grille d'analyse que nous avons proposé pour évalué les différentes écritures par appréciation individuelle sur chaque copie.

Tableaux (02) Grille d'évaluation.

Critères de performances		Appréciation		Taux de performances
		Oui	Non	
Pertinence de la production écrite (volume de la production)				
Cohérence pragmatique	Réspect du type de texte (chéma narratif)			
	Insertion du personnage			
	Caractéristique de personnage			
	Le cadre spaio-temporel			
Cohérence semantique	Unité de sens (enchainement des idées)			
	Ecriture d'un texte pertinent			
	Réspect de ponctuation /Majuscule			
Cohérence syntaxique	Phrases correctement agencées (syntaxede la phrase)			
	Conjugaison à l'imparfait			
	Orthographe correcte			
Coeffetionde perfection	Propreté/lisibilité			

II – Analyse des resultats

II.1- Analyse des productions écrites de pré-test (pré-écriture)

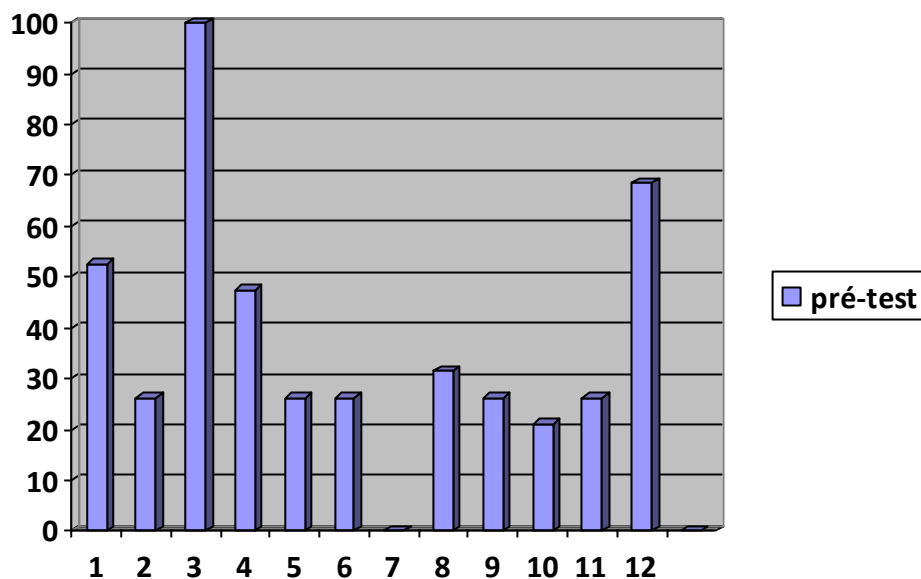
Au cours du projet nous avons pu constaté les difficultés des apprenants et le faible taux des performances, revenons sur les pré-écritures afin de nous faire quelques idées sur les productions des apprenants. En effet les apprenants trouvent du mal à rédiger de façon exacte malgré l'intégration de la boîte à outils. Par conséquent nous avons mentionné dans le tableau ci-après les résultats obtenus ainsi que les statistiques ont été portés sur le diagramme.

Résultats du pré-test :

Tableaux (03) : Taux de perfection des apprenants du pré-test (préécriture)

Critères de performances		Appréciation		Taux de performances
		Oui	Non	
Pertinence de la production écrite (volume de la production)		10	9	52,63%
Cohérence pragmatique	Réspect du type de texte (chéma narratif)	5	14	26,31%
	Insertion du personnage	19	00	100%
	Caractéristique de personnage	09	10	47,36%
	Le cadre spatio-temporel	05	14	26,31%
Cohérence sémantique	Unité de sens (enchaînement des idées)	05	14	26,31%
	Ecriture d'un texte pertinent	00	00	00%
	Réspect de ponctuation /Majuscule	06	13	31,5 7%
Cohérence syntaxique	Phrases correctement agencées (syntaxe de la phrase)	05	14	26,31%
	Conjugaison à l'imparfait	04	15	21,05%
	Orthographe correcte	05	14	26,31%
Coefficient de perfection	Propreté/lisibilité	13	06	68,42%

**Diagramme (01) : Histogramme représentatif du taux de perfection du pré-test
(préécriture)**



- 1/Volume de la production
- 2/Réspect du type de texte
- 3/Insertion du personnage
- 4/Caractéristique de personnage
- 5/Cadre spatio-temporel
- 6/Unité de sens (enchaînement des idées)
- 7/Ecriture d'un titre pertinent
- 8/Réspect de ponctuation/majuscule
- 9/Phrases correctement agencées
- 10/Conjugaison à l'imparfait
- 11/Orthographe
- 12/Perfectionnement

II.1.A- Pertinence de la production écrite

a- Volume de la production écrite (3phrases au minimum) :

Dix (10) apprenants dans leurs écrits ont rédigé des productions pertinentes répondent à la consigne à l'exception des neuf (09) autres apprenants dans leurs écrits ont rédigé des productions non pertinentes.

II.1.B-La cohérence pragmatique

a- Respect du type de texte (le schéma narratif) : A l'exception de cinq (05) apprenants qui ont rédigé des écrits réussis tandis que Les écrits de quatorze (14) autres manquent d'organisation quant à la mise en œuvre de la situation initiale, ils ont rédigés des textes qui ne correspondent pas à la consigne

b-L'insertion du personnage principal :

Il nous semble que c'est la consigne la plus maîtrisée par les apprenants, ils ont tous mentionné le personnage principal.

c -Les caractéristiques du personnage :

Parmi les apprenants il n'y a que neuf (9) apprenants qui ont pu insérer les caractéristiques du personnage, alors que les dix (10) autres restent dépourvues de cette caractéristique ce qui explique un manque au niveau du vocabulaire et de la compétence linguistique. Ex : « un petit coq à la crête rouge », « un beau coq noir il crête rouge », « coq crête rouge ».

d-Le cadre spatio-temporel :

Certaines copies sont satisfaisantes, en effet (3) trois apprenants ont pu commencer leurs écrits par la formule d'ouverture « Il était une fois », un (01) apprenant à écrit « une autre fois », un dernier « un jour » et neufs (09) apprenants ont mentionné le lieu « maison ».

II.1.C-La cohérence sémantique

a-Unité de sens (enchaînement des idées) :

Cinq (05) apprenants seulement parmi les dix-neufs ont pu respecter l'enchaînement logique des idées, ils ont séparés les phrases par les signes de ponctuations. Mais, quatorze (14) apprenants ont produit des écrits non enchaînés.

b-Ecriture d'un titre pertinent .

Aucun apprenant n'a réussi ce critère .

c-Respect de la ponctuation majuscule.

Nous avons remarqué que (06) apprenants ont ponctués presque correctement leurs productions, la majuscule au début de la phrase, l'emplacement de la virgule et le point à la fin. Alors que treize (13) apprenants n'ont pas réussi ce critère.

II.1.D-Compétence grammaticale.

a-Syntaxe de la phrase (phrase correctement agencée):

Cinq (05) apprenants ont écrit correctement des phrases, simples, correctes et lisibles alors que les quatorze (14) autres ont rédigé des phrases incorrectes, illisibles et ils ont réutilisés les données de la boîte à outil telle qu'elle sont. Les phrases elles sont mal ordonnées. Ex : « il beau coq parse avec sultan », « coq le cabane », « vive grand joli », « coq fille qui s'appelle veille », « trouver la maison la cabane », « il crete », « vive donc ».

b-Temps verbaux (conjugaison à l'imparfait)

Le temps du récit n'est pas bien maîtrisé par tous les apprenants, seul quatre (4) ont conjugué parfaitement les verbes, quinze (15) apprenants ont écrits leurs productions soit avec les verbes à l'infinitif soit au présent à l'exception des formules d'ouverture du récit « il était une fois », « il y'avait une fois ». Ex : « trouver », « vivre », « il vivre », « il habite », « s'appeler ». « il vivissons », « etissions ».

c-Orthographe :

Nous remarquons seulement cinq (05) apprenants ont écrit des phrases correctes tandis que les quatorze (14) apprenants ont produit des écrits relevant de la confusion entre le féminin et le masculin Ex : « un cabane », « un crête », « un forêt ». Ainsi les apprenants ne maîtrisent pas l'accord du participe passé Ex : « il etre crête rouge », « il avoir très pauvre ».

II.1.E-perfectionnement :

a-Propreté :

nous avons remarqué que parmi tout les apprenants treize (13) ont présenté des copies propres. Les copies de six (06) apprenants sont mal organisées

b- lisibilité :

nous avons une remarque à faire pour ce qui est de la lisibilité des copies, treize (13) des copies des apprenants sont lisibles mais cela ne veut pas dire qu'elles sont des productions cohérentes, par contre les six (06) autres copies sont illisibles.

II.1.1-Commentaire portant sur les résultats du pré-test (préécriture)

Les copies des apprenants nous montrent que leurs écrits se présentent pauvres de toute cohérence et semblent être comme des idées non enchaînées, quelque fois sans aucun sens, notre recherche nous a permis de relever un grand nombre de fautes d'orthographe, non respect de la ponctuation, des phrases sans verbes, des verbes non conjugués, absence des alinéas, absence de la maîtrise des notions de bases syntaxe, orthographe, grammaire.

Ces difficultés peuvent être engendrés de la pauvreté du bag !age linguistique d'une part et le manque d'activité ou d'exercice motivant d'une autre part. Ce travail exeperimental nous a conduit à identifier la principale cause qui est la motivation de nos apprenants car les seuls supports utiliser dans les activités sont les textes dans les manuels scolaires. Selon Baptiste : « *l'obstacle majeur de l'apprentissage dans une classe est la motivation des renforçateurs pour motiver les élèves* ». (Baptiste, 2008). C'est-à-dire la motivation a besoin de plusieurs renforçateurs qui éliminent les obstacles démotivants pour aboutir aux performances visés et à la réussite scolaire. C'est pourquoi dans le cadre de notre recherche nous avons opté pour le conte oral comme outil pour désigner un support d'enseignement apprentissage au moyen du quel nous voulons facilité la tâche scriptural afin de remédier ces lacunes et réussir à produire des textes bien structurés.

II.2-Analyse des productions écrites de post-test (post-écriture) :

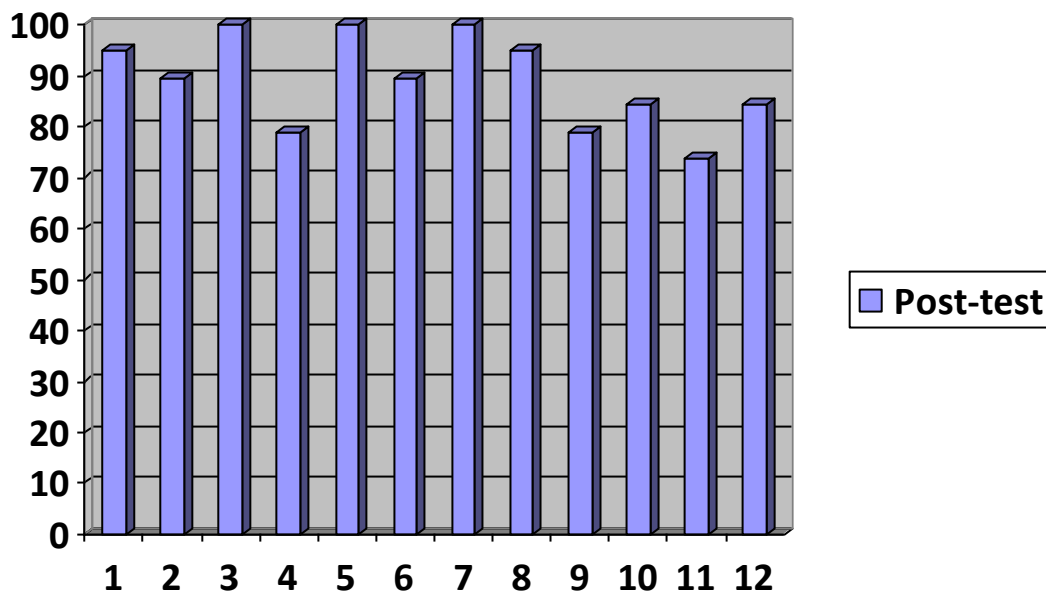
Nous analysons de la même façon les productions écrites des apprenants en fonctions des mêmes critères d'évaluation, que ceux de pré-test (préécriture).

Résultats du post-test

Tableaux (04) : Taux de perfection des apprenants du post-test (post-écriture)

Critères de performances		Appréciation		Taux de Performances
		Oui	Non	
Pertinence de la production écrite (volume de la production)		18	01	94,73%
Cohérence pragmatique	Réspect du type de texte (Shéma narratif)	17	02	89,47
	Insertion du personnage	100	00	100%
	Caractéristique de personnage	15	04	78,94%
	Le cadre spatio-temporel	19	00	84,21 %
Cohérence sémantique	Unité de sens (enchainement des idées)	17	02	89,73%
	Ecriture d'un titre pertinent	19	00	100%
	Réspect de ponctuation /Majuscule	18	01	94,73%
Cohérence syntaxique	Phrases correctement agencées (syntaxe de la phrase)	15	04	78,94%
	Conjugaison à l'imparfait	16	03	84,21%
	Orthographe correcte	14	05	73,68%
Coeffetion de perfection	Propreté/lisibilité	16	03	84,21%

Diagramme (02) : Histogramme représentatif des résultats de post-test



- 1/Volume de la production
- 2/Réspect du type de texte
- 3/Insertion du personnage
- 4/Caractéristique de personnage
- 5/Cadre spatio-temporel
- 6/Unité de sens (enchaînement des idées)
- 7/Ecriture d'un titre pertinent
- 8/Réspect de ponctuation/majuscule
- 9/Phrases correctement agencées
- 10/Conjugaison à l'imparfait
- 11/Orthographe
- 12/Perfectionnement

II.2.A-pertinence de la production écrite

a-Volume de la production

Les productions de dix-huit (18) apprenants sont rédigées de façon pertinentes répondant à la consigne donnée par l'enseignante sauf un (01) apprenant qui a recopié mot à mot les données figurant dans la boîte à outils.

II.2.B-Cohérence pragmatique

a- Respect de type de texte (schéma narratif)

Les productions écrites de post-test (post-écriture) sont plus performante que celle du pré-test (préécriture) dans l'ensemble, en effet les écrits sont mieux structurés. Dix sept (17) apprenants ont rédigé des situations initiales compréhensibles, deux (02) seulement n'ont pas réussi ce caractère

b-Insertion du personnage

Les résultats des écrits du post-test sont identique à ceux du pré-test tous les apprenants n'ont pas trouvé de difficultés à citer le personnage principal taux de réussite à 100%,

c- Caractéristiques du personnage.

Cette performance est presque totalement maîtrisée par les apprenants quinze (15) parmi eux ont pu caractérisés le personnage, il y'a même ceux qui ont ajouté d'autres caractéristiques qui ne figure pas dans la boîte à outils mais qu'ils ont déjà entendu (écouter) des autres conte lors des séances de remédiations cela leur a permis de mémoriser certaines caractéristiques Ex : « gentille », « heureuse », « riche », « très jolie », « visage blanche », « cœur blanc », « belle jeune fille », « jeune ». à l'exception de quatre (04) apprenants.

d- Le cadre spatio-temporel

Nous remarquons que sept (7) copies sur dix-neuf (19) sont dotés de l'expression « il y'avait une fois » tandis que les onze (11) autres apprenants ont écrit l'expression « il était une fois » et une (1) apprenante qui s'est investie dès lors du conte dans les séances de remédiations elle a écrit l'expression « Jadis », ainsi seize (16) apprenants ont indiqué le lieu (l'espace) « dans un château », nous avons remarqué que cette performance est totalement maîtrisée par tous les apprenants.

II.2.C- la cohérence sémantique

a-Unité de sens (enchaînement des idées)

Nous avons remarqué dix-sept (17) apprenants ont réussi à produire des situations initiales dont les idées, sont logiquement enchaînées. sauf deux apprenants (02).

b- Ecriture d'un titre pertinent

Nous avons constaté que dans toutes les productions écrites le titre du conte est mentionné au milieu de la page bien clair, il y'a ceux qui ont écrit « Blanche neige », il y'a

ceux qui ont écrit « Blanche » seulement et une seule apprenante a écrit « Blanche neige et les sept nains ».

c-Respect de la ponctuation /majuscule

nous avons remarqué que dix huit (18) des apprenants ont ponctué leurs écrits correctement. Il ont écrit en majuscule le début de la phrase ainsi ils ont séparé les phrases par des virgules et le point à la fin de la production, sauf un (01) apprenants.

II.2.D- Compétence grammaticale.

a-Phrase correctement agencée (syntaxe de la phrase)

Quinze (15) apprenants ont écrit des phrases simples et correctes à l'exception de quatre (04) apprenants.

b-conjugaison à l'imparfait

Nous avons constaté une bonne maîtrise dans l'emploi de l'imparfait de la part des apprenants Seize (16) apprenants ont conjugué correctement les verbes. Ex ; « il était une fois », « il y' avait une fois », «qui s'appelait « vivre , vivait », «habite , habitait » , sauf une copie « une petite princesse qui s'appelais », et une autre qui a laissé le verbe à l'infinitif « s'appeler ». « avions », « avois apartions », « il vive », « il visions ».

c- Orthographe :

Parmi les apprenants nous avons quatorze (14) qui ont rédigé des situations initiales dont l'orthographe est presque correcte , les cinq (05) autres leur productions ne sont pas conforme . Ex : « donc un château , avec sa la mere », « vivait avec sa la mere », « avic son mere », « un petite», « le mer très aime la blanche neige », « elle est Un très joli».

II.2.E- Perfection (propreté/lisibilité)

Nous avons constaté que seize (16) apprenants ont montré une maîtrise totale en ce qui concerne la propreté de leurs copies la lisibilité de leurs écrits. Il reste trois(03) apprenants dont les copies sont mal organisés, non lisible .

II.2.1-Commentaire portant sur les résultats du post- test (post-écriture)

On consultant les copies des apprenants nous remarquons qu'elle sont satisfaisantes. Les productions des apprenants du poste-test montrent nettement une amélioration par rapport au post –test. Une progression a été marquée presque pour toute les compétences visées.

II.2.2-Comparaison entre les résultats du pré-test (préécriture) /post-test(postécriture) en comparant les productions de pré-test (préécriture) et du post-test(postécriture) nous remarquons une nette progressions au niveau de toutes les compétence, pour ce qui de la compétence :

« volume de la production » en passant de 52,63% à 94,73%

« respect du type de texte :chéma narratif » en passant de 26,31% à 89,47%.

« caractéristique du personnage » en passant de 47,36% 78,94%

« cadre spatio-temporel » en passant de 26,31% à100%

« unité de sens :enchainement des idées » de 26,31% 89,47%

« ecriture d'un titre pertinent » en passant de 00 % à 100%

« respest de la ponctuation » en passant de 31,57à% 94,73%

« syntaxe de la phrase : phrase correctement agencées »

en passan de 26,31% à78,94%.

« conjugaison correcte des verbes » en passant de 21,05% à 84,21%.

« orthographe » en passant de 26,31% 73,68%

« propreté/lisibilité » en passant de 68,42% à 84,21%.

Rq La seule compétence étant rester invariable est celle de l'insertion du Personnage 100%.

CHAPITRE II : ANALYSE ET COMMENTAIRE DES DONNEES

Comparaison entre les résultats du prétest et du post-test

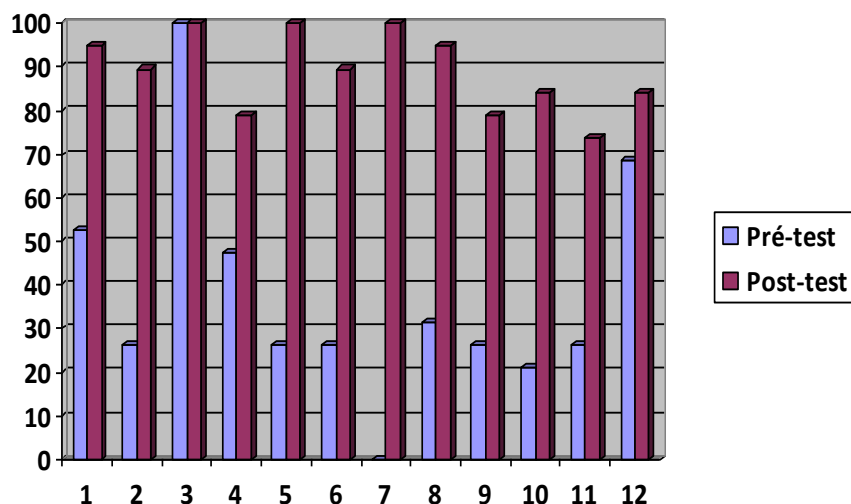
Tableau (05) : comparatif des résultats obtenu lors des productions faites au pré-test (préécriture) et au post-test (post-écriture)

Critères de performances		Taux de Performances pré-test	Taux de Performances post-test
Pertinence de la production écrite (volume de la production)		52,63%	94,73%
Cohérence pragmatique	Réspect du type de texte (chéma narratif)	26,31	89,47%
	Insertion du personnage	100%	100%
	Caractéristique de personnage	47,36%	78,94%
	Le cadre spatio-temporel	26,31 %	100 %
Cohérence sémantique	Unité de sens (enchainement des idées)	26 ,31%	89,47%
	Ecriture d'un titre pertinent	00%	100%
	Réspect de ponctuation /Majuscule	31,57%	94,73%
Compétence grammaticale	Phrases correctement agencées (syntaxe de la phrase)	26,31%	78,94%
	Conjugaison à l'imparfait	21,05	84,21
	Orthographe correcte	26,31%	73,68%
perfectionnement	Propreté/lisibilité	68,42%	84,21%

Tableaux (06) : Taux de réussite

Taux (%) de réussite du pré-test	Taux (%) de réussite Du pos-test
37,71	89,03

Diagramme (03) : Histogramme représentatif du taux de réussite de perfection des apprenants du pré-test et du post-test.



- 1/Volume de la production
- 2/Réspect du type de texte
- 3/Insertion du personnage
- 4/Caractéristique de personnage
- 5/Cadre spatio-temporel
- 6/Unité de sens (enchaînement des idées)
- 7/Ecriture d'un titre pertinent
- 8/Réspect de ponctuation/majuscule
- 9/Phrases correctement agencées
- 10/Conjugaison à l'imparfait
- 11/Orthographe
- 12/Perfectionnement

CONCLUSION

On consultant les copies des apprenants nous remarquons qu'elles sont satisfaisantes. En marge de notre travail, nous pouvons avancer que nous sommes arrivés plus au moins à l'atteinte de notre objectif. Les performances que nous avons obtenues ne sont pas certes

très satisfaisantes. Mais, elles s'avèrent acceptables à comparer à celles réalisées durant le pré-test. A travers la correction des copies nous avons pu constater que la majorité des apprenants ont compris et respecté les critères de réussite. Quoique l'erreur est toujours

présente dans les écrits. L'erreur est une étape de réussite. Dans le cadre de de cette recherche , le recours au conte oral est particulièrement pertinent, leurs écoute était une source d'enrichissement pour les apprenants parce qu'il ont inspiré leurs productions. En effet le recours au conte oral, semble intéressant pour l'apprentissage de l'écriture, il ne s'agit pas de proposer aux apprenants un modèle à imiter mais un document à exploiter, cette démarche permet aux apprenants d'avoir une représentation de l'écrit à produire, à travers les écoutes du conte, les apprenants vont pouvoir tenter de dépasser les difficultés rencontrées dans leurs rédactions. Elle permet également à l'enseignant de faire le point sur ce que savent les apprenants et ce qu'il leur reste à acquérir, Et en fonction de cette identification il peut redéfinir la démarche à suivre afin de les aider.

Séance : compte rendu de la production écrite

Objectifs :

- indiquer les remarques les plus répandues pour faire la remédiation.
- Amener les apprenants à identifier leurs erreurs.
- évaluer la production écrite des apprenants par rapport aux objectifs fixés.
- amener les apprenants à faire une autocorrection.
- amélioration et enrichissement d'un travail en collaboration avec les apprenants.

Rappel du sujet : « rédige la situation initiale d'un conte ».

Le 2ème essai corrigé par l'enseignante, elle distribue les copies et elle choisit un paragraphe et invite l'apprenant à écrire son paragraphe au tableau, elle porte au tableau les erreurs fréquentes, correction collective , de son côté l'apprenant lit sa production silencieusement et repère l'erreur et puis il corrige sur sa copie.

Observation, en s'appuyant sur les erreurs constatées lors de la correction et organise des séances pour remédier.



CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION GENERALE

Arrivée au terme de ce modeste travail de recherche, nous pouvons rappeler que notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. Il a pour thème l'exploitation du conte oral pour améliorer la production écrite chez les apprenants de cinquième année primaire. Notre question centrale de la problématique était : comment le conte oral pourrait-il améliorer la production écrite des apprenants de la cinquième année primaire ?

Nous avons supposé que programmer des séances hebdomadaires du conte oral aideraient les apprenants à construire un bagage narratif permettant de mieux écrire.

Nous avons divisé notre travail en deux parties : Une partie théorique et une pratique. Le cadre théorique est en relation étroite avec notre problématique. Il traite les définitions des notions théoriques les plus importantes à savoir le conte, le conte éducateur et formateur, l'oralité, la motivation. Il était question aussi de définir la production écrite et les différentes stratégies qui se rapportent à son enseignement-apprentissage dans une classe. De cette façon, nous avons élaboré un champ propice dans le but d'affirmer ou infirmer notre hypothèse qui nous a guidée dans notre expérimentation et nous a permis d'éclairer nos idées.

La seconde partie, jugée la plus importante selon nous, dévoile la réalité du terrain. Nous avons assisté à une séance de production écrite dans laquelle nous avons pu remarquer qu'il ya des difficultés à l'enseigner, et grâce à ce projet nous avons pu constater que l'utilisation du conte oral est un outil judicieux, et que l'écoute des différents contes a plu aux apprenants et ils ont été motivés dans leurs productions écrites. Si le conte contribue aux apprentissages il favorise également un enrichissement culturel.

Ce travail avec le conte oral, nous a permis d'élargir nos réflexions quant à l'utilisation du conte oral dans les séances de remédiation est un support riche il a suscité chez les apprenants de l'enthousiasme et de la mobilisation. Ces derniers ont su trouver des ressources pour s'investir et trouver de l'intérêt à cette tâche. Cette réflexion ne fait que renforcer notre envie de travailler de nouveau avec le conte, nous sommes convaincue que son utilisation doit être plus largement étendue à l'écrit.

Enfin, nous pouvons dire que le travail développé à partir de cette recherche en didactique le conte oral a été une excellente expérience, que ce genre est intéressant pour développer la compétence de production écrite. Nous jugeons que ce travail subsistera un point de vue personnel, restera une tentative, sans être définitive et suscitera sûrement d'autres pistes

CONCLUSION GENERALE

Nous tendons à la fin de notre travail un prolongement de cette recherche, Nous proposons un recueil de conte Algeriens afin de les adaptés en classe pour qu'il susciterai l'imagination chez les apprenants.

REFERENCES

BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrages

- Adam Jean Michel, 1994, *Le t...ratif*, Paris, Nathan.
- Abdelouahab, A. A. (2016/2017). *Le rôle des structures cognitives de l'apprenant dans la compréhension en lecture*. BATNA.
- Azzedine, A. (2016/2017). *Le rôle des structures cognitives et psychologiques de l'apprenant dans la compréhension en lecture*. Thèse de doctorat en didactique, DAKHIA Abdelouahab, UNV de Biska.
- Barré De Miniac C, *Le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactiques*, Presses universitaires du Septentrion, Coll, Savoirs mieux, 2000.
- Belmont. N, *poétique du conte*, Paris : Gallimard 1993.
- BetteIm, Bruno, *psychanalyse des contes de fées*, Boutique Pocket, 1999.
- Bouallag, M. (2006, Septembre). *De l'approche par les objectifs à l'approche par les compétences*. Campus (03), pp. 22-28.
- Charles Perrault, *les contes de Perrault dans tous leurs états*, préface aux contes en vers, id Omnibus, 2007.
- Claudette Cornaire, P. M. (1999). *La production écrite*. 27 rue de la Glacière Paris: CLE International.
- Cornaire, C. (1999). *Le point sur la lecture*. Paris: CLE International.
- Cornaire, C., & Germain, C. (1999). *Le point sur la lecture*. Montréal: CLE International.
- Coste, D. (1978). *Lecture et compétence de communication. Le Français dans le monde* (141).
- Ferdinand de Saussure, *Cours de linguistiques Générales*, Editions Talantikit, 2002.
- Coste, D., & Galisson, R. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette.
- Cuq, J. P., & al. (2003). *Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International

BIBLIOGRAPHIE

- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde . Grenoble : PUG éditions.
- Deschênes A-J,(1988). La compréhension et la production de textes. Montréal, Les Prsses de l'Université du Québec.
- Dubois, J. Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. Paris (1999,p 156) : Bordas ATR.
- Dubois,Jean,Dictionnaire de linguistique et de sciences du langage, Larouse-Bordas,Paris,1994.
- I, C. J. Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde . Paris,Grenoble: (2005) nouvelle édition PUG.
- José, M. La littérature à la portée des enfants, enjeux des ateliers d'écriture dès l'école primaire . Grenoble : Edition L'Harmattan . (2000, p 188).
- J-P, R.Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris: Ophirus. (2008).
- KINSCH, V. D. (1983).
- Luda.Schnitzer.ce que disent les contes, broché, sorbier, mai,1981.
- Marie EVirginia,Silvia Helman et Raquel pastor,recherche et perspective,Dans Ela, Didactique de l'écrit Etude de linguistique Apliquée 2007/4.
- M, A. (1996). Superstructure, plan de texte ou schéma d'argumentation textuels qui permettent de construire des typologies .
- MINIAC, B. -D. (2000). le rapport à l 'écriture aspect théorique et didactique,. paris: HATIER .
- Ministère de l'éducation nationale. (2009). Guide des programmes de 5ème année primaire. Alger: ONPS.
- Ministère de l'éducation nationale. Guide pédagogique du manuel de Français. Alger: Ministère de l'éducation nationale. (2009).
- Ministère de l'éducation nationale. Programme de Français, Première année moyenne. Alger: Office des Publications Scolaires. (2009).
- Moirand, S. situation d'écrit compréhension /production en français langue étrangère . PARIS: CLE international. (1979).

BIBLIOGRAPHIE

- Puren Christian, « Vers une nouvelle cohérence didactique » le français dans le monde.n°348.pp.42-43.
- Piaget, J. La psychologie de l'enfant. Paris : Presse Universitaire de France. (1966).
- Reichler, B. D.+ Cohésion textuelle et apprentissage de l'expression écrite,p12 . Ecrire en Français. (1990).
- René Diatkiné, « le dit et le non dit dans les contes merveilleux »in L'Erre : « le conte »,n 14,Janvier1997.
- Loi d'orientation sur l'éducation nationale. (G. Algérien, Éd.) Journal Officiel (4/2008), 6-17. République Algérienne Démocratique et Populaire. (2008).
- Robert, J.-P. (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE P76. Paris: Edition Ophrys.
- Robert, J.-P. et Gruca I ? (2005, p 184-185). COURS de didactique du Français langue étrangère et seconde .P U G Paris :nouvelle Edition.
- Tardif Jaques, pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive, les Editions Logiques, Montréal,Québec,1998.
- Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive. Montréal: LOGIQUES.
- Tardif, J. (1997). pour un enseignement stratégique, l'apport de la psychologie cognitive page 155 . canada: Les éditions logiques.
- TURIGNY.F.Récupéré sur Apprentissage et enseignement de la production de textes écrits. (2019, Janvier 11).
- Vygotsky.L.S. (s.d.). Pensée et langue. Paris : Editions sociales.
- Djidel.Zohra le conte comme support didactique pour l'amélioration de l'expression écrite cas des apprenants de la 2AM. Biskra.
- T.Youcef le conte comme support transmissif-culturel dans l'enseignement /apprentissage FLE cas des Apprenants de 5AP, DAKHIA, Mounir, Encadreur, Université Mohamed khider, juin 2012.En ligne .
- ZETELI Abdesalem,Analyse des procédés d'enseignement /Apprentissage de la production écrite en classe de Français cas du cycle secondaire en Algerie,Université de constantine,2005-2006.

BIBLIOGRAPHIE

- H.Salhi,l'exploitation du conte algerien d'expression française dans l'enseignement de l'expression orale en classe FLE,cas de 2AM,université Mohamed Khider,Biskra,2013.
- Colleta, J.-M., & Karcher, G. (2012). Linguistique textuelle et didactique de l'écrit. Linguistique textuelle et didactique de l'écrit . Grenoble, France: Cned. Consulté le 11/01/2019
- <http://universite-habbo.forumactif.com/t10958-24-10-10-les-caracteristiques-et-les-5-etapes-d-un-conte> .Consulté le 11/01/2019
- La psychologie weebly. (s.d.). Jean Piaget. Consulté le 08 01, 2016, sur la psychologie weebly: <http://lapsychologie.weebly.com/les-schegravemes-de-penseacutes.html>.
- La Bibliothèque Nationale de France consacrée au conte :[http://exposition.bnf.fr/contes /pedago/indcorp.htm](http://exposition.bnf.fr/contes/pedago/indcorp.htm).
- Sahnouni, R. (2006). Documents didactiques. Consulté le Septembre 02, 2018, sur oasis fle:
[http://www.oasisfle.com/documents/comprehension de l'ecrit.htm](http://www.oasisfle.com/documents/comprehension_de_l'ecrit.htm)
- Simon, J. P. (2008, Octobre 20). Didactique et enseignement du Français. Consulté le février 4, 2019, sur Jean Pascal Simon: <http://jeanpascal.simon.free.fr/spip/spip.php?article29>
- Type de conte [http%3A%2F%2FWWW.espace Français.com%2F/e-conte%2F&h =KAQGSAL&](http%3A%2F%2FWWW.espaceFrancais.com%2F/e-conte%2F&h=KAQGSAL&). Consulté le 13/03/2019
- Coste, D., & Galisson, R. (1976). Dictionnaire de didactique des langues. Paris: Hachette.
- Cuq, J. P., & al. (2003). Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International.
- Dubois, J., & al. (1994). Dictionnaire de l'inguistique et des sciences du langage. Paris: Larousse.
- Les cahiers Théodile n°3. Janvier 2003. Equipe Théodile, théorie – didactique de la lecture-écriture, réseau didactique, E.A.1764,université +Charles De Gaulle, lille3.

ANNEXES

Le petit Chaperon rouge

Il était une fois, il y a très longtemps, une petite fille qui vivait dans un tout petit village. Sa mère et sa grand-mère l'aimaient beaucoup. Un jour, sa grand-mère lui donna un petit chaperon de couleur rouge. Le chaperon lui allait si bien que tout le monde l'appelait le Petit Chaperon rouge. Un beau matin de printemps, sa mère prépara une galette et lui dit : Grand-mère est malade. Apporte-lui cette galette et ce petit pot de beurre. La petite fille traverse la forêt pour rendre visite à sa grand-mère. Dans la forêt elle joue avec les papillons et rencontre le grand méchant loup. Le loup arrive avant la petite fille chez la grand-mère pour la manger. La fille tombe dans le piège du loup. Elle remarque qu'il a de grandes dents, de grandes oreilles. Le méchant loup se jette sur la petite fille et la mange.

Blanche-Neige

Il était une fois une reine. Elle était triste car elle n'avait pas d'enfant. Un jour, elle se piqua en cousant, assise sur le rebord d'une fenêtre en ébène. Quelques gouttes tombèrent sur la neige et elle s'exclama : « Ah ! Si j'avais un enfant, au teint blanc comme la neige, aux lèvres rouges comme le sang et aux cheveux noirs comme le bois d'ébène ! »

La reine accoucha peu de temps après, d'une petite fille qu'on appelait Blanche-Neige. La reine mourut des suites de l'accouchement. Plus tard, **le roi** se remaria avec une femme très belle, mais aussi très méchante. La marâtre demandait tous les jours à son miroir magique qui était la plus belle femme. Et tous les jours le miroir répondait que c'était elle, jusqu'au jour où il avoua que Blanche-Neige était la plus belle de toutes les femmes. Dans sa colère, la reine ordonna à un chasseur de tuer Blanche-Neige. L'homme n'en eut pas le courage et se contenta d'abandonner Blanche-Neige dans les bois. Blanche-Neige se perdit et tomba sur une maisonnette. Elle entra se reposer. C'était la maison de sept nains. Ils eurent pitié pour Blanche-Neige et acceptèrent de la cacher. En échange, elle travaillerait comme servante.

"Blanche-Neige" des frères Grimm,

La vache des orphelins

Que mon conte soit beau et se déroule comme un long fil !

L'on raconte qu'aux temps anciens était une mère qui sur son lit de mort fit promettre à son mari de ne jamais vendre la vache nourricière de Aïcha et Ahmed, ses deux enfants. Pour élever ses enfants, le père se maria. Dès qu'elle mit au monde son premier enfant, une petite fille nommée Djohar, la marâtre, une femme au teint pâle, un visage long aux joues flasques et pendantes, un nez relevé qui trônait au milieu d'une figure, des yeux sombres, un air désagréable et antipathique la rendant encore plus méchante, se mit à détester Aïcha et Ahmed. Elle ne comprenait pas pourquoi sa fille, entourée de tous les soins, ne parvenait pas à grandir, alors que les orphelins livrés à eux-mêmes resplendissaient de santé. Rongée par la jalousie, elle chargea sa fille d'épier ses demi-frères et c'est ainsi qu'elle découvrit le secret de la vache nourricière. Conseillée par sa mère, la jeune sœur s'approcha de la vache pour boire de son lait. Mais l'animal, la repoussa d'un coup de sabot qui la rendit borgne à jamais. La méchante femme exigea de son mari qu'il vende la vache, mais personne ne voulut l'acheter et priver ainsi les pauvres enfants de son lait. La marâtre fit alors égorger la pauvre bête. Éprouvés par la disparition de leur vache, frère et sœur se rendirent sur la tombe de leur mère pour pleurer leur sort. Les pleurs de ces enfants firent pousser sur la tombe de leur mère deux rosiers : l'un sécrétant du beurre l'autre du miel. C'était une bonne nourriture pour les deux orphelins qui embellissaient de jour en jour. Djohar, sur les conseils de sa mère, voulut se nourrir comme ses demi-frères. Mais en guise de miel, elle ne recueillit que fiel et sang. furieuses, la mère et la fille incendièrent la tombe de la défunte. Les deux gamins attristés partirent de la maison familiale. Sur le chemin, pris d'une grande soif, Ahmed but l'eau de la fontaine enchantée : il se transforma en gazelle. Quant à sa sœur, elle devint très vite, une jeune fille gracieuse, respirant la fraîcheur. Son visage au teint éclatant, la rendait rayonnante. Ses joues rebondies mettaient en valeur son petit nez retroussé. Quand elle souriait, ses lèvres fines laissaient apparaître des dents d'une blancheur étincelante. La jeune fille était appréciée de tous pour sa gentillesse et sa loyauté. La nouvelle de l'existence d'une telle beauté ne tarda pas à arriver jusqu'aux oreilles du sultan qui lança ses serviteurs à sa recherche. La rencontre de Aïcha avec le Sultan était très émouvante, elle lui fit part de toute son histoire douloureuse. Emue par sa beauté le roi décida d'en faire son épouse.

D'après Marguerite Taous Amrouche « Le grain Magique »

Le crayon magique

Il était une fois un vieux crayon qui savait écrire tout seul. Julien, qui a onze ans, set bien heureux de posséder ce crayon. A la sortie de l'école, le garçon va jouer dans les champs. Ses parents sont inquiets de ne jamais le voir travailler. Pourtant, le matin, tous les devoirs sont faits.

Un jour, Julien a oublié son crayon à la maison. Sa maman le trouve tout cassé, tout vieux sur le tapis. « qu'il est laid » se dit-elle. Elle jette le crayon à la poubelle.

Depuis ce jour, on n'a plus de crayon qui écrit tout seul.

D'après Ph.Jean, tu me racontes ce soir ... Hachette

Le petit coq noir

Il était une fois ; un petit coq noir à la crête rouge. Il appartenait à une très pauvre femme. Ils vivaient tous les deux dans une très vieille maison. Souvent, le petit coq grattait la terre et piquait du bec des vers, des grains et des miettes. La pauvre femme le regardait tendrement.

Un matin, ce brave petit coq trouve une pièce d'or.

Un sultan qui passait par là, lui dit :

« Petit coq noir, donne-moi cette pièce d'or. »

- Elle est à moi, répond le petit coq noir.

Je la donnerai à ma maitresse qui en a plus besoin que toi. Le petit coq court trouve la femme et lui donne la pièce. Très heureuse, elle lui promet de ne jamais le manger.

Depuis ce jour, Ils vivent heureux dans une belle maison.

Nata Caputa, Contes des quatre vents

LES FORMULES D'INTRODUCTIONS

1- بسم الله بديت وعلى النبي انا صليت سبحان الدائم في الدوام من لا يسسها من لا ينام سبحان الواحد الوحيد لي في ملكو يعمل ما يريد يا لجواد يا لي رآكم حاضرين صلوا على النبي كاملين كان يا مكان في قديم الزمان ما بين الحبق والسيسان

2 كان يا مكان في قديم الزمان كانت العمية تخيط الكتان مقصوصه الرجلين تنقر على الحيطان وكانت الطرشة تجيب لخبر وين ما كان

Faite silence, faite silence, c' est la queue du chat qui dance, quand le chat a dansé ,quand le coq a chanté, le silence est arrivé, mon histoire peut commencer.

un petit sq, Il vivait avec sa mitraille
dans la forêt, Il avait très peur de la
Il trouver un pièce d'or, Il être crête rouge.

Blanche neige
Il était une fois, une jolie princesse qui
s'appelait Blanche neige, Elle vivait dans un
château avec son père, Elle était très riche et
~~très~~ très heureuse avec son père.

(1) Les copies du pré-test / (2) Les copies du post-test 4

(2)

Il était une fois . petit log crêt
 rouge de oraison Et une orais
 appartenions tout et rose

ABDOU

(1)

Le Blanche

Il était une fois . une petite princes
 se Blanche meige La mère et
 son père un château . s'appelle
 vivait habitait et ~~était~~

(2)

un petit Log noire a la crête rouge

Il vivait dans un forêt avec Sultan

K'adidja

(1)

Blanche nege

Il y'avait une fois, un petite fille qui
s'appellait blanche nege, Elle vivait
avec La mère et son père, était bête.

(2)

un petit coq fil le qui s'appelait
 vieille une caperon trouver un
 maison heureux La calane l'ultra

Chayma

(1)

Blanche

Il était une fois une petite une
 princesse qui s'appelait Blanche.
 Elle vivait dans un gros de roi.
 un me de don château.

(2)

Production écrite :

Autrefois une petite Log Noir
 à la crête rouge. Il vivait à sa métresse
 Il habite dans un vieille maison.

marci

(1)

Production écrite :Blanche neige

Il y avait une fois une petite princesse
 qui s'appellais Blanche neige.

Il vivait donc un château avec sa
 la mère et son père.

(2)

Leq crête rouge verte La kahame
lutan La maison petit heureux.

Islam

(1)

Blanche neige

Il était un fois ~~un~~ dans un chateau
 une petit princesse qui s'appre
 llait Blanche neige. Elle vivait
 avec sa mère et son père.

(2)

Un beau Coq noir Il crête rouge Il
 vit dans pays dans maison avec vieille
 femme.

ISRA

(1)

la princesse Blanche neige

Il était une fois, ~~(une petite)~~ dans un pays
 lointain une petite belle fille qui s'appelait
 Blanche neige. Elle vivait dans un grand
 château avec sa mère et son frère heureux.

(2)

Activité : Production écrite

un petit Coq crête rouge Il vivait
dans un forêt avec l'altan étaient
calme .

Maman

(1)

Blanche neige

Il y'avait une fois, un petite
princesse qui s'appelait Blanche neige
Il vivait dans un grand chateau avec sa ~~sa~~
mère et son père ~~Il~~ était petite fille Belle
belle .

Maroua

(1)

Blanche neige

Il y'avait une fois dans une grande
chateau . une petite princesse qui s'appelait
blanche neige .

Elle vivait avec la mère et son père . Elle était
la fille .

(2)

~~un petit coq noir~~

un petit coq noir à la crête rouge . Il vivait dans
une vieille maison avec sa femme .
le Sultan vivait à la vieille maison .

(9)

(5) Un petit coq à la crête rouge.

visière
 dans la forêt avec sa femme.

Il est un ^{bon} sultan.

Soudous (1)

Blanche neige

Il était une fois, dans un grand ~~château~~

château. Elle avait une petite princesse

qui s'appelait Blanche neige. Elle

habitait avec son père et sa mère. Elle

était une belle jeune fille.

(2)

un petite

un petit Coc noir à la crête rouge Il vivait

avec la mitraille de nous dans un calbame de Tullian

voit a la cabane

Terminé

(1)

Blanche neige

Il y avait une fois une petite fille q' s'appelait
Blanche neige Elle vivait dans un grand chateau
 avec ses père. Elle était belle et Elle était avait
 un cœur blanc.

(2)

un petite coq un crête noirIl vive dans une vieille maison.avec ~~sa mère~~ son mère.

mouma

(1)

production écrite

Blanche nege

Il y avait une fois, un petite fills, qui s'appelait Blanche nege. Il vivait avec son mère.

(2)

Leq la colonne rite rouge. Il
 princesse qui s'appelait mige au
 château reize grand olie.

Malak

(1)

Production écrite

le Blanche

Il y avait une fois une petite fille
~~Blanche~~ qui s'appelait Blanche nege
 Elle vivait avec la mère et son père dans un
 château

(2)

Le petite coq à la crête rouge vivait
à la petite maison avec un se reane.

Fatima

(1)


Blanche neige

Il était une fois, un petite princesse qui
s'appellait Blanche neige. Elle vivait
avec ses parents dans un grand chateau.

(2)

Il

un petit log noire ala crête rouge Il
 habitait dans un cabane Il avec log perse qui
 avec l'ulton
 ala crête rouge.

Manal (1) 

Blanche neige

Il était une fois, une petit fille s'appellait
 Blanche neige, Elle habitait dan un grand chateau
 Elle très gentille et le visage blanch est le pays
 visage blanch le mer
 très aime la Blanche neige.

(2)

un copale erle sauy. moi

Il était un gos

femme paun

M Mohamed (1)

Blanche

Il était fois une Blanche un être

un s'appeller un balerder un visé

El et son n

(2)

Activité de production écrite

Note	Observation

un petit cog noir à la crête rouge - vit
dans une vieille maison avec une femme

Lina

(1)

Blanche neige et les 7 nains

Il y avait une fois une petite princesse
qui s'appelait Blanche Neige. Elle
est un très joli. Elle vivait avec sa mère
et son père dans un château.

(2)

Il était une fois, un petit coq à la crête
rouge. Il vivait avec une vieille femme
dans une maison à la forêt. La femme est
très poorere.

Sara

(1)

Blanche neige.

Il était une fois, une petite princesse qui
s'appelait Blanche neige elle très gentille.
Elle vivait dans un grand château avec le roi
et la reine. Elle vivait heurese.

②

②)

Blanche neige

Il était une fois, une jolie princesse qui s'appelait Blanche neige. Elle vivait dans un château avec son père. Elle était très riche et ~~très~~ très heureuse avec son père.

④ Rausame (1)

un petit sq, Il vivait avec sa mitrasse dans la forêt. Il avait très peur de la forêt. Il trouvait un piège pour, Il était très riche.