

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

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

N° : .....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES  
ETRANGERES.

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

SPECIALITE : DIDACTIQUE DES LANGUES  
ETRANGERES

**Mémoire présenté pour l'obtention  
Du diplôme de Master Académique**

**Par : BOUGUERRA Nour Elhouda**

**Intitulé:**

**L'ardoise comme moyen de remédiation aux difficultés des  
apprenants en production écrite  
Cas des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire de  
L'école de Echahid Djaidja Edaraji- M'sila**

**Soutenu devant le jury composé de :**

<b>Nom et Prénom</b>	<b>Grade</b>	<b>Qualité</b>	<b>Établissement</b>
		Président	Université de Msila
FERAHTIA Siham		Rapporteur	
		Examineur	

**Année universitaire : 2020/2021**

# **Remerciement**

*Je remercie d'abord ALLAH le tout puissant de m'avoir éclairé le chemin du savoir. Mes vifs remerciements s'adressent à mon encadrante, docteur **FERAHTIA Siham** qui a accepté de diriger mon travail de recherche et qui m'a fournie des conseils précieux et des orientations très bénéfique. Je remercie les membres du jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail. A tous mes enseignants du département de français de l'université de m'sila pour leurs aides et leurs encouragements, surtout cher enseignant monsieur **BOKHALET Djamel**.*

*Mes sincères remerciements iront à toutes les personnes proches qui m'ont soutenue pendant cette période de recherche, ainsi que tous ceux sur qui j'ai pu compter à un moment donné, et qui ont une part dans la réalisation de ce mémoire.*

*Que chacun de vous trouve ma reconnaissance et ma gratitude éprouvée.*

**Merci**

# **Dédicace :**

*Au cœur ouvert et avec une immense joie, je dédie ce travail et*

*Spécialement :*

*A mes chers parents.*

*Grâce à vous j'ai appris le sens du travail et de responsabilité. Je voudrais vous remercier pour votre amour, votre générosité et votre compréhension ...votre soutien fut une lumière dans tout mon parcours. Aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour l'estime et le respect que j'ai toujours eu pour vous. Ce modeste travail est le fruit de tous les sacrifices que vous avez déployés pour mon éducation. Je vous aime et j'implore le tout-puissant pour qu'il vous accorde une bonne santé et une vie longue et heureuse.*

*A ma chère sœur **Fatiha** qui m'a élevé depuis mon enfance.*

*A mes frères : **Hocine, Nour Eddine, Rabah, Salah Eddine, M'hamed, Amir.***

*A mes chers neveux : **Yasser, Wassim, Rim, Ayoub.***

*A ma chère cousine et sœur : **Hassna.***

*A toute ma famille.*

*A tous les étudiantes et les étudiants de ma promotion, sans citer des noms. Que chacun trouve à travers ces lignes ma sincère amitié.*

*A tous mes amis(es)*

**Et à tous ceux qui m'aiment.**

## Table du matière

Remerciement .....	I
Dédicace : .....	II
Table du matière .....	III
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE .....</b>	<b>1</b>
<b>CHAPITRE 1 : L'écrit dans l'enseignement-apprentissage du FLE</b>	
<b>Introduction .....</b>	<b>4</b>
<b>1. Qu'est-ce que l'écrit ?.....</b>	<b>4</b>
<b>1.2. Définitions de « texte » .....</b>	<b>5</b>
<b>2. La production écrite : éléments de définition.....</b>	<b>5</b>
<b>3. La place de l'écrit dans les approches adoptées au cycle primaire .....</b>	<b>7</b>
<b>3.1. L'approche par compétence.....</b>	<b>7</b>
<b>4. La place de production écrite dans l'enseignement du FLE.....</b>	<b>8</b>
<b>5. Qu'est-ce qu'apprendre à écrire ? .....</b>	<b>8</b>
<b>5.1. Une opération de mise en phrase .....</b>	<b>8</b>
<b>5.2. Une opération de mise en texte .....</b>	<b>8</b>
<b>6. Compétences et objectifs d'apprentissage .....</b>	<b>9</b>
<b>7. Difficultés de la production écrite dans la classe du FLE .....</b>	<b>10</b>
<b>7.1. Difficultés linguistiques :.....</b>	<b>10</b>
<b>7.1.1. Orthographe :.....</b>	<b>11</b>
<b>7.1.2. Lexique : .....</b>	<b>11</b>
<b>7.1.3. Morphosyntaxe :.....</b>	<b>11</b>
<b>7.2. Difficultés socioculturelles .....</b>	<b>11</b>
<b>7.3. Connaissances référentielles .....</b>	<b>12</b>
<b>8. Stratégies et processus de réalisation .....</b>	<b>12</b>
<b>8.1. La planification .....</b>	<b>12</b>
<b>8.2. La mise en texte :.....</b>	<b>13</b>
<b>8.3. La révision :.....</b>	<b>13</b>
<b>9. L'évaluation de la production écrite.....</b>	<b>13</b>
<b>9.1. Les critères d'évaluation : .....</b>	<b>14</b>
<b>9.1.1. La cohérence sémantique .....</b>	<b>14</b>
<b>9.1.2. La pertinence de la production .....</b>	<b>14</b>

9.1.3. La correction de la langue.....	14
9.1.4. L'aspect matériel .....	14
9.2. Les grilles d'auto-évaluation.....	15
10. La pédagogie de la remédiation .....	15
Conclusion.....	15
<b>CHAPITRE 2 : L'ardoise : des sciences exactes à l'enseignement des langues</b>	
Introduction .....	18
1.Définition de l'ardoise .....	18
2.L'ardoise en ligne.....	18
2.1.Pratiques des enseignants .....	18
2.2.Plaidoyer pour l'usage de l'ardoise.....	19
2.3.Types d'activités et champs disciplinaires.....	19
2.4.Limites de son utilisation .....	19
2.5.Conseil .....	20
3.Le procédé " La martinière " .....	21
4.L'histoire de l'ardoise .....	22
5.Caractéristiques de l'ardoise : Formats, dimensions et poids.....	22
6.L'ardoise améliorée : un matériel didactique à la rescousse du système éducatif .....	23
6.1.L'impact de l'ardoise sur l'apprentissage .....	23
6.2.La mise à échelle.....	23
5. Mode d'emploi de l'ardoise.....	23
6. Les avantages de l'ardoise .....	24
7. Perspectives .....	24
Conclusion.....	25
<b>Chapitre 3 : Mise en pratique de l'effet de l'ardoise dans l'amélioration de la compétence de la production écrite</b>	
Introduction .....	27
1.Présentation de l'échantillon.....	27
1.1présentation de l'école .....	27
1.1.Présentation de l'enseignante.....	27
2.Corpus .....	27
3. La phase pré-test.....	27
3.1. Description du déroulement de la séance de production écrite .....	27
5.Le rôle de l'ardoise dans la production écrite:.....	30
6.L'évaluation: .....	31

<b>7. Analyse et interprétation des résultats:</b> .....	<b>32</b>
<b>7.1.1. La phonétique:</b> .....	<b>32</b>
<b>7.1.2. La morphosyntaxe:</b> .....	<b>32</b>
<b>7.1.3. L'orthographe d'usage (l'erreur grammaticale et lexicale)</b> .....	<b>32</b>
<b>7.1.4. Cohérence et cohésion textuelle</b> .....	<b>33</b>
<b>8. Commentaire et Interprétation des résultats du pré-test:</b> .....	<b>33</b>
<b>9. Analyse et commentaire des résultats du post-test:</b> .....	<b>33</b>
<b>10. L'analyse de la production écrite:</b> .....	<b>33</b>
<b>10.1. La phonétique:</b> .....	<b>34</b>
<b>10.1.1. La morphosyntaxe:</b> .....	<b>34</b>
<b>10.1.2. L'orthographe d'usage:</b> .....	<b>34</b>
<b>10.1.3. Cohérence et cohésion textuelle:</b> .....	<b>34</b>
<b>10.1.4. L'orthographe grammaticale:</b> .....	<b>34</b>
<b>11. Interprétation et commentaire des compétences de rédaction du post-test:</b> .....	<b>35</b>
<b>12. Comparaison entre les résultats du pré-test et du post-test:</b> .....	<b>35</b>
<b>Conclusion générale</b> .....	<b>38</b>
<b>Références bibliographiques</b> .....	<b>41</b>
<b>Annexe</b> .....	<b>44</b>

# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

### **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

La logique d'enseignement-apprentissage selon la nouvelle réforme du système éducatif consiste à faire partager les tâches entre l'enseignant et l'apprenant dans un climat de partenariat pédagogique. Dans cette perspective, l'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir les quatre compétences à l'oral (écouter-parler), à l'écrit (lire, écrire). Alors, la langue permet de transmettre des messages et de communiquer d'une manière efficace. Pour cela, l'enseignement du FLE nécessite de déterminer les besoins des apprenants et les moyens didactiques dont dispose l'enseignant.

En fait, la motivation d'aborder la compétence de production écrite, en tentant de proposer un moyen d'aide didactique consistant à l'améliorer, se justifie par plusieurs raisons : d'abord, car l'écriture représente une des quatre compétences langagières, qui sont : la compréhension écrite, la compréhension orale et la production écrite, la production orale. Elle constitue, en réalité, un vrai obstacle chez les apprenants qui sont en phase d'initiation dans leur apprentissage. Tout au long de notre expérience, nous avons constaté que les apprenants manifestent et commettent des erreurs linguistiques et textuelles lors de cette tâche scripturale. En d'autre terme, apprendre à écrire en français langue étrangère est l'une des tâches principales de l'école qui requiert chez l'apprenant la maîtrise de plusieurs compétences acquises et enseignées en milieu scolaire.

L'intérêt que nous portons sur cette compétence rédactionnelle dans l'école primaire algérienne est dû également du constat que la plupart des apprenants éprouvent des difficultés dans la réalisation de cette tâche. Les élèves sont incapables de produire un simple texte, les enseignants trouvent une difficulté lorsqu'il s'agit de la correction de leur production. En effet, la séance présentée d'une manière répétitive ne pourrait ni susciter l'intérêt des apprenants ni stimuler leur enthousiasme. Cela est dû au manque de techniques pédagogiques qui peuvent les aider à acquérir des compétences en écriture.

De ce fait, dans ce travail, nous nous interrogeons sur le moyen propice à mettre en œuvre pour aider les apprenants lors de la réalisation de la tâche de production écrite en formulant deux questions : Quel effet peut exercer l'ardoise dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ?

Comment les élèves bénéficient-ils de l'utilisation de l'ardoise dans les activités de remédiation à leurs difficultés en production écrite?

Pour répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

## *INTRODUCTION GÉNÉRALE*

---

- L'ardoise serait un outil pédagogique très efficace non pour améliorer l'écrit seulement mais pour donner envie à écrire.
- Elle pourrait être la solution qui permettrait aux apprenants de découvrir leurs erreurs et de développer leur compétence rédactionnelle.
- Elle créerait une motivation mais aussi une interaction entre l'enseignant et l'élève au sein de la classe ce qui permettrait aux apprenants de s'auto-évaluer.

Alors, l'objectif de cette recherche est de proposer et d'évaluer l'apport de l'ardoise comme un moyen de remédiation et de motivation pour améliorer la qualité de rédaction des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire de L'école Echahid Djaidja Edaradji, en surmontant les erreurs orthographiques, grammaticales, lexicales... commises ordinairement dans l'expression écrite.

Pour mener à bien ce travail, il sera composé de trois chapitres :

Une partie théorique portant sur l'explication des notions phares liées à notre sujet d'étude (production écrite, écriture, écrit, ardoise...etc.).

Le premier chapitre intitulé «l'écrit dans l'enseignement-apprentissage du FLE», nous présenterons la « production écrite » comme une activité cognitive et langagière. Nous essayerons, ensuite, d'exposer l'état de l'apprentissage de l'écrit en 5<sup>ème</sup> année primaire en mettant l'accent sur les difficultés rencontrées par l'apprenant lors de la rédaction dans une classe de langue. Nous clôturons, enfin, par l'explication de la pédagogie de remédiation.

Le deuxième chapitre intitulée «l'importance de l'ardoise» sera consacrée à montrer l'impact de cet outil pédagogique sur l'apprentissage du FLE et ses avantages. Enfin, nous évoquerons la notion du " procédé la martinière ".

La troisième chapitre sera pratique. Dans lequel, nous tenterons de mettre en épreuve le moyen d'aide proposé. En fait, Il consistera à répondre à la problématique en vérifiant les hypothèses avec un dispositif expérimental élaboré. Nous décrirons la séance de la production écrite puis nous analyserons les copies des élèves.

Enfin, nous terminerons notre travail de recherche par une conclusion qui englobera les principaux résultats obtenus et ouvrira des nouvelles perspectives de recherche en domaine de production écrite.

# CHAPITRE 1 :

---

## **L'écrit dans l'enseignement- apprentissage du FLE**

## Introduction

Le processus d'enseignement/apprentissage du FLE, cherche à développer –chez l'apprenant- les quatre grandes compétences : l'expression et production orale et écrite. En effet, l'écrit occupe une place prépondérante dans le système éducatif algérien, semblant basé sur les nouvelles approches éducatives, notamment l'approche par les compétences et celle communicative, dans lequel le privilège est accordé à l'apprenant, autrement dit : l'apprenant se situe au centre de son propre apprentissage, donc l'enseignant n'est qu'un guide.

Nous essayerons à travers ce chapitre de donner des éclaircissements et des notions de base relatives à l'écrit, qui reste toujours un élément essentiel dans l'apprentissage des langues.

### 1. Qu'est-ce que l'écrit ?

Le nouveau dictionnaire petit Larousse a défini l'écrit en tant qu'une « *représentation de la pensée par des caractères de convention.* » (Meirieu, 1970, p. 346). Dans ce sens, Georges Mounin, dans son dictionnaire de la linguistique, précise davantage que l'écriture est un « *système de signes principaux ou graphiques qui correspondent aux signes vocaux du langage.* » (Mounin, 1974, p. 346). Ce qui signifie que l'écriture arrive à interpréter nos pensées, sachant que l'oral et l'écrit se différencient par ses propres caractéristiques.

Quant à Goody, il voit que « *L'écriture n'est pas un simple enregistrement phonologique de la parole; dans des conditions sociales et technologiques qui peuvent varier, l'écriture favorise des formes spéciales d'activités linguistiques et développe certaines manières de poser et résoudre les problèmes.* » (J.Goody, 1979, p. 267). Selon lui, l'écriture fait partie des compétences que chacun doit maîtriser et elles doivent être placées dans un contexte de réinvestissement et d'évaluation pour résoudre des situations problématiques et construire des connaissances, des capacités et des compétences.

Dubois l'a défini également comme: « *une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphique elle pour support l'espace qui la conserve.* » (Dubois.J, 1990, p. 176).

Alors, l'écrit est un moyen de communication, qui représente la transmission des pensées à travers des symboles graphiques sur divers supports. Il fait référence à la transformation d'une série de sons en une série de mots significatifs. Il est très important dans l'enseignement/apprentissage des langues.

L'objectif principal de l'écrit est de communiquer et de construire du sens afin de parvenir à une communication importante. Ce travail est loin d'être simple, car il demande beaucoup d'effort cognitif, surtout pour les élèves du primaire. Par conséquent, le rôle de l'enseignant est de le guider pour développer les compétences nécessaires.

## 1.2. Définitions du texte

Le texte est une série orale ou écrite de mots perçus comme constituant un ensemble cohérent, porteur de sens et utilisant les structures propres à une langue (conjugaison, construction et association des phrases...).

Le dictionnaire pratique de didactique du FLE (Robert. 2008, p, 96) définit le texte comme :

- 1- «C'est le terme latin *textus*, « enlacement, tissus, contexture» (*dictionnaire Gaffiot*), qui a donné en français le mot texte.
- 2- En langage usuelle, le texte désigne :
  - \_ soit un ensemble fini d'énoncés qui constitue un écrit significatif (le texte d'un roman),
  - \_ soit un ensemble de documents relatifs à une discipline ou à une culture donnée (les textes juridiques, les textes grecs),
  - \_ soit l'extrait d'une œuvre (un recueil de textes choisis).

En résumé, un texte est donc le produit d'une situation de communication où un locuteur/ scripteur exprime une intention à travers un discours aux modes différenciés réalisée par des actes de paroles choisis en fonction de la situation.» (Robert, 2008, p. 196)

## 2. La production écrite : éléments de définition

Le but de l'approche communicative utilisée par notre système éducatif dans l'enseignement du FLE est d'apprendre aux étudiants à utiliser cette langue pour la communication orale ou écrite. Les différentes situations de communication présentées à l'apprenant lui offrent un bon environnement d'expression à l'oral ou à l'aide de travaux écrits.

Le dictionnaire LAROUSSE définit l'écriture comme: « *un système de signes graphique servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver* » (J.Dubois, 2005, p. 98) Donc, l'écriture impose des standards de langue par la grammaire et le vocabulaire.

La production écrite permet aux apprenants l'intégration de leurs connaissances préalablement acquises afin de résoudre des situations problèmes, de ce fait, la production écrite peut être :

- \_ soit le processus de confection d'un message orale (*production orale*) ou écrit (*production écrite*) par l'utilisation des signes sonores ou graphiques d'une langue,
- \_ soit le résultat de ce processus constitué par les énoncés et les discours.

Une telle opération désigne d'abord la fonction de la connaissance du code oral et écrit d'une langue par son utilisateur : en effet, celui-ci est capable de produire des énoncés et des

discours d'autant plus riches et variés qu'il a une connaissances plus approfondie de la langue.» (Robert, 2008, p. 170).

La production écrite constitue alors la pratique de toutes les normes et les étapes d'écriture en FLE. De ce fait, les apprenants mettent en œuvre un ensemble de processus cognitifs et métacognitifs, dans le but d'investir et réinvestir leurs connaissances, ainsi que pour dépasser le cadre que lui impose le système éducatif. En fait, les performances que possède l'apprenant à l'oral, à la lecture ou encore à l'écriture l'aident largement à communiquer et à bien comprendre qu'il ne s'agit plus d'une compétence isolée, néanmoins, d'un ensemble hétérogène de compétences.

Dans le domaine des langues étrangères, essentiellement depuis l'émergence de l'approche communicative, la production se présente, au même statut que le savoir écrire en langue maternelle, comme une activité de construction de sens et vise à l'acquisition chez les apprenants de la capacité à produire divers types de textes répondants à des intentions de communication : ils écrivent pour être lus. A ce propos Thao(2007) écrit que « *les apprenants ne composent pas des textes pour que l'enseignant puisse corriger leurs fautes* ». Mais que la production écrite « *est une activité qui a un but et un sens : les apprenants écrivent pour communiquer avec un ou des lecteurs...* ». Donc, il s'agit d'apprendre vraiment à communiquer.

L'apprenant est donc amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite qui se définit comme étant: « *une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées.* » (Bouchard, 1993, p. 120).

Jean Pierre Cuq signale également que « Développe à fois des compétences linguistiques, scripturales et textuelles pourrait très vite sensibiliser les apprenants à certaines caractéristiques de situation d'écriture, envisagée sous son angle général » (Cuq, 2003, p. 178). Alors, on distingue alors :

- A. Une compétence référentielle** : c'est la connaissance du champ de l'expérience et des objets du monde.
- B. Une compétence cognitive** : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.
- C. Une compétence linguistique** : c'est la compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale.

**D. Une compétence discursive :** ou pragmatique c'est la capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

Cela veut dire que l'écriture est compliquée par ses implications de savoirs et des conditions vis à vis la formulation des idées. Cuq et Gruca expliquent cette idée en démontrant qu'« *Ecrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère.* » (GRUCA, 2002, p. 182) .

### **3. La place de l'écrit dans les approches adoptées au cycle primaire**

En Algérie, l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère adopte une approche par compétence comme choix méthodologique. Cette langue est enseignée en 3<sup>ème</sup> année primaire. Selon les documents officiels, l'enseignement du français à l'école primaire vise à développer les compétences de communication des apprenants dans les interactions orales et écrites dans un environnement scolaire qui s'adapte à leur développement cognitif. L'apprenant emploie ses connaissances orales pour s'engager dans l'écriture. Ils ont besoin de réinvestir leurs connaissances dans un travail écrit, ce qui nécessite un travail sur le contenu, le flux de pensée et une bonne utilisation des règles de la langue. En 5<sup>ème</sup> année primaire, c'est-à-dire l'année qui termine le cycle primaire, le contenu du curriculum est un continuum d'apprentissage en 3<sup>ème</sup> et 4<sup>ème</sup> année primaire, et les éléments du manuel font partie de la pédagogie du projet.

L'innovation du système éducatif algérien a donné à l'écriture une place importante. Par conséquent, à l'école primaire les élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire sont invités à étudier un auteur d'apprentissage organisé qui a deux compétences, orale et écrite. Cependant, ce dernier domine toujours, surtout pendant la période d'évaluation à la fin du cycle final. Pour la classe de 5<sup>ème</sup> année primaire, les travaux des élèves obtiennent une note de 6/10 en compréhension écrite et les travaux écrits une note de 4/10.

#### **3.1. L'approche par compétence**

L'approche par compétence est apparue dans les années 1990. L'Algérie a été retenue dans la continuité de la méthode des buts, qui est le choix méthodologique des écoles algériennes en améliorant la méthodologie et la science. « *L'approche par les compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réactions face à des situations problèmes, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir.* » (ONPS, juin, 2008).

Alors, pour le développement personnel et social des élèves, le concept de capacité est introduit pour la première fois. L'enjeu est de permettre à l'apprenant d'employer ses connaissances pour réaliser des activités, et de mobiliser ses acquis sur le plan personnel et

social. Ainsi que sur les plans académique et professionnel. Par conséquent, une approche basée sur les capacités est adoptée. Le contenu est défini en fonction des objectifs d'apprentissage inclus dans le processus du projet.

#### **4. La place de production écrite dans l'enseignement du FLE**

**A-** Dans le nouveau système (l'enseignement du primaire) :

Avec l'émergence de la pédagogie du projet, l'apprentissage des langues orales et écrites prend tout son sens. En tant que cadre intégré, le projet se fixe comme objectif ultime d'intégration, qui est le raffinement de la production matérielle.

**B-** Dans l'ancien système (l'enseignement fondamental) :

Par la méthode intégrée des activités langagières dans le cadre de l'unité d'enseignement, toutes les activités langagières sont explicitées, imbriquées et réunies en un seul point commun, c'est l'expression écrite.

Donc, dans le nouveau système et l'ancien système, la production écrite occupe une place choisie : elle est considérée comme l'aboutissement et l'aboutissement de toutes les activités langagières qui constituent une unité d'enseignement ou une séquence de projet.

#### **5. Qu'est-ce qu'apprendre à écrire ?**

C'est à partir d'une documentation faite sur l'ouvrage « *Apprendre/ enseigner à produire des textes écrits* » (Chiss, Laurent, Meyer, Romain et Schneuwly, 1988) que nous avons retenu les informations suivantes : Apprendre à écrire est une activité intellectuelle complexe qui nécessite deux opérations coordonnées en même temps.

##### **5.1. Une opération de mise en phrase**

Utiliser cinq capacités (grammaire de la phrase) :

- \_ Choix de bon vocabulaire.
- \_ Choix de la structure syntaxique appropriée.
- \_ Choix de l'expression du temps.
- \_ recherche de l'orthographe correcte du mot.
- \_ Recherche d'informations.

##### **5.2. Une opération de mise en texte**

Utiliser deux capacités (la grammaire textuelle) :

\_ Le contrôle de construction textuelle et l'enchaînement entre les phrases (La cohésion du texte).

\_ La planification des informations (La cohérence du texte).

### 6. Compétences et objectifs d'apprentissage

Les objectifs d'apprentissage à atteindre chez les apprenants de la 5<sup>ème</sup> année primaire en production écrite sont mentionnés dans le tableau ci-dessous : (Programme de français, 5<sup>ème</sup> A.P, juin, 2017).

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Produire un texte en fonction d'une situation de communication.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Respecter une consigne d'écriture.</li> <li>- Organiser les informations pour assurer la cohésion de son texte.</li> <li>- Utiliser des ressources linguistiques en fonction du texte à produire et du thème.</li> <li>- Utiliser des ressources documentaires (textes écrits, documents divers) pour produire.</li> <li>- Faire un choix d'actes de parole pour communiquer.</li> </ul>
Maîtriser la correspondance phonie/graphie.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire correspondre à un phonème ou les graphèmes correspondants.</li> <li>- Utiliser les signes de ponctuation à bon escient.</li> <li>- Respecter les marques orthographiques dans la phrase.</li> <li>- Mobiliser des éléments linguistiques pertinents pour compléter ou ordonner un texte.</li> </ul>
Assurer la présentation d'un écrit.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Procéder à une mise en page en fonction du type d'écrit à produire.</li> <li>- Combiner le texte et l'image pour assurer la complémentarité de l'information.</li> <li>- Utiliser les ressources typographiques (gros des caractères, sur lignage, majuscule).</li> <li>- Ecrire d'une manière lisible et soignée.</li> </ul>
Maîtriser les niveaux de réécriture pour améliorer son écrit.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Réécrire son texte à partir de brouillons.</li> <li>- Réécrire en fonction des observations de l'enseignant.</li> <li>- Améliorer son texte à partir d'une grille de réécriture et de relecture.</li> <li>- Exercer sa vigilance orthographe (orthographe de mots usuels, accords...)</li> </ul>

- |  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire la révision d'un texte produit en tenant compte d'une grille d'évaluation avec des critères.</li> <li>- Utiliser des ressources documentaires (un lexique, un répertoire de mots, des tables de conjugaison, le dictionnaire...) pour améliorer sa production.</li> </ul> |
|--|--|

## 7. Difficultés de la production écrite dans la classe du FLE

Les problèmes sont nombreux : afin d'améliorer le niveau d'expression de l'ensemble de la classe, chaque erreur doit être répertoriée avant que des mesures correctives appropriées puissent être prises. Tout d'abord, un tiers de la classe a de grandes difficultés grammaticales. Certains peuvent écrire vingt lignes sans aucune ponctuation: pas de majuscule au début de la phrase, pas de point à la fin des phrases, ou tout autre symbole. D'autres utilisent la ponctuation, mais ajoutent des majuscules à leur guise d'une manière complètement incohérente. Il existe également des œuvres écrites composées de près de dix lignes d'une phrases. De plus, les élèves ont souvent tendance à faire des phrases trop spirituelles et à entraver la compréhension. La classe a plus de modèles de phrases attendus et de problèmes de correspondance de ponctuation.

En plus de la grammaire, les apprenants rencontreront également de nombreux problèmes d'orthographe dans ces différents domaines. Vous avez également des difficultés liées aux connaissances déclaratives, qui correspondent aux connaissances théoriques, aux connaissances telles que les faits, les règles, les lois, les principes et les connaissances qui permettent l'application des connaissances procédurales.

De nombreuses difficultés entravent les élèves à écrire une bonne rédaction. Celles-ci sont d'ordre linguistique, socioculturels, affectives, didactiques,...etc.

### 7.1. Difficultés linguistiques :

Les paramètres linguistiques englobent le fonctionnement du système linguistique dans de différentes situations de communication, autrement dit, le système de règles qui contrôle la fonction langagière comprenant les constructions syntaxiques, morphosyntaxiques, textuelles, etc. En effet, la maîtrise parfaite de la langue étrangère est liée à la maîtrise des éléments paralinguistiques, à savoir l'intonation, les gestes, le langage du corps, l'expression du visage ainsi que le niveau de maîtrise de la langue maternelle. (C. Angelova, Les difficultés d'apprentissage du français par les apprenants bulgares, 2016, <https://arlap.hypotheses.org/6617>.) Parmi les difficultés linguistiques, nous citons :

### **7.1.1. Orthographe :**

L'une des définitions majeures de l'orthographe est la suivante : « l'Orthographe désigne l'ensemble des normes qui règlent la façon d'écriture d'une langue. Et fait, dès qu'une langue dépasse le simple cadre de la partie dialectale ou régionale, son nombre de locuteurs devenant plus important, on est souvent contraint de fixer les règles et de faciliter la compréhension mutuelle des locuteurs à travers les écrits. » ( Juliard, 2004, p. 273).

### **7.1.2. Lexique :**

On trouve dans le dictionnaire que le lexique est défini en tant qu'un ensemble des unités significatives qui forment la langue d'une communauté, d'une activité humaine, d'un locuteur, et considéré abstraitement comme l'un des éléments constituant le code de cette langue. Sachant que le lexique s'oppose à la grammaire, qui est un ensemble des règles permettant de former des phrases à partir des unités lexicales. En pédagogie, le lexique se définit comme le suit : D'un point de vue de linguistique générale, il constitue une opposition entre lexique (réservé à la langue) et vocabulaire (au discours). Le vocabulaire d'un texte, d'un énoncé n'est qu'un échantillon du lexique du locuteur. Lexique : unités de la langue. Vocabulaire : liste des unités de la parole. (Lexique/vocabulaire, site web : [http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitriselangue74/IMG/pdf/Differences\\_Lexique\\_Vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitriselangue74/IMG/pdf/Differences_Lexique_Vocabulaire.pdf), consulté le 15/07/2021).

### **7.1.3. Morphosyntaxe :**

La morphosyntaxe concerne l'ensemble des structures permettant la construction grammaticale d'un énoncé. Elle porte aussi sur les formes des mots, flexions régulières et irrégulières, variantes irrégulières de certains noms et verbes, l'agencement des marques syntaxiques autour du nom (déterminants, etc.), du verbe (pronoms, etc.), de l'adjectif, de l'adverbe, et enfin de l'organisation des mots et groupes de mots dans un énoncé ou une phrase. (Christophe Parisse, La morphosyntaxe : Qu'est-ce qu'est ? - Application au cas de la langue française ? 2001).

## **7.2. Difficultés socioculturelles**

Le socioculturel peut renvoyer à un ensemble d'objets, de pratiques, de normes ou à leur fonctionnement systématique. Il peut référer à des périodes antérieures, à notre époque ou à ce que celle-ci hérite de son histoire. Comme il peut désigner un ensemble commun (ou censé l'être), des ensembles différenciés (selon les pays, selon l'âge, selon des ordres sémiotico-institutionnels tels l'oral ou l'écrit...) ou des ensembles conflictuels. En outre, il peut être

présenté sous forme hiérarchisée ou non. Il peut se réduire à l'extrascolaire ou être spécifique à l'école. (Daunay, Delcambre, Reuter, Théodile, Université Charles-de-Gaulle – Lille 3, France, Le socioculturel en question).

### 7.3. Connaissances référentielles

Ce terme « *référentiel* » est apparu en France, dans les années 1980, plus précisément dans le monde de l'entreprise. Après une dizaine d'années plus tard, il trouvera sa place au sein des actions d'enseignement et de formation du milieu éducatif (Olleik, 2010). Selon le Dictionnaire de Didactique dirigé par J-P. Cuq, (2003 : 212-213) un référentiel désigne un inventaire de compétences essentielles à des activités et l'inventaire finalisé de ces activités elles-mêmes, concernant le domaine éducatif plus particulièrement. Il précise que le caractère indicatif et non prescriptif de la plupart des référentiels autorise des pratiques pédagogiques qui, tout en échappant à l'improvisation, gardent une certaine souplesse. En effet, les auteurs admettent aisément la présence de divers types de référentiels, même si tous ne s'accordent pas sur le nombre de typologies sur la forme ou sur la dénomination. (Depover et Noël (2005 : 126).

## 8. Stratégies et processus de réalisation

Nous aborderons d'une manière descriptive le fonctionnement cognitif du scripteur pendant la rédaction. Sur le plan théorique, plusieurs modèles ont été proposés comme le modèle didactique de Sophie Moirand (Moirand.Sophie, 1990, p. 37) pour produire un texte, Ainsi que, son mode de fonctionnement.

### 8.1. La planification

La planification est aussi appelé la « pré-écriture ». C'est l'étape de la construction d'un écrit à partir d'un plan. «Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre» (Isabelle, 2003, p. 185) Donc, elle donne l'occasion à l'élève d'activer sa mémoire à long terme et de réordonner dans un plan pour pouvoir transmettre le message. La planification paraît la meilleure méthode permettant d'atteindre les objectifs. Elle prévoit les moyens, les stratégies à mettre en œuvre et le temps nécessaire pour la réalisation d'une activité donnée. Elle permet également d'avoir des indices pour évaluer les activités exécutées, les moyens ainsi que la méthodologie employés. En outre, elle constitue un guide, une base, une référence pour l'exécution des projets et programmes. Enfin, elle rend la réalisation des activités beaucoup plus facile. (Fiche technique sur la planification des activités d'une cooperative, <http://www.louvaincooperation.org/sites/default/files/2019-03/89dFiche%20Techniques%20Agricole%20%28planification%20activites%20cooperative%29.pdf>. consulté le 15/07/2021).

## 8.2. La mise en texte :

La mise en texte a pour but la transcription des représentations soigneusement préparées lors de la planification, en représentation graphique, c'est-à-dire l'écriture. Silva voit que le processus de la mise en texte en langue étrangère semble plus difficile, plus laborieux, moins productif, et qui prend beaucoup plus de temps qu'en langue maternelle. Les scripteurs en LE se caractérisent par les pauses très longues, l'écriture lente, l'utilisation du dictionnaire et la maigre production de mots. (Silva, Tony, « Towards an Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing: The ESL Research and Its Implications, TESOL Quarterly, 1993.p.661-662).

## 8.3. La révision :

De nombreux recherches ont été consacrées à cette étape de la rédaction et ont conclu que réviser son texte signifie le réécrire. En effet, les scripteurs habiles et les moins habiles ne partagent pas le même avis concernant l'objectif de cette étape : « *Les scripteurs habiles en phase de révision, tout en corrigeant le lexique, l'orthographe et la conjugaison, modifient aussi le contenu de leur texte en tenant compte des lecteurs éventuels, cherchent de nouvelles idées et vérifient si le contenu est en adéquation avec le sens du message à transmettre* ». Quant aux moins habiles, « *ils ne s'intéressent pas à la cohérence textuelle et à la restriction des idées car « ils écrivent souvent pour eux-mêmes. Ils se focalisent davantage sur le lexique, l'orthographe et la conjugaison* ». (Tognotti, Sandrine, «Etude d'un Dispositif de Coopération Rédacteur-Lecteur pour l'apprentissage de la Rédaction Technique», (Mémoire, Université de Genève), Octobre 1997).

## 9. L'évaluation de la production écrite

L'évaluation est un acteur du comportement d'enseignement-apprentissage. Il permet aux enseignants d'évaluer les progrès des apprentissages et de trouver les lacunes rencontrées par les apprenants pour corriger ces lacunes. Selon J.P.Cuq l'évaluation des apprentissages est «*Une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ.*» (Quq, 2003, p. 90). D'une autre coté, Christine Tagliante souligne que l'évaluation est «*d'une part comme une aide à l'apprentissage et par ailleurs comme un objet de mesure et d'appréciation de l'évolution de la compétence des élèves.*» (Tagliante, 1991, p. 12) Donc, L'objet de l'évaluation est le savoir-faire inhérent à l'écriture, ce n'est pas une contrainte mais une condition de réalisation de la tâche. Cependant, il est important que les enseignants élaborent des critères d'évaluation clairs pour les objectifs d'apprentissage.

## **9.1. Les critères d'évaluation :**

L'évaluation de l'écrit des apprenants s'attache en particulier à un ensemble de critères, dans lequel, leur mise en application permet de réussir cette activité, il s'agit entre autre des critères suivants :

### **9.1.1. La cohérence sémantique**

La cohésion a un fondement lexico-grammatical, et fait l'objet d'une étude purement linguistique. À l'intérieur du texte, unité sémantique, les liens de cohésion maintiennent la structure textuelle et assurent au texte sa « texture ». Ces liens agissent surtout au niveau phrastique et inter phrastique, ils renvoient aux relations sémantiques et permettent la connexion entre les phrases du texte, cela s'effectue à l'aide de certains procédés à savoir : l'anaphore, les connecteurs, la progression thématique, etc. La cohésion joue un rôle primordial mais elle n'est pas suffisante en elle-même. Les liens cohésifs doivent être utilisés d'une manière appropriée, « un lien, par exemple, qui ne renvoie pas à un élément jouant un rôle majeur au niveau de la structure informationnelle, ne sera pas cohésif » (Shirley 2009, p. 21).

### **9.1.2. La pertinence de la production**

La notion de pertinence est empirique avant que d'être théorique. Faire ce constat expose à plus de risques que la position adoptée par Dan Sperber et Deirdre Wilson (1987, p. 702), pour qui la notion ordinaire de pertinence est trop imprécise pour être modélisée. La pertinence concerne alors la relation entre le message et son utilisateur. Il s'agit donc de considérer des mots écrit en rapport avec la situation dans laquelle il est censé travailler, c'est-à-dire d'utiliser un acte de parole approprié à la situation de communication visée. Ce point se rapporte plus précisément à des faits linguistiques, comme le marquage d'énoncés.

### **9.1.3. La correction de la langue**

Il s'agirait bien entendu d'une attitude déterminée par une posture normative face à des règles ou des règlements. Que ceux-ci soient reconnus, acceptés ou non, il y a toujours un arrière-plan auquel l'individu ou l'institution qui corrige se réfère. Sur le plan de l'analyse, il faut bien distinguer le processus correctif de cet arrière-plan. (Patrick Chardenet, La correction : notion et pratiques, Revue : Le français aujourd'hui, n 140, 2003).

### **9.1.4. L'aspect matériel**

Si le support formel résulte d'une extraction de propriétés émanant du support matériel, le second propose des lignes de force, des tendances substantielles parmi lesquelles le premier sélectionne, épure et systématise. Le second se présente donc, comme toute substance sémiotique, sous la forme d'une proposition limitée à un ensemble défini de possibles.

(Jacques Fontanille, L'écriture entre support et surface : pour un dépassement de la problématique traditionnelle des écritures, 2005, p 6).

## 9.2. Les grilles d'auto-évaluation

Legendre nous précise que l'autoévaluation est « un processus par lequel un sujet est amené à porter un jugement sur la qualité de son cheminement, de son travail ou de ses acquis en regard d'objectifs prédéfinis et tout en s'inspirant de critères précis d'appréciation » (Legendre, 1993, p.113) . L'élève doit alors prendre ses démarches et son travail comme objet d'évaluation et, pour reprendre un des objectifs de notre système éducatif, y poser un regard critique afin de ressortir les aspects positifs et négatifs en vue d'une progression. Il est important que l'élève prenne ses erreurs et ses difficultés comme un moyen d'avancer et il doit toujours avoir à l'esprit l'envie d'améliorer son travail.

## 10. La pédagogie de la remédiation

Selon les instructions officielles, les méthodes pédagogiques recommandées dans les programmes de 3<sup>ème</sup> AP, 4<sup>ème</sup> AP, 5<sup>ème</sup> AP sont basées sur le cognitivisme et le cognitivisme social. Elle s'appuie sur des principes théoriques, comme la prise en compte des erreurs, pour pallier les insuffisances et les lacunes rencontrées. Les enseignants doivent tenir compte de ces lacunes parce qu'elles représentent une source d'apprentissage pour se préparer aux activités de remédiation.

Selon J.P.Cuq la remédiation est « *un ensemble d'activités qui permettent de résoudre les difficultés qu'un apprenant rencontre* » (Cuq, 2003, p. 213). Donc, une fois l'expression écrite de l'apprenant remis à l'enseignant. Ce dernier le corrigera et proposera des mesures correctives pour les erreurs constatées. Si l'enseignant trouve une difficulté commune, il développera des activités pour tous les élèves. En revanche, si la difficulté est personnelle, il planifiera des activités dans le cadre d'une pédagogie différenciée.

## Conclusion

Pour conclure, on peut dire que l'écriture est un moyen de communication qui permet à l'apprenant de fournir des informations et d'exprimer ses sentiments, et de partager ses connaissances avec ses camarades de classe et ses enseignants dans des circonstances claires.

## CHAPITRE 2 :

---

# **L'ardoise : des sciences exactes à l'enseignement des langues**

## **Introduction**

Dans ce chapitre, nous tenterons de mettre l'accent sur tout ce qui concerne l'usage de l'ardoise au sein d'une classe de langue. Nous déterminerons l'influence de l'ardoise dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère en montrant sa contribution à motiver l'élève et l'aider à éviter les erreurs commises dans l'expression écrite. En fait, malgré la multiplicité des pratiques en matière d'enseignement de production écrite, les didacticiens et les chercheurs ont pensé à une nouvelle stratégie pédagogique qui peut contribuer au développement de la compétence rédactionnelle, il s'agit bien entendu de l'utilisation de l'ardoise.

### **1. Définition de l'ardoise**

Le petit robert définit l'ardoise comme :

1. « Pierre tendre et feuilletée (schiste) d'un gris foncé bleuâtre, qui sert principalement à la couverture des maisons ; plaque de cette pierre.
2. Plaque d'ardoise ou de carton enduit sur laquelle on écrit, et qu'on nettoie après usage.»  
(Robert L. p., 2003, p. 34).

On écrit sur des ardoises avec une craie ou un stylo à ardoise. Ces moyens laissent une marque claire facilement effaçable par un chiffon ou une éponge humide.

Elle est aussi employée par des adultes, dans le commerce ou la restauration (pour présenter le menu du jour). Il existe également des ardoises en matières synthétiques, avec utilisation de feutres effaçables. Par antonomase, ces ardoises sont parfois appelées ardoises Velleda d'après la marque de l'entreprise Bic. Des ardoises synthétiques spécifiques sont utilisées de nos jours par des plongeurs afin de communiquer sous l'eau. (Jean Luc Despretz, CPC Landivisiau, 2014).

### **2. L'ardoise en ligne**

L'ardoise constitue un dispositif didactique tellement intéressant dans le processus d'enseignement/apprentissage notamment chez les apprenants du cycle primaire. Nous allons présenter quelques éclaircissements concernant son usage et sa valeur dans le système éducatif.

#### **2.1. Pratiques des enseignants**

Le rôle de l'ardoise varie selon les cycles, désormais (C) (Despretz, Quelques remarques sur l'usage de l'ardoise, 2014) :

- En C1 : support d'entraînement du graphisme.

- Au C2 : écriture de mots, de sons, de lettres, de courtes phrases, dictée de nombres, courtes opérations.
- Au C3 : utilisée essentiellement pour une évaluation rapide (tables, mots à apprendre, dictée de nombres...)

## 2.2. Plaidoyer pour l'usage de l'ardoise

Jean Luc Desprez atteste que l'ardoise peut être à la fois : (Desprez, *ibid.*)

- Un support pratique qui permet des contrôles rapides et un changement de rythme des activités (oral/écrit).
- Une émulation mobilisatrice pour des activités souvent perçues comme rébarbatives (ex : orthographe).
- Une dimension ludique du contrôle avec un outil attractif (craie, couleur, éponge, Velléda...).
- Un attrait pour le mode compétition ou défi (rapidité, vérification, immédiate).
- La possibilité d'effacer pour se corriger ou réécrire.
- Un outil efficace de contrôle pour l'enseignant : rapide coup des productions, vision globale des réponses de la classe.

## 2.3. Types d'activités et champs disciplinaires

L'élève fait appel à l'ardoise dans des différentes situations d'apprentissage, nous citons entre autre : (ASH1 Yvelines, 2014, p7).

- **Activité de texte à trou** : L'ardoise est employée particulièrement en réinvestissement des lectures, mots vus ou mémorisés chaque semaine. En effet, cet emploi semble bien construit et simple à utiliser.
- **Activité des tables de calcul** : Cette activité nous a permis un entraînement régulier au calcul mental et à la mémorisation des tables de multiplication ; dans le cas de ces dernières, les élèves ont pu travailler en autonomie complète, le fait qui lui permet d'avoir l'envie et le plaisir d'apprendre.
- **Activité écrite** : Cette activité paraît bien utilisée dans la classe, notamment pour réviser les mots à savoir écrire pour la dictée de fin de semaine ; les élèves ont pu travailler à leur propre rythme tout en restant concentrés jusqu'au bout.

## 2.4. Limites de son utilisation

Certes que l'ardoise contient des avantages remarquables, elle comprend également une certaine limite : (ASH1 Yvelines, *ibid.*, p1).

Certains élèves ont tendance à travailler sur des supports classiques, à titre d'exemple : feuille, stylo, car ils trouvaient trop fatigant d'écrire sur les ardoises. En effet, il s'agit d'élèves avec des difficultés importantes dans le domaine du graphisme, qui ont dû fournir des efforts particulièrement importants pour produire une écriture correcte sur l'ardoise.

En fait, Despretz ajoute encore des limites, notamment : (Despretz, Quelques remarques sur l'usage de l'ardoise, 2014).

- On a bien compris que les écrits devaient être courts et les réponses rapides. Cet outil convient mal à l'écriture de phrases, mêmes courtes : manque de place, taille des lettres non respectée, manque de rigueur, écriture de travers...
- Même remarque pour les opérations : risque d'erreur, mal posées, pas d'alignement.
- La possibilité d'effacer, parfois trop rapidement, pose problème de la trace (ou de la tricherie).
- Outil bruyant si on ne maîtrise pas son utilisation en collectif.
- Outil essentiellement de contrôle mais peu adapté aux situations de recherche.

### 2.5. Conseil

L'usage de l'ardoise doit obéir à un certain nombre de règles, voire des conseils à respecter : (Despretz, *ibid*).

- L'utilisation collective de l'ardoise doit être efficace et nécessite une organisation rigoureuse :

\_ **Un matériel disponible** : ardoise, feutre ou craie, un effaceur (chiffon, éponge,...etc.), dont la vérification aura été faite de préférence avant le moment où il est utilisé ; le maître a un stock de craies et de feutres à la disposition des élèves en cas de besoin.

\_ **Une habitude de mise en place** : chacun sait qu'il faut sortir le matériel rapidement, adopter une posture spécifique : silence et attention, l'ardoise propre et prête.

\_ **Les objectifs** de l'activité sont formulés avant de sortir l'ardoise pour que les élèves ne soient pas tentés de l'utiliser déjà.

\_ **Les consignes** successives seront formulées très clairement, sans les répéter plusieurs fois.

\_ **Une rapidité d'enchaînement** est nécessaire que l'on annonce aussi longtemps que les bonnes habitudes ne sont pas prises : signal donné pour lever l'ardoise.

\_ **Au signal donné** : tous les élèves lèvent leur ardoise, les coudes sur la table afin que l'ardoise soit stable et orientée vers l'enseignant.

Celui-ci d'un coup d'œil rapide observe les réalisations, repère les erreurs éventuelles, s'il y en a, il choisit plusieurs réalisations et fait expliciter les démarches : celles correspondant aux erreurs, celles correspondant aux bonnes réponses, parce que il y a parfois plusieurs démarches pour trouver la bonne réponse qu'on ne manquera pas alors de comparer.

### 3. Le procédé " La martinière "

Le procédé la « *martinière* » est une description du manuel de CM2 «L'enseignement du calcul jour après jour». Il porte sur les éléments suivant: (M.BENHAIM, 1969)

- Les élèves ont devant eux leur ardoise et un morceau de craie.
- L'enseignant pose la question et la répète une fois.
- L'enseignant laisse les élèves quelques instants (au moins 7 à 8 secondes ou plus suivant la difficulté de la question).
- Au signal (coup de règle), les élèves écrivent la réponse.
- Au second coup de règle, les élèves doivent lever l'ardoise.
- L'enseignant contrôle les résultats et on fait la correction.

#### Remarques

Afin de favoriser le contrôle, l'enseignant demande aux élèves placés devant de laisser reposer leur ardoise sur la table en le tenant verticalement. Ceux qui sont placés derrière la lèvent un peu plus et ainsi de suite. Les élèves placés à la dernière rangée lèvent l'ardoise, à bout de bras et la tiennent à deux mains. Ainsi d'un coup d'œil rapide et sans avoir besoin de se déplacer, l'enseignant contrôle les réponses. (Le procédé "LaMartinière"

<https://sites.google.com/a/zoneaao.com/document-d-accompagnement-du-portfolio-des-enseignants-debutants/les-thematiques/1--thematiques-de-pedagogie-generale/15--le-procede-la-martiniere.conssulté>).

- Il faut faire la correction au tableau par l'un des élèves qui s'est trompé et le fait verbaliser sur ses procédures.
- Exiger de la part des élèves, l'obéissance aux commandements.
- Ne pas oublier de donner le temps nécessaire à la réflexion avant de commander.

En 1969, la règle en bois était très utilisée par les enseignants de tous les niveaux de classe. De nos jours, on donnera le signal sonore avec tout autre chose (taper dans les mains, un coup de stylo sur un bureau, une clochette,...). (Le procédé "La Martinière",

<https://sites.google.com/a/zoneaao.com/document-d-accompagnement-du-portfolio-des-enseignants-debutants/les-thematiques/1--thematiques-de-pedagogie-generale/15--le-procede-la-martiniere>, consulté le 16/07/2021).

#### 4. L'histoire de l'ardoise

Dès l'occupation romaine, le schiste ardoisier était utilisé au Pays de Galles sous forme de plaques disposées sur les toits et de dalles couvrant le sol. De ce fait, l'invention est attribuée aux toitures en ardoise en France à Lucinus, évêque d'Angers (VI<sup>e</sup> siècle). L'architecture du moyen âge, en donnant une large place aux tourelles arrondies des châteaux forts, favorisa l'utilisation de l'ardoise. Désormais, les palais royaux, les châteaux de la Renaissance, seront couverts par une ardoise fine, légère et robuste. Dès 1551, les ardoisiers ardennais étaient réunis en confrérie. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, l'exploitation était encore arriérée ; aucune machine, montée des blocs à dos d'homme, quelques dizaines d'ouvriers au plus par entreprise. Ce sont des ouvriers de Fumay (Ardennes) qui vinrent, en 1811, apprendre aux Bretons à mieux tailler l'ardoise. Après 1850, les progrès se firent plus rapides et permirent un meilleur rendement et un travail plus facile. (L'ardoise, BT 80, Août 1949, <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/80ardoiseill.pdf>).

#### 5. Caractéristiques de l'ardoise : Formats, dimensions et poids

Les formats commerciaux des ardoises semblent parfois associés à une désignation commerciale. On distingue ainsi les catégories de modèles suivantes :

- Modèles historiques, auxquels il est principalement fait recours pour la réparation ou la réfection des bâtiments classés.
- Modèles régionaux (brouillés), qui paraient caractérisés par des formats variés.
- Modèles anglais, appelés également épais ou extra-forts.
- Modèles ordinaires, appelés encore modèles français ou traditionnels.
- Modèles carrés, utilisés principalement sur des bâtiments industriels, agricoles ou sur des dépendances, et qui ne sont en conséquence pas directement concernés par le présent document. (Ouvrages de couverture, ardoise, aout, 2011).

Quant à l'épaisseur de l'ardoise, elle semble imposée par la norme NF P 32-301 est de 2 mm. L'« épaisseur nominale » des ardoises est la valeur déclarée par les fabricants. L'épaisseur recommandée par les monuments historiques est de 4,5 mm au minimum. L'« épaisseur empilée » est l'épaisseur de 100 ardoises empilées divisée par 100, réduite d'un facteur dépendant du type d'ardoise. Cette épaisseur empilée ne doit pas varier de plus de 10

% par rapport à l'épaisseur nominale déclarée. (Ouvrages de couverture, ardoise, aout,2011.file:///C:/Users/pc/Downloads/GuideMoaMoe\_Couverture\_Ardoises\_20110801.pd.

## **6. L'ardoise améliorée : un matériel didactique à la rescousse du système éducatif**

L'ardoise ne cesse pas de présenter des services et des bienfaits au système éducatif. En effet, elle a une place prestigieuse dans le processus d'enseignement/apprentissage.

### **6.1. L'impact de l'ardoise sur l'apprentissage**

L'ardoise est une solution au problème et de difficulté de baisse de niveau constatée chez les élèves du primaire. En effet, la base de l'éducation consiste en maîtrise des alphabets et des chiffres. La conception de l'ardoise développe plusieurs sens, à savoir : le contact de l'élève avec le matériel lui permet de poser des questions : Pourquoi les autres sont en jaune ou en blanc ? Pourquoi les petits points sur les chiffres ? Ces questions peuvent engendrer un dialogue entre l'élève et l'enseignant. (L'ardoise améliorée : Un matériel didactique à la rescousse du système éducatif tchadien, janvier 2020,

<https://www.td.undp.org/content/chad/fr/home/blog/2020/Ardoiseameliore.html>).

### **6.2. La mise à échelle**

Depuis sa création, plus de 4000 ardoises améliorées ont été produites et vendues par le promoteur. Le coût unitaire de l'ardoise améliorée est de 500 FCFA (environ 1 dollar), soit deux fois plus cher que l'ardoise traditionnelle. Le coût unitaire du dispositif complet (lettres ardoise et sac) peut varier entre 1500 FCFA et 2000 FCFA selon la matière utilisée (bois ou caoutchouc).

Pour l'instant, le ministère de l'éducation nationale à travers le centre national de curricula (CNC) a reconnu l'importance de l'ardoise améliorée et ainsi autorisé les écoles à les utiliser. En plus des particuliers qui achètent le produit sur le marché, quelques écoles l'ont acquis pour l'ensemble de leurs élèves. (L'ardoise améliorée : Un matériel didactique à la rescousse du système éducatif tchadien, janvier 2020,

<https://www.td.undp.org/content/chad/fr/home/blog/2020/Ardoiseameliore.html>).

## **5. Mode d'emploi de l'ardoise**

Dans toutes les classes du niveau élémentaire, autrement dit, le cycle primaire ; chaque élève avait son propre ardoise. C'est après une explication que l'enseignant soumet à ses élèves un exercice d'application au tableau, que chacun d'eux doit résoudre sur son ardoise. Une fois que la majorité a fini la résolution du problème, l'enseignant leur demande de lever

leur ardoise dans sa direction afin d'avoir un aperçu global de leur compréhension. Si l'ensemble des élèves a la bonne réponse, l'enseignant les dirige vers l'exercice qui se trouve sur une feuille de papier ; sinon, il donne davantage d'explication afin de surmonter la difficulté de compréhension. (Valérie Trottier, Le retour de l'ardoise, Document generated on 07/16/2021 1:36 p.m).

## **6. Les avantages de l'ardoise**

Une ardoise permet à chaque élève du groupe de s'impliquer. En effet, la discussion/négociation entre élèves du groupe permet d'enrichir ainsi que de corriger la production. En outre, le professeur peut, s'il le souhaite, passer entre ses groupes et apporter des éléments de réflexion supplémentaires. Les élèves peuvent ensuite présenter leur production aux autres et peut s'ensuire un débat.

A l'issue de la production, les élèves peuvent recopier sur leur cours ce qu'ils ont fait, l'améliorer avec les idées des autres. Si le temps manque il est aussi possible de prendre en photo la production et l'imprimer pour chaque élève afin que tous en gardent une trace dans leur classeur. (Utiliser des ardoises (tableaux effaçables) en classe, <http://ww2.ac-poitiers.fr/svt/spip.php?article875>).

## **7. Perspectives**

Le principal défi actuel se manifeste dans le fait de construire un moule permettant d'utiliser des matériels recyclés pour fabriquer les lettres alphabétiques et les chiffres, afin de favoriser la mise à l'échelle de cette innovation.

Pour le Laboratoire, le défi est de tester l'efficacité de cette ardoise améliorée en identifiant un groupe bénéficiaire et un groupe de contrôle et de définir des indicateurs de performances. Pour ce faire, le Laboratoire compte développer un partenariat avec d'autres parties prenantes pour expérimenter cette innovation. (L'ardoise améliorée : Un matériel didactique à la rescousse du système éducatif tchadien, janvier 2020, <https://www.td.undp.org/content/chad/fr/home/blog/2020/Ardoiseameliore.html>).

**Conclusion**

Pour conclure, nous pouvons dire que l'ardoise est un outil pédagogique facilitant l'apprentissage de l'écrit. Ainsi que, un outil didactique très efficace dans une classe de langue, qui permet aux apprenants d'aborder et de travailler la langue pratiquant l'écrit sous le conseil de l'enseignant qui devient un animateur. Ce dernier accompagne les apprenants durant cette activité pour leur faciliter la tâche.

# Chapitre 3 :

---

**Mise en pratique de l'effet de l'ardoise  
dans l'amélioration de la compétence de  
la production écrite**

### Introduction

Pour évaluer l'effet de l'utilisation de l'ardoise dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, nous suivons une méthode expérimentale comparative. C'est pourquoi, dans ce chapitre, nous exposerons les différentes étapes suivies afin de mettre l'accent sur l'utilité de ce moyen d'aide ainsi que l'échantillon et les critères de son choix. Enfin, nous procédons à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus.

#### 1. Présentation de l'échantillon

La classe qui représente l'échantillon de notre étude est une classe de 5<sup>ème</sup> année primaire de l'école " Echahid djaidja Edaradji", commune de Tarmount wilaya de M'sila. Elle se constitue de 24 élèves de 9-12 ans (12 garçons, 12 filles) issus d'un milieu social hétérogène.

##### 1.1 présentation de l'école

Cette expérimentation sera menée à l'école " Echahid Djaida Daradji ". Elle contient 06 classes, 06 groupes et 07 enseignants dont une de langue française.

##### 1.1. Présentation de l'enseignante

Elle est un professeur d'enseignement primaire, elle a plus de 15ans d'expérience. Elle possède actuellement le garde du professeur formateur.

#### 2. Corpus

Notre travail s'inscrit au domaine de la didactique de l'écrit ce qui signifie que notre corpus sera un ensemble de copies de production rédigées par des élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire. Ces copies seront soumises à deux types d'évaluation (pré- test et post test).

#### 3. . La phase pré-test

Dans cette phase, une observation des différentes étapes de la séance de production écrite a été faite. En réalité, nous avons soumis les apprenants à un test en forme de production écrite pour nous permettre de dévoiler les difficultés rencontrées par les élèves lors de la rédaction.

##### 3.1. Description du déroulement de la séance de production écrite

**Etape 01:** l'enseignant a fait un rappel de l'intitulé du projet et de la séquence en notant la consigne suivante au tableau: " Ecris un paragraphe de 04 ou 05 phrases pour décrire le lion. Aide-toi de la boîte à mots.

### Chapitre 3 :

Les nomes	Les verbes
Le lion, animal, Carnivore, viande, Foret, lionne, lionceaux	Etre Avoir Vivre Se nourrir S'appeler

#### N'oublie pas de:

- Mettre la ponctuation.
- Donner un titre à ton texte.
- Employer la troisième personne du singulier.
- Conjuguer les verbes au présent de l'indicatif.

L'enseignante a exigé un travail individuel.

**Etape 02:** C'est la mise en texte, la réalisation de la tâche demandée. L'enseignante joue seulement le rôle d'une observatrice. Quand les élèves terminent leur rédaction, elle leur a dirigé vers la grille d'évaluation suivante:

Critères	Indicateurs	Points
<b>Pertinence de la production</b>	1. Respect du thème.	...points
	2. Mise en œuvre des actes de parole adéquats: présenter, expliquer, conseiller.	...points
	3. Respect de la tâche.	...points
<b>Cohérence sémantique</b>	1. Présence de l'unité de sens.	...points
	2. Progression de l'information.	...points
	3. Utilisation des réalisations linguistiques en adéquation avec les actes de parole exigés.	...points
<b>Correction de la langue</b>	1. Phrases syntaxiquement Correctes.	...points
	2. Respect des temps de Verbes.	...points
	3. Respect de la ponctuation.	...points
<b>Critère du perfectionnement</b>	1. Présentation et lisibilité.	...points
	2. Apport personnel (illustration, idée original..)	...points

#### Etape 03:

A la fin de la séance, nous avons eu notre premier corpus à corriger. Nous rappelons seulement que les apprenants n'ont pas bénéficié d'aucun moyen d'aide lors de la rédaction. Ce tableau explique la nature du corpus collecté :

Nature des données	Nombre des copies	Public visé	
		Garçons	Fille
Des copies de production écrite	24	12	12

A la fin de cette phase, nous allons corriger les copies en nous appuyant sur la grille d'évaluation proposée.

#### 4. La phase post-test

Dans cette phase, nous allons suivre les mêmes étapes menées dans la phase précédente mais en proposant l'emploi de l'ardoise comme un outil d'aide consistant à améliorer cette activité rédactionnelle.

##### Etape 01:

C'est la proposition des activités de remédiation liées, d'une part, aux difficultés rencontrées par les apprenants dans le pré test. Ces activités portent sur: la conjugaison du verbe – la ponctuation (virgules, points), la majuscule, l'accord des adjectifs, en utilisant l'ardoise c'est à dire le PLM et la dictée. D'autre part, elles permettent aux apprenants de s'auto évaluer en détectant et en corrigeant par eux-mêmes leurs lacunes.

##### 4.1. Les activités de remédiation proposées:

- **L'orthographe:**

**Objectif :** pour aider les élèves à écrire correctement, l'enseignante gardait le même groupe pour faire la dictée.

**Exercice:** Elle leur a proposé la phrase suivante:

"Dans la forêt, il y a un lion dangereux, il est sauvage"

- **La syntaxe:**

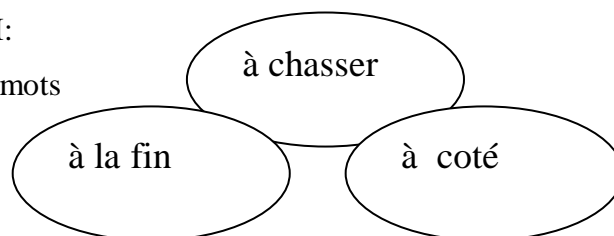
**Objectif :** amener les élèves à connaître le COI:

**Exercice:** complète le texte par les groupes de mots

Le lion passe son temps .... les animaux

Comme les gazelles et les antilopes surtout....

De l'été, il vit dans sa tanière...de son lionceau.



- **La ponctuation:**

**Objectif:** Aider l'élève à maîtriser l'emploi des signes de ponctuation caractérisant le texte descriptif. Dans ce tableau, les signes et leurs fonctions.

Signe	Fonction	signe	Fonction
Le point (.)	Il se met à la fin d'une phrase et marque une langue pause	Les deux points (:)	Elles peuvent introduire une explication ou une énumération
La virgule (,)	Elle marque une brève pause	Le tiret (-)	Elle désigne le changement d'interlocuteur
Le point D'interrogation (?)	Il se met à la fin d'une phrase interrogative.	Les points de suspension (...)	Pour marquer une interruption

**Exercice:** nous avons proposé un texte non ponctué afin de demander aux apprenants d'utiliser le signe adéquat et de mettre la majuscule. L'exercice se réalisait sur ardoise.

« Dans la foret il y a un lion dangereux il est méchant il est de grande taille le lion est le roi du foret ».

- **La conjugaison:**

**Objectif:** identifier aux élèves le mode employé (l'indicatif) pour décrire un animal dans un texte descriptif.

**Exercice:**

- Le lion (vivre) dans la foret.
- Sa femelle s'( appeler) la lionne.

**Le texte descriptif**

**Objectif:** Aider les apprenants à maitriser les caractéristiques du texte descriptif comme l'utilisation des adjectifs, les verbes d'état, des sujets et des compléments d'objet direct.

**Exercice:** Cet exercice se déroule en groupe. L'enseignante a formé des petits groupes afin de rédiger un paragraphe de 03 ou 04 phrases pour décrire le tigre. Nous avons aménagé la classe de façon que les apprenants puissent se voir, échanger, s'entendre et travailler à l'aise.

**5. Le rôle de l'ardoise dans la production écrite:**

En suivant la même consigne de la séance de production pré-test, l'enseignante écrit la consigne sur tableau. Elle a demandé aux élèves de relire la consigne plusieurs fois pour montrer l'efficacité de la relecture dans les épreuves parce qu'ils ont un examen final.

Nous avons également attiré leur attention aux mots clés proposés dans la boite à mots pour assurer la compréhension du sujet. De ce fait, nous avons remarqué des lueurs de satisfaction sur les visages de certains nombres de groupes. Entre temps, l'enseignante circule entre les

### Chapitre 3 :

---

rangs et répond aux questions de ses élèves ce qui crée un climat favorable aidant l'apprenant à surmonter les contraintes de temps, d'espace et de motivation.

Notre observation s'est basée sur les critères mentionnés dans le tableau suivant:

Critères	Indicateurs	Oui	non
<b>Pertinence de la Production</b>	1. Respect du thème. 2. Mise en œuvre des actes De parole adéquats: présenter, expliquer, conseille. 3. Respect de la tâche.	X  X	  X
<b>Cohérence sémantique</b>	1. Présence de l'unité de sens. 2. Progression de L'information.	 X	 X
<b>Correction de la langue</b>	1. Respect syntaxiquement Correctes. 2. Respect des temps des Verbes. 3. Respect de la ponctuation.	X  X X	
<b>Critère du Perfectionnement</b>	1. Présentation et lisibilité. 2. Apport personnel (illustration, idée originale...)	 X	 X

#### 6. L'évaluation:

La production demandée doit être en rapport avec le texte support, elle correspond à un type d'écrit étudié durant le cycle.

L'énoncé du sujet, à l'instar de ceux de toutes les questions et de toutes les consignes, doit être univoque (précis et bien formulé) et comporte les composantes de la situation d'intégration motivante avec un contexte bien déterminé et une fonction précise ainsi que des idées en relation avec la tâche.

Le concepteur pourrait recourir à la boîte à outil qui devrait être réfléchi de sorte à faire émerger les critères de réussite pour une rédaction respectueuse des modèles discursifs.

Cependant, elle ne doit pas constituer une restriction et un obstacle au développement de l'imagination du candidat.

Les critères d'évaluation porteront sur:

- La pertinence des informations données.
- Le degré de cohérence.
- Le degré de maîtrise du code graphique.
- Les techniques de la mise en page (présentation typographique)
- La longueur du texte (4 à 6 phrases formant un ensemble cohérent)
- Les outils et les formes linguistiques à employer.
- Le niveau de langue.
- L'originalité de la production.

### **7. Analyse et interprétation des résultats:**

L'évaluation des travaux des élèves nécessite l'élaboration d'une grille d'évaluation comportant des critères suivis d'indicateurs ; donc, dans ce qui suit, nous analyserons une pratique s'est faite par des apprenants d'une classe de 5<sup>ème</sup> année primaire.

#### **7.1. Analyse et commentaire des données du pré test:**

Pour analyser les difficultés rencontrées par les élèves lors de la rédaction de la production écrite. Nous avons opté de classer les erreurs et de les présenter en pourcentage:

##### **7.1.1. La phonétique:**

90% des élèves commettent des erreurs d'orthographe liées à la mauvaise prononciation; ceci s'explique par l'influence de l'oral.

##### **7.1.2. La morphosyntaxe:**

###### **A. La morphologie verbale:**

Nous remarquons que 60% des élèves commettent des erreurs de conjugaison.

###### **B. L'accord en genre et en nombre:**

Il y a 40% des élèves ne font pas l'accord notamment en ce qui concerne l'accord de genre.

##### **7.1.3. L'orthographe d'usage (l'erreur grammaticale et lexicale)**

Nous signalons que 80% des élèves commettent des erreurs d'orthographe. C'est d'ajouter ou d'oublier une lettre ou bien des mots mal orthographiés, ceci dévoile qu'il y a une carence chez les élèves.

#### **7.1.4. Cohérence et cohésion textuelle**

##### **A. La ponctuation**

Dans 50% des copies des élèves. Nous avons remarqué que la ponctuation existe selon la consigne proposée et les élèves font attention à l'emploi de la ponctuation et la majuscule. Dont, 10% d'eux connaissent les signes de ponctuation, mais ils ne maîtrisent pas leur usage alors que 40% d'eux les utilisent correctement.

##### **B. Compréhension de la consigne**

Tous les élèves ont respecté la consigne qui est la présentation du lion. Nous avons remarqué, pendant leur rédaction, que quelques élèves ne savent pas comment commencer pourtant l'enseignante leur a expliqué les mots et les verbes figurant sur la boîte à mots.

70% des élèves ont réussi à respecter le type du texte descriptif mais 30% d'eux échoué.

#### **8. Commentaire et Interprétation des résultats du pré-test:**

Après avoir obtenu les résultats de l'écriture du pré-test, nous pouvons dire que les élèves ont bien compris la consigne d'écriture et ils ont pris en considération le respect de diverses étapes de la rédaction (planification, mise en texte et révision). Quelques-uns ont réussi à produire des textes cohérents sur des copies propres avec un vocabulaire simple et assez riche.

Par contre, la majorité d'eux ont présenté un travail insuffisant et des textes pleins de fautes. Ils commettent des erreurs d'orthographe et de grammaire. Ainsi que plusieurs phrases n'étaient pas claires. Ce qui signifie que ces apprenants prouvent une difficulté rédactionnelle

#### **9. Analyse et commentaire des résultats du post-test:**

Dans cette partie du travail, nous allons évaluer les travaux de 07 élèves après avoir bénéficié de l'ardoise dans l'amélioration de la production écrite.

#### **10. L'analyse de la production écrit:**

Nous avons analysé 10 copies rédigées dans la grille suivante:

Critères	Indicateurs
Cohérence sémantique	1. Respect de la règle de cohérence et cohésion. 2. Progression de l'information: pertinence des idées
Cohérence et cohésion textuelle	1. Respect du type du texte: descriptif. 2. Respect de la ponctuation et la majuscule.
Phonétique	1. Faute dues à une prononciation fausse.
Lexicales	1. Choix du lexique à propos du thème.
Morphosyntaxe	1. La morphologie du verbe au présent de l'indicatif.

	<ol style="list-style-type: none"><li>2. Accord en genre et en nombre.</li><li>3. Morphologie grammaticale.</li><li>4. Choix des mots outils.</li></ol>
L'orthographe d'usage	<ol style="list-style-type: none"><li>2. Mot mal orthographié.</li><li>3. Oubli ou l'ajout d'une lettre.</li></ol>
Relation phonème/ graphème	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Les élèves savent prononcer les mots mais ne connaissent pas transcrire les sons.</li></ol>

### **10.1. La phonétique:**

Globalement, nous remarquons une diminution au niveau des fautes d'orthographe liées à la mauvaise prononciation alors que 40% des élèves commettent ce genre d'erreur.

#### **10.1.1. La morphosyntaxe:**

##### **A. L'accord en genre et en nombre:**

Nous observons que 10% des élèves commettent des erreurs en ce qui concerne l'accord en genre (féminin/masculin) et en nombre (pluriel/singulier).

##### **10.1.2. L'orthographe d'usage:**

En ce qui concerne ce type d'erreurs, nous remarquons qu'il pose un problème chez 70% des élèves.

##### **10.1.3. Cohérence et cohésion textuelle:**

###### **A. La ponctuation:**

Nous avons constaté que 90% des élèves ont utilisé les signes de ponctuation correctement.

###### **B. La majuscule:**

Presque tous les apprenants ont bien employé la majuscule. Par exemple: Le lion est un animal sauvage.

###### **C. Compréhension de la consigne:**

Nous constatons que tous les élèves ont réussi à améliorer leurs textes car ils ont rédigé des textes cohérents et lisibles correspondant à la consigne donnée et en respectant les caractéristiques du texte descriptif.

##### **10.1.4. L'orthographe grammaticale:**

###### **A. L'emploi de présent:**

90% des apprenants ont employé le présent de l'indicatif et 10% ont laissé les verbes à l'infinitif.

### 11. Interprétation et commentaire des compétences de rédaction du post-test:

A partir des résultats obtenus des productions écrites du post-test des élèves de 5<sup>ème</sup> année primaire, nous pouvons dire que: Les élèves ont réussi à améliorer leurs productions écrites parce que leurs résultats montrent que il y a une grande différence entre le pourcentage des erreurs commises dans le pré-test et celui du post test. Ainsi que, les difficultés rencontrées en pré test ont été diminuées. De ce fait, nous constatons que la majorité des élèves a rédigé des textes cohérents bien organisés, lisibles avec des phrases complètes et compréhensibles, dont le vocabulaire était simple. Alors, dans le post-test les élèves ont réussi à surmonter leurs erreurs d'orthographe commises lors de la rédaction.

Cette amélioration revient principalement à l'importance et au rôle de l'ardoise dans les activités d'entraînement qui offrent aux élèves l'occasion de découvrir leurs erreurs. Ainsi que la dictée qui consiste à réactiver leurs connaissances sur la langue. L'enseignant propose des activités de remédiation pour permettre à ces élèves d'écrire en réfléchissant sur les mots et non pas d'écrire aléatoirement.

### 12. Comparaison entre les résultats du pré-test et du post-test:

Après avoir obtenu les résultats de deux tests, nous visons maintenant à mettre l'accent sur l'utilité de l'ardoise dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire, sachant que dans le pré-test, l'écriture a été soutenue par l'utilisation de l'ardoise dans les activités d'entraînement et de remédiation.

Pour les résultats de l'écriture du pré-test, nous avons observé que les élèves éprouvent des difficultés d'exploitation de la boîte à mots. Ils écrivent mal les mots et commettent des erreurs d'orthographe et de grammaire. A partir des résultats du post-test, nous avons remarqué que les élèves ont réussi à améliorer leurs productions, ils ont marqué une forte augmentation par rapport à l'écriture du pré-test, surtout concernant la correction des erreurs d'orthographe et de grammaire.

Les résultats obtenus du pré-test et du post-test sont indiqués dans le tableau ci-dessous:

Critères	Sous-catégorie	Pré-test de réussite	Post-test de réussite	Degré de réussite
	Résultats			
La phonétique	mauvaise prononciation	10%	60%	50%
La morphosyntaxe	L'accord en genre et en nombre.	60%	90%	30%
	La morphologie verbale.	60%	90%	30%
La cohérence et la cohésion textuelle	La pertinence de la consigne.	70%	100%	30%
	La ponctuation.	40%	90%	50%

### **Chapitre 3 :**

---

	La majuscule.			
L'orthographe d'usage.	Oubli d'une lettre ou mot mal orthographié	20%	70%	50%

En comparons les résultats de deux tests, nous remarquons qu'il y a une véritable amélioration sur tous les niveaux. Ceci nous amène à dire que l'ardoise est un moyen didactique très efficace qui permet aux élèves de remédier aux difficultés rencontrées pendant l'activité de production écrite.

Elle est aussi un moyen d'apprentissage offrant aux élèves l'occasion de découvrir leurs erreurs ce qui leur permet d'éviter plusieurs types de lacunes.

# Conclusion générale

### **Conclusion générale**

La production écrite est l'une des pratiques de base en classe de langue car elle joue un rôle essentiel dans la réussite scolaire. Dans cette perspective, l'école offre aux apprenants des opportunités de développer leurs compétences en écriture. Ecrire un texte est une activité qui nécessite la maîtrise de certaines règles linguistiques. Le scripteur est appelé à utiliser dans ses pratiques langagières une bonne maîtrise des règles, une bonne stratégie rédactionnelle et des formules déterminant le bon usage de la langue, et aussi la maîtrise du fonctionnement du système social.

Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche, avait pour objectif de proposer et d'évaluer l'utilité de l'intégration de l'ardoise dans la séance de production écrite. Nous constatons que la production écrite est une activité complexe qui nécessite des efforts, de bonnes méthodes et beaucoup de pratique. Dans cette perspective, nous avons observé que l'apprenant, face à ce dilemme, se trouve incapable de produire un texte cohérent et compréhensible. Malgré le recours à la langue maternelle, l'apprenant rencontre des difficultés énormes et supplémentaires concernant l'usage des mots dans leurs contextes corrects. En effet, l'apprenant éprouve une peine grave à s'exprimer correctement à l'écrit malgré ses connaissances déjà acquises.

Au cours de ce travail de recherche nous avons répondu à la question de notre problématique : Quel effet peut exercer l'ardoise dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire ? Comment les élèves bénéficient-ils de l'utilisation de l'ardoise dans les activités de remédiation à leurs difficultés en production écrite ?

Pour répondre à ces interrogations, une méthode expérimentale comparative a été menée auprès des apprenants de 5<sup>ème</sup> année primaire de l'école de " Echahid Djaidja Edaradji ". Cette méthode consistait à comparer les copies de production écrite de deux groupes via deux tests : pré-test et post-test. Il est à signaler que ces apprenants ont bénéficié de l'utilisation de l'ardoise, dans les activités d'entraînement à l'écrit, qui visait à améliorer leurs compétences rédactionnelles en enrichissant leur vocabulaire et leur orthographe.

En fait, les résultats obtenus démontrent un perfectionnement remarquable au niveau de l'enseignement-apprentissage du FLE en particulier la production écrite car les apprenants ont réussi à améliorer leurs rédactions dans le post-test par opposition au pré-test. Nous pouvons confirmer également que l'utilisation de l'ardoise dans une classe de langue peut se manifester comme une bonne solution pour aider les élèves à découvrir leurs erreurs et de développer leurs compétences rédactionnelles.

## *Conclusion générale*

---

Ce modeste travail de recherche ne peut être considéré qu'un pas préliminaire envers d'autres recherches visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement fourni aux apprenants en utilisant les stratégies de recherche. Ce qui est important, c'est de développer un savoir-faire chez les apprenants et cela ne se fait que par l'action " apprendre à écrire en écrivant " lorsque l'apprenant est motivé par l'intérêt et le plaisir qu'il trouve dans la partie pratique de l'activité, le goût et le désir d'apprendre le conduit à participer à son apprentissage et par conséquent à obtenir de meilleurs résultats.

Pour conclure notre travail de recherche, nous ouvrons d'autres perspectives de recherche en posant la question suivante : la détection des erreurs et les difficultés est-elle seule suffisante pour améliorer les productions écrites des apprenants ? Nous espérons que ce travail sera une plateforme pour ouvrir d'autres horizons dans le domaine de l'expression écrite.

# **Références bibliographiques**

## **Référence bibliographiques**

### **1- Ouvrages**

1. Bouchard.L concept général des techniques d'expression. Pouliot. Lyon. (1993).
2. .Goody.J. La linguistique et la question de l'écriture. (1979)
3. Moirand.Sophie. Situations d'écrit. op cit: C.Cornaire et P.M.Raymond. (1990)
4. Tagliante, C. L'évaluation. Paris: CLE International. (1991).
5. Isabelle, Q. J. Cours de didactique français langue étrangère et seconde. Presse : université de Grenoble (2003).
6. GRUCA, J. P. cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll FLE. Presse: ED. universitaires de Grenoble. (2002)
7. Christophe Parisse, La morphosyntaxe : Qu'est-ce qu'est ? - Application au cas de la langue française ?(2001)
8. Silva, Tony, « Towards an Understanding of the Distinct Nature of L2 Writing: The ESL Research and Its Implications, TESOL Quarterly,( 1993)
9. Patrick Chardenet, La correction : notion et pratiques, Revue : Le français aujourd'hui, n 140, (2003)
10. Jacques Fontanille, L'écriture entre support et surface : pour un dépassement de la problématique traditionnelle des écritures, (2005)
11. Jean Luc Despretz, CPC Landivisiau, (2014)
12. Ouvrages de couverture, ardoise, aout,2011.file:///C:/Users/pc/Downloads/GuideMoaMoe\_Couverture\_Ardoises\_20110801.pd

### **2- Thèse de Doctorat et de Magistère**

1. Tognotti, Sandrine, «Etude d'un Dispositif de Coopération Rédacteur-Lecteur pour l'apprentissage de la Rédaction Technique», (Mémoire, Université de Genève), Octobre 1997).

### **2. Dictionnaires**

1. Cuq, J. P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International. (2003)
2. Dubois.J. Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage. paris: Bordas ART. (1990)
3. J.Dubois. Dictionnaire LAROUSSE. Paris. (2005)
4. Mounin, G. Dictionnaire de la linguistique. France: PUF. (1974).
5. Quq, J. P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International. (2003).

6. Robert, J.-P. L'Essentiel français Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Paris: éditions Ophrys. (2008).
7. Robert, L. p. Dictionnaire de français. Paris : EDE. (2003).
8. Cuq. Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde. Paris: CLE International. (2003).

9. Meirieu, P. Nouveau Petit Larousse. Paris: Librairie Larousse. (1970).

### **3. Sitographies**

1. M.BENHAIM. (1969). Le procédé "La martinière". Récupéré sur <https://sites.google.com/a/zoneaao.com/document-d-accompagnement-du-portfolio-des-enseignants-debutants/les-thematiques/1--thematiques-de-pedagogie-generale/15--le-procede-la-martiniere>
2. <https://arlap.hypotheses.org/6617>.
3. <http://ww2.ac-poitiers.fr/svt/spip.php?article875>)
4. <https://www.td.undp.org/content/chad/fr/home/blog/2020/Ardoiseame liore.html>)
5. <https://www.td.undp.org/content/chad/fr/home/blog/2020/Ardoiseame liore.html>)
6. <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/sites/default/files/80ardoiseill.pdf>
7. <https://sites.google.com/a/zoneaao.com/document-d-accompagnement-du-portfolio-des-enseignants-debutants/les-thematiques/1--thematiques-de-pedagogie-generale/15--le-procede-la-martiniere>,
8. <https://sites.google.com/a/zoneaao.com/document-d-accompagnement-du-portfolio-des-enseignants-debutants/les-thematiques/1--thematiques-de-pedagogie-generale/15--le-procede-la-martiniere,consulte>).
9. <http://www.louvaincooperation.org/sites/default/files/2019-03/89dFiche%20Techniques%20Agricole%20%28planification%20activites%20cooperative%29.pdf>

10. [http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitriselangue74/IMG/pdf/Differences\\_Lexique\\_Vocabulaire.pdf](http://www.ac-grenoble.fr/ecole/74/maitriselangue74/IMG/pdf/Differences_Lexique_Vocabulaire.pdf),
11. <https://arlap.hypotheses.org/6617>.

# Annexe

Prè-text

Amine  
Ben Saâdi

Mardi 13 Avril 2021.

Le lion

le lion est un animal sauvage  
Il vit dans forêt & est animal  
carnivore Il se nourrit  
de viande, sa femelle s'appelle  
le lionnes ses petit lions aussi.  
Je n'aime pas le lion.

Post-text

Amine  
Ben Saâdi

Mardi 13 Avril 2021.

Le lion

Le lion est animal sauvage  
Il vit de la forêt & est un  
animal carnivore il mange la  
viande (s'appelle) & ses femelles  
s'appellent la, le lionne ses petit  
sont les lions aussi. Je n'aime  
pas le lion.

Prè-text

Israâ  
Djaidja

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

le lion est un animal sauvage,  
il vit de la forêt est un animal  
carnivore, se nourrit de la viande  
sa femelle, s'appelle le lionne,  
ses petit sont les lionceaux,  
je n'aime pas le lion

Post-text

Israâ  
Djaidja

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

le lion est un animal sauvage,  
il vit de la forêt, s'est un animal  
carnivore, il se nourrit de la  
viande, sa femelle s'appelle le lionne,  
ses petit les lionceaux.  
je n'aime pas le lion

Prè-text

Rôa  
djaidja

Mardi 29 Avril 2021

Le lion

- le lion est un animal sauvage, il vit dans la forêt, c'est un animal carnivore il se nourrit la viande.  
E.C

sa femelle s'appelle lionne  
E.C

ses petit lionceaux -

Post-text

Rôa  
djaidja

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

Le lion est un animal sauvage, il vit dans la forêt, c'est un animal carnivore il se nourrit la viande, sa femelle s'appelle le lionne ses petit les lionceaux.  
E.O

je n' aime pas le lion.

Prè-text

Mardi 13 Avril 2021

Malak Djaidja

Le lion

Le lion est un animal sauvage.  
Il vit dans la forêt, c'est un animal carnivore, il se nourrit la viande. sa femelle s'appelle le lionn ses petit le lionceaux. je n'aime pas le lion.

Post-text

Mardi 13 Avril 2021

Malak Djaidja

Le lion

Le lion est un animal sauvage.  
Il vit dans la forêt, c'est un animal carnivore Il se nourrit la viande, sa femelle s'appelle le lionn ses petit le lionceaux je n'aime pas le lion.

## Prè-text

jdaija	Mardi 13 Avril 2021
Arwa	

Le lion:

Le lion est animal sauvage. Il vit dans la forêt, c'est animal carnivore. Il se nourrit de la viande. Sa femelle s'appelle le lionne ses petit le lionceau.  
E.C.

je n'aime pas le lion.

## Post-text

Jdaija	Mardi 13 Avril 2021
Arwa	

Le lion:

le lion est animal sauvage. Il vit dans la forêt, il est animal carnivore. Il se nourrit de la viande. Sa femelle s'appelle le lionne ses petit le lionceau.  
E.C.

je n'aime pas le lion.

Prè-text

Abd  
rahim  
djardja

Mardi 13 avril 2021

le lion

Le lion est un animal sauvage. il vit  
dans la forêt. É est animal ~~il~~ carnivore  
E-O  
il ~~se~~ se nourrit dans la viande & sa  
sa femelle s'appelle lionne ses petite  
E-C  
lionceaux. je n aime pas le lion

Post-text

Abd  
rahim  
djardja

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

Le lion est un animal sauvage. il vit  
dans la forêt. E est animal carnivore  
il se nourrit dans la viande. sa  
femelle s'appelle lionne ses  
lionceaux. je n aime pas le lion

Prè-text

Bouazza  
Imane

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

- Le lion est un animal sauvage, <sup>E.O</sup> Il vit dans la forêt, est un animal carnivore, Il se nourrit de la viande, sa femelle s'appelle le lionne, <sup>E.C</sup> ses petit lionceaux. <sub>E.O</sub>  
je n'aime pas le lion.

Post-text

Bouazza  
Imane

Mardi 13 Avril 2021

Le lion

Le lion est un animal sauvage,  
Il vit dans la forêt, est un animal carnivore, Il se nourrit de la viande, sa femelle s'appelle le lionne, <sup>E.C</sup> ses petit le lionceaux,  
je n'aime pas le lion.

## Résumé

La production écrite est une activité complexe. En classe du FLE, un grand nombre d'élèves éprouve des difficultés lors de la rédaction. De ce fait, notre travail vise à proposer et à évaluer l'effet de l'emploi de l'ardoise dans les activités d'entraînement à l'écrit sur l'amélioration de la production écrite en classe de 5<sup>ème</sup> année primaire. Pour ce faire, une expérimentation, via une méthode comparative pré-test et post-test a été menée. Les résultats obtenus montrent que l'ardoise est un outil didactique pertinent qui motive les apprenants et les aide à améliorer leurs productions écrites en remédiant aux erreurs lexicales, orthographiques, grammaticales...

**Mots clés :** production écrite, palier primaire, ardoise, remédiation

## الملخص

التعبير الكتابي نشاط معقد في قسم تعليمية الفرنسية لغة اجنبية، فكثير من التلاميذ يواجهون صعوبات خلال الكتابة باللغة الفرنسية كلغة ثانية. ولهذا فان عملنا يركز على تأثير وفاعلية اللوحة في تحسين الانتاج الكتابي في السنة الخامسة ابتدائي، والهدف منها هو معالجة هذه الصعوبات. وفي هذا الصدد اجرينا تجربة ميدانية من خلال مراقبة تقدم هذا النشاط في القسم.

تظهر النتائج التي تم الحصول عليها من الدراسة المقارنة والتحليلية للعينة المدروسة ان اللوحة اداة تعليمية فعالة وتقدم مساعدة ثمينة للمتعلم.

**الكلمات المفتاحية :** اللوحة، التعبير الكتابي، المستوى الابتدائي.