

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DIDACTIQUE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES

N° :

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : BELLOUI Samir HABOUCHE Abdelkrim

Intitulé :

**Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année
primaire.**

**Cas des apprenants de l'école « Haouchet Khelifa » commune de
« Ouled Tebben -Sétif »**

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
Dr. ZEBIRI Abderrezak	M.C (A)	Président	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-
Dr. AMEUR Azzedine	M.C (A)	Rapporteur	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-
Dr.BENSEFA Youcef	M.A (B)	Examineur	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-

Année universitaire : 2022/2023

RÉPUBLIQUE ALGÉRIENNE DÉMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITÉ MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANÇAISE



DOMAINE : LETTRES ET LANGUES
ÉTRANGÈRES
FILIERE : LANGUE FRANÇAISE
SPÉCIALITÉ : DIDACTIQUE DES LANGUES
ÉTRANGÈRES

N° :

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique
Par : BELLOUI Samir HABOUCHE Abdelkrim

Intitulé :

Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire.

**Cas des apprenants de l'école « Haouchet Khelifa » commune de
« Ouled Tebben -Sétif »**

Soutenu devant le jury composé de :

Nom et Prénom	Grade	Qualité	Établissement
Dr. ZEBIRI Abderrezak	M.C (A)	Président	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-
Dr. AMEUR Azzedine	M.C (A)	Rapporteur	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-
Dr.BENSEFA Youcef	M.A (B)	Examineur	U. Mohamed BOUDIAF - M'Sila-

Année universitaire : 2022/2023

Dédicaces

Je dédie ce travail :

A mon père (Dieu accorde la paix à son âme) et ma mère qui m'ont toujours souhaité la réussite et le succès.

A mes chères sœurs : Amira et Assala.

A Djenna et Minna les petites fleurs de la maison.

A ma chère épouse Malak qui m'a encouragé pendant la réalisation de ce mémoire.

A mon premier fils Ghaith qui a ouvert ses yeux pendant les derniers jours de réalisation de ce travail.

A mes chers amis : Aymen, Anouar, Hocine et Mehdi.

A tous ceux qui m'aiment

Samir

Dédicaces

Je dédie ce travail à la fleur de ma vie, mon souffle, ma chance, ma merveille à celle qui essuie mes larmes, qui repère mon cœur à la femme qui s'est toujours sacrifiée pour que je serai à la hauteur à toi ma mère, que Dieu te garde. A mon exemple éternel, à mon véritable bijou que Dieu te garde dans ma vie à toi mon père. à mes précieuses perles, mes sœurs

A mes deux agréables frères

A ma grande mère et à toute ma grande famille.

A tous ceux qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Abdelkrim

Remerciements

Nous remercions avant tout Allah, le tout puissant, qui nous a donné la puissance, la volonté et le courage afin de réaliser ce travail.

Nous remercions sincèrement notre directeur de recherche monsieur AMEUR Azzeddine pour son précieux soutien tout au long de cette recherche.

Nous adressons nos remerciements à l'ensemble des enseignants du département de français de l'université de Mohamed BOUDIAF de M'Sila pour leurs conseils et orientations.

Nous remercions toutes les personnes qui ont contribué d'une manière ou d'une autre à la réalisation de ce mémoire.

TABLE DES MATIERES

DEDICACES	3
REMERCIEMENTS	5
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	9
CHAPITRE I : LA PRODUCTION ECRITE DANS LA LITTERATURE DIDACTIQUE ALA CLASSE DE LANGUE	
Introduction.....	14
I.1- Ecrit/écriture	14
I.2- Définition de la production écrite	15
I .2.1- Expression ou Production ?	16
I.3-L'activité de la production écrite dans les différentes méthodologies et approches d'enseignement	16
I .3.1- Méthodologie traditionnelle.....	16
I .3.2- Méthodologie directe.....	17
I .3.3- Méthodologie audio-orale.....	18
I .3.4- Méthodologie structuro-globale-audio-visuelle (SGAV)	18
I .3.5- Approche communicative	19
I.3.6- Approche par les compétences.....	20
I .4- La production écrite dans une langue étrangère	20
I .4.1- Les processus d'écriture en langue étrangère	21
I .5- Les modèles de la production écrite.....	22
I .5.1-Le modèle linéaire de Rohmer (1965).....	23
I .5.2- Les modèles non linéaires (1980-1990)	23
I .5.2.1- Le modèle de Hayes et Flower (1980)	23
I .5.2.2- Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987).....	23
I .5.2.3- Le modèle de Deschênes (1988)	23
I .5.2.4- Le modèle de production de Moirand (1979)	24
I .6- Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit.....	25
I .6.1- Des difficultés motivationnelles	25

I .6.2- Des difficultés énonciatives	25
I .6.3- Des difficultés procédurales	25
I .6.4- Des difficultés textuelles	25
I .6.5- Des difficultés morphosyntaxiques et lexicales.....	26
I .6.6- Des difficultés orthographiques	26
I .6.7- Des difficultés sensori-motrices.....	26
I .7-L'évaluation de la production écrite	26
I .7.1-Les types d'évaluation de l'écrit	26
I .7.1.1- L'évaluation diagnostique	26
I .7.1.2- L'évaluation formative	27
I .7.1.3- L'auto-évaluation	27
I .7.1.4- L'évaluation sommative	27
I .7.2- Les fonctions de l'évaluation.....	28
I .7.2.1. Le pronostic, état initial réel	28
I .7.2.2. Le diagnostic, et processus d'enseignement / apprentissage	28
I .7.2.3. L'inventaire, état (semi) finale.....	29
I .7.3- La grille d'évaluation de la production écrite en 5 ^{ème} AP	30
I.8- La production écrite dans la pédagogie de projet	30
I .9- La place de la production écrite le manuel de 5 ^{ème} AP	32
I.10- Les compétences assignées à la production écrite	32
I.11- La pratique de la production écrite en 5 ^{ème} AP	33
Conclusion	35

CHAPITRE II: ESSAI DE REDACTION D'UNE LISTE DE DIFFICULTES DE PRODUCTION ECRITE.

Introduction.....	37
II.1- Présentation de l'école	37
II.1.1- Le lieu de recueil des données.....	37
II.1.2- Le temps de recueil des données	37
II.1.3- Description de la classe	37

II.2- Présentation du corpus.....	38
II.2.1- Le questionnaire	38
II.2.1.1- Présentation du questionnaire	39
II.2.1.2- Analyses du questionnaire	41
II.2.1.3- Bilan du questionnaire	52
II.3- Les copies des apprenants.....	53
II.3.1- Analyses des copies des apprenants.....	54
II.3.2- Bilan d'analyse des copies	64
Conclusion.....	65
CONCLUSION GÉNÉRALE.....	66
BIBLIOGRAPHIE	69
ANNEXES	72
Résumé.....	128

Introduction Générale

Introduction générale

La langue française est enseignée à partir de la 3^{ème} année primaire en Algérie. La finalité de son enseignement est de maîtriser les quatre compétences langagières : compréhension et production orale, compréhension et production écrite.

A la fin de la 5^eAP, qui constitue l'année qui clôt le cycle primaire, le profil de sortie de l'élève est défini par l'objectif terminal d'intégration (OTI) suivant :

OTI : Au terme de la 5^eAP, l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

Pour atteindre cet OTI, le programme de 5^eAP a pour objectifs :

A l'écrit - L'élève doit être capable de :

- exploiter des indices (illustration, code, mots connus, ponctuation, typographie, amorce des paragraphes et silhouette des textes) pour formuler des hypothèses de lecture ;
- lire pour chercher des informations ;
- lire d'une manière expressive (relation phonie/ graphie, rythme, ton et intonation) ;
- identifier des textes différents (ceux qui racontent, ceux qui décrivent ...) ;
- produire des textes pour dialoguer, raconter, décrire ou informer;
- utiliser une grille critériée pour produire et/ou améliorer un écrit;
- produire un écrit sur le « modèle de ... »;
- donner un avis personnel sur un texte lu ou entendu;

produire de manière individuelle sur un thème donné, à partir d'une consigne. (Programme de la 5^{ème} Année Primaire, Juin 2011)

Nous avons constaté que les apprenants de la 5^{ème} année primaire éprouvent des difficultés à produire des écrits corrects et cohérents. Nous espérons par ce travail de recherche, de cerner les difficultés rencontrées par les enseignants durant l'activité de la production écrite.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit qui vise à identifier les difficultés que les apprenants de la 5^{ème} année primaire rencontrent lors de la réalisation de la production écrite en FLE.

Introduction générale

Pour déterminer les difficultés auxquelles les apprenants sont confrontés, nous avons choisi les apprenants de la cinquième année primaire de l'école « Haouchet Khelifa » commune de « Ouled Tebben –Sétif- » en vue de mener une enquête de terrain.

Cela nous amène à poser la question suivante :

Quelles sont les difficultés éprouvées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire lors de la production d'un écrit en FLE ?

Après avoir formulé notre question centrale de la problématique, nous présentons les hypothèses suivantes :

* La production écrite est une activité complexe qui provoquerait des difficultés linguistiques orthographiques, lexicales et morphosyntaxiques chez les apprenants de 5^{ème} AP;

- Difficultés à comprendre la consigne tout seul.
- Manque de vocabulaire adéquat avec la situation.
- Manque de stock lexical.
- Difficultés de conjugaison.
- Difficultés d'orthographe.
- Difficultés au niveau de la construction des phrases.
- L'absence de l'incitation à écrire, la connaissance des règles linguistiques.
- L'utilisation incorrecte de la boîte à outil effectué par l'enseignant.
- Les élèves ont du mal à planifier leurs textes.
- Problèmes d'écriture.

* Les enseignants de 5^{ème} AP confronteraient les mêmes difficultés chez leurs apprenants durant la production écrite en FLE.

Pour vérifier nos hypothèses, d'abord, nous avons adressé un questionnaire aux enseignants de FLE de la commune d'Ouled Tebben, dans le but d'identifier de citer réellement les difficultés rencontrés de la production écrite durant la réalisation de cette tâche.

Introduction générale

Ensuite, nous avons récupéré des productions écrites élaborées par trente cinq apprenants , dans le but de déterminer les erreurs commises par ces derniers.

Notre travail de recherche s'articulera donc autour de deux chapitres :

Dans le premier chapitre « la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue », nous allons présenter les aspects théoriques liés à l'enseignement apprentissage de la tâche d'écriture en FLE, les difficultés qui entravent la réussite du processus de production d'écrit en FLE pour les apprenants du 5 ème année primaire.

Dans le deuxième chapitre « Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite », nous présenterons d'abord corpus, ainsi que les outils d'investigation et d'analyse. Par la suite, nous analyserons les données recueillies qui nous permettrons de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Introduction

Nous allons consacrer ce premier chapitre pour parler de la production écrite. D'abord, nous définirons l'écrit, l'écriture et la production écrite et nous étudierons la place de l'écrit dans les différentes méthodologies et approches d'enseignement. Ensuite, nous aborderons la production écrite dans une langue étrangère et ses modèles. Puis, nous chercherons les difficultés de l'apprentissage de l'écrit et nous mettrons l'accent sur l'évaluation de la production écrite. Après, nous évoquerons la production écrite dans la pédagogie de projet, sa place dans le manuel de 5^{ème} AP et ses compétences. Enfin, Nous expliquerons la pratique de la production écrite en 5^{ème} AP.

I.1- Ecrit/écriture

Selon Robert J.P (2008), l'écriture est un système de signes graphiques qui permet la représentation à la parole et à la pensée.

Dubois et ses collaborateurs ajoutent que:

« L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques(...) Elle a pour support l'espace qui la conserve » (Dubois, Jean et Al, 1994, p.156)

Les deux chercheurs (Robert J.P et Dubois, Jean) confirment que l'écriture a un système commun de signes graphiques pour faire une représentation de la pensée. Elle est la matérialisation concrète de la langue orale. Elle permet la préservation des sons d'une manière durable.

Le dictionnaire didactique du français LE et LS présente la notion de l'écrit comme :

« Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ».

Donc, l'écrit c'est la représentation graphique matérielle d'un ensemble des sons. La production du langage dit en graphiques écrits.

La langue écrite s'intéresse aux règles grammaticales et orthographiques.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Jean DUBOIS dans le dictionnaire de didactique et des sciences du langage dit que : « la langue écrite a souvent un lexique différent de celui de la langue parlée...le lexique de la langue parlée est aussi riche que la langue écrite» (Dubois, Jean, 1994, p.165)

Il dit qu'il y a une différence entre la langue parlée et la langue écrite au niveau du lexique.

I.2- Définition de la production écrite

La production écrite est un produit qui respecte un certain nombre de critères et de règles dans une langue donnée.

Selon DUBOIS.J (1994), la production écrite est la création d'un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.

Le programme de français de 5^{ème} année primaire présente la production écrite comme :

« La deuxième partie de l'épreuve prendra la forme d'une situation problème. Elle a pour objectif d'amener le candidat à une production écrite. Celle-ci doit se situer dans la suite de la compréhension de l'écrit » (Programme de français, 5^{ème} AP, 2009, p. 31)

La tâche production écrite met l'apprenant dans une situation problème où il fait recours à toutes ses connaissances et ses techniques pour la résoudre.

Dans ce programme, chaque séquence d'apprentissage commence par la compréhension de l'oral puis la compréhension de l'écrit pour finir par la production écrite. C'est-à-dire que l'activité de la production écrite se base sur la compréhension de l'oral écrit et la compréhension l'écrit.

Abderrahmane Toumi, propose la définition suivante :

« La production écrite est composée de deux mots essentiels :

- Production : produire c'est pouvoir s'exprimer sur un sujet, c'est avoir des idées.
- Ecrite : savoir écrire, donc être capable de produire un texte bien structuré et cohérent avec des phrases bien faites et grammaticalement correctes. » (Abderrahmane Toumi, 2016, P.200-201)

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

L'apprenant exprime ses idées tout en formant des phrases cohérentes qui construisent une production écrite.

I.2.1- Expression ou Production

Dans le champ didactique, la notion de production est dominante. Elle a une relation avec le projet pédagogique. Toutes les activités d'un projet mènent à réaliser un produit écrit. Quant à l'expression, elle relève de l'état naturel en dehors des situations d'enseignement apprentissage¹

I.3- L'activité de la production écrite dans les différentes méthodologies et approches d'enseignement

I.3.1- Méthodologie traditionnelle

Méthodologie traditionnelle, dite aussi méthode grammaire-traduction, son utilisation s'étend à partir du 18^{ème} siècle jusqu'à la seconde moitié du 19^{ème} siècle et a continué à exister pendant une bonne partie du 20^{ème} siècle.

Le but de cette méthodologie était de lire et traduire les textes littéraires en langue étrangère.

On consistait à:

- D'abord, lire puis à expliquer le sens des mots.
- En suite, on représentait les règles de grammaire.
- Enfin, on traduisait en partant, au début, de petites phrases et vite, de textes d'auteurs.

Rôle de l'enseignant

L'enseignant est le seul détenteur du savoir, l'interaction dans la classe se faisait en sens unique du professeur vers les apprenants.

On peut résumer le rôle du professeur comme suit:

¹ Dr. AMEUR Azzeddine Maître de Conférences classe A (module didactique de l'écrit M1) Université Mohamed BOUDIAF de M'Sila -Algérie

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

- Il dominait entièrement la classe.
- Il détenait le savoir et l'autorité.
- Il posait les questions et corrigeait les réponses.
- Il refusait la faute, passible de punition pour outrage à la langue.

Statut de l'apprenant

Dans la méthodologie traditionnelle, on peut dire que:

- L'apprenant est passif
- La valeur est accordée à l'effort individuel
- L'apprenant est complètement soumis au maître
- L'enseignant refuse l'erreur et l'hésitation
- La créativité est absente

Statut de l'écrit

Dans la méthodologie traditionnelle, On donnait beaucoup plus d'importance à la langue écrite. La langue orale était placée au second plan. Parler en classe restait une tâche difficile. Les exercices et les activités enseignés dans la classe étaient essentiellement écrits.

I.3.2- Méthodologie directe

La méthodologie directe a été pratiquée vers la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle. Elle est considérée comme une réaction de la méthodologie traditionnelle.

Le but de cette méthodologie était d'apprendre à utiliser la langue pour communiquer dans un milieu naturel.

Statut de l'enseignant

Dans la méthodologie directe, le rôle de l'enseignant est:

- Il parlait uniquement en langue étrangère

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

- Il ne traduisait pas en langue maternelle.
- Il démontrait des objets ou des images et des éléments non verbaux pour expliquer le sens des mots nouveaux.
- Il utilisait la mimique et les gestes afin de faciliter la compréhension.
- Il fournissait beaucoup d'efforts oraux en classe.

Statut de l'apprenant

Dans la méthode directe, L'apprenant est plus actif, il participe activement dans construction de ses apprentissages. Son rôle est résumé dans les points suivants :

- Il est actif et motivé.
- Il fournit un effort personnel pour comprendre.
- Il participe physiquement dans la dramatisation de saynètes.
- Il réalise la lecture expressive accompagnée par des mouvements corporels.

La méthodologie directe favorise l'oral. Elle accorde une importance particulière à la prononciation. Elle considère la langue écrite comme une langue orale scripturale. L'écrit restait au second plan.

I .3.3- Méthodologie audio-orale

Cette méthodologie a connu le jour durant la période 1940-1970 aux États-Unis en s'inspirant de la « méthode de l'armée ». Elle a été influencée par le béhaviourisme et le structuralisme. Et comme son nom l'indique cette méthodologie donne la priorité à l'oral avec des exercices de répétition, de prononciation et d'imitation. Alors que l'activité de l'écriture se limite à des opérations de transformation (nominalisation...) ou de transposition.

I .3.4- Méthodologie structuro-globale-audio-visuelle (SGAV)

La méthodologie SGAV mettait l'accent sur deux éléments: l'image et le son.

La leçon se déroulait en quatre moments :

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

D'abord, présentation :

- Ecouter un dialogue enregistré.
- Compréhension globale de la situation à travers les supports visuels.
- Appréhension des liens logiques et contextuels.

Ensuite, explication, répétition :

- Compréhension des rapports à tous niveaux.
- Mise en place des structures phonologiques (correction phonétique et intonation).

Enfin, transposition :

- Exercices structuraux à l'aide de support visuel.
- Manipulation guidée ensuite libre.
- Expression libre sous forme de sketches créés par les élèves.

L'apprenant doit continuellement écouter, répéter, comprendre, mémoriser et parler librement.

L'apprentissage de la communication verbale (orale), le non-verbale (gestes et mimiques...) est très important dans cette méthodologie. L'écrit n'avait pas d'importance, il n'est qu'un prolongement de l'oral.

I.3.5- Approche communicative

L'approche communicative(AC) s'est développée dans les années 1980, où la tâche principale de l'enseignement d'une langue étrangère sera faire acquérir à l'apprenant la compétence communicative dont il a besoin à travers la maîtrise d'un certain nombre d'actes de parole (se présenter, donner des consignes, exprimer son opinion...).

De plus, dans cette approche on remarquait que l'échange réel et la motivation sont fortement attachés. Donc on utilisait « des documents authentiques » comme supports pour préparer les activités d'apprentissage.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Dans l'approche communicative, l'apprenant est plus actif. L'apprenant et l'enseignant tous les deux sont en quête du fonctionnement de la langue et de la communication. L'apprenant est alors impliqué dans l'élaboration des cours.

I.3.6- Approche par les compétences

« L'approche par compétence dans l'enseignement est une pédagogie éducative dans laquelle les élèves sont évalués sur les compétences qu'ils ont maîtrisées, et non sur le temps passé en classe.

Pendant des années, l'enseignement traditionnel s'est appuyé sur une approche basée sur le temps où les élèves sont censés maîtriser la matière à un rythme uniforme. Cette approche a été adaptée à partir de la chaîne de production de l'ère industrielle où l'uniformité était valorisée par rapport à la personnalisation.

Par ailleurs, l'approche par compétence est un modèle d'enseignement et d'apprentissage basé sur les compétences qui vise à aider les élèves à développer les compétences dont ils ont besoin pour réussir. L'approche par compétence a été développée par George D. Kuh. Elle a comme but d'intégrer le processus d'enseignement et d'apprentissage avec le processus d'emploi dans le monde réel.»²

La compétence est la capacité de mobiliser des ressources dans une situation nouvelle. Le défi est d'amener l'élève à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, et pour mobiliser ses acquis, tant sur les plans personnel et social que sur les plans scolaire et professionnel.

I.4- La production écrite dans une langue étrangère

G. VIGNER : « Dans toutes les situations d'enseignement que, se soit en langue étrangère ou en langue maternelle, l'accès à l'écrit est toujours délicat à organiser et se révèle le plus souvent décevant dans ces résultats » (VIGNER G, 2001, p.73)

² Bien enseigner, L'approche par compétence : définition, étapes et principes, 17 février 2022
Dernière mise à jour: 18 octobre 2022 7 minutes de lecture

<https://www.bienenseigner.com/approche-par-competence/>

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Donc, l'écriture est une activité complexe dont l'apprentissage pose des difficultés pour les scripteurs, de plus la présentation de l'écriture « reflet de la pensée » est souvent fortement ancrée chez les apprenants.

La rédaction d'un texte nécessite l'exécution de diverses tâches : assurer une cohérence sémantique et stylistique, fournir les informations nécessaires pour la compréhension et éviter les ambiguïtés et les redondances.

Dans l'ancien programme du français, l'apprentissage de l'écriture a posé beaucoup de difficultés au collège et au lycée parce que les manuels scolaires ont accordé un intérêt particulier au fonctionnement de la langue et à la compréhension de l'écrit.

Quant à la production écrite, elle semblait peu prise en considération. Il s'agissait surtout d'écrire occasionnellement un seul texte à l'issue de chaque objet didactique.

Ainsi, écrire correctement en français a suscité beaucoup d'inquiétude chez les enseignants algériens de FLE et beaucoup d'anxiété chez les apprenants.

En revanche, le présent programme propose une pédagogie de projet, ce dernier se construit par étapes sous forme de séquences d'apprentissage complémentaires. Il implique l'association d'activités multiples pour aboutir à une production écrite rigoureuse et planifiée à l'issue de chaque séquence. À partir de ce nouveau programme, les responsables espèrent un apprentissage de l'écriture, non pas seulement l'acquisition de compétences syntaxiques, lexicales et orthographiques, mais plutôt de décontextualiser l'écrit et mettre l'apprenant en contact le plus large possible avec les écrits de la vie sociale puisque c'est l'implication de l'apprenant dans une écriture extrascolaire, qui permettra une grande ouverture pour développer ses habiletés rédactionnelles. (BENDJEDDOU Farid et SILEM Ramdane, 2018-2019, p.10)

I.4.1- Les processus d'écriture en langue étrangère

S'agissant des processus d'écriture en langue étrangère, Cornaire et Raymond notent que :

a) **Le temps de rédaction est plus long** : les apprenants en langue étrangère consacrent plus de temps à l'écriture, pour vérifier ce qu'ils viennent d'écrire, soit par rapport à l'orthographe des mots, soit pour une règle de grammaire.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

b) Un répertoire de stratégies limité : en langue étrangère, un nombre important de scripteurs ont un répertoire de stratégies restreint, qui se résume la réalisation d'une production courte, donc, ils écrivent seulement pour eux-mêmes, comme les scripteurs inexpérimentés en langue maternelle.

c) Une compétence linguistique limitée : les recherches ont montré l'existence d'un niveau de compétence minimale ou d'un seuil linguistique, ce dernier semble jouer un rôle dans l'apprentissage en langue étrangère, même s'il n'est pas absolu et peut varier d'un apprenant à un autre. (Mohand Amokrane Ait Djida, 2013, p. 118-119)

I .5- Les modèles de la production écrite

I .5.1-Le modèle linéaire de Rohmer (1965)

Ce modèle est inventé par Rohmer (1965). Selon Rohmer, la production écrite se déroule en trois étapes: la pré-écriture, l'écriture et la réécriture.

La pré- écriture, c'est la phase de planification, d'élaboration d'un plan et de chercher, des idées ;

L'écriture, c'est la phase où l'élève commence à rédiger son texte.

et la réécriture c'est la phase des corrections à la forme et au fond.

« La préécriture comprend des activités comme la planification et la recherche d'idées, qui se concrétisent par l'écriture, c'est –à- dire la rédaction du texte, durant l'étape finale, la réécriture, le scripteur retravaillerait son texte en y apportant des corrections de forme et de fond. Dans ce type de modèles, le scripteur doit obligatoirement respecter l'ordre des trois étapes » (C.CORNAIRE et P.M. RAYMOND, 1999, p. 26)

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

I .5.2- Les modèles non linéaires (1980-1990)

I .5.2.1- Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Ce modèle décrit les processus qui interviennent durant l'activité de la production écrite. Il se compose de trois éléments : L'environnement de la tâche, la mémoire à long terme du scripteur, les processus d'écriture.

L'environnement de la tâche : tous les éléments externes qui influencent le processus d'écriture tels que : le sujet de l'écrit et le public visé.

La mémoire à long terme du scripteur : le scripteur mobilise toutes les connaissances nécessaires dont il a besoin pour réussir sa production comme les connaissances linguistiques ,pragmatiques ,référentielles, situationnelles...

Les processus d'écriture: la planification, la mise en texte et la révision

I .5.2.2- Le modèle de Bereiter et Scardamalia (1987)

Bereiter et Scardamalia décrivent deux stratégies qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction.

La première stratégie « connaissances-expression » vise à décrire la démarche adoptée par des scripteurs débutants qui rédigent des productions écrites simples.

Par contre, la deuxième stratégie « connaissances-transformation » vise à décrire la démarche adoptée par des scripteurs expérimentés, qui savent associer des connaissances aux objectifs de la tâche pour assurer une bonne réception des messages.

I .5.2.3- Le modèle de Deschênes (1988)

Deschênes propose un modèle de production écrite du français langue maternelle mais il est applicable pour la langue étrangère. Ce modèle comprend de deux grands variables: la situation d'interlocution et le scripteur.

Les éléments de la situation d'interlocution

- La tâche à accomplir : est ce qu'il faut faire par le scripteur pour arriver à son objectif.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

- L'environnement physique : le moment et le lieu où l'activité se déroule.
- Les personnes de l'entourage du scripteur comme le lecteur à qui le message est destiné.
- Les sources d'information externe : Les documents sur lesquels le scripteur le scripteur produit son texte

Le deuxième variable, le scripteur qui se subdivise en deux ensembles : les structures de connaissances et les processus psychologique :

Les structures de connaissances renvoient à l'ensemble des informations linguistiques, sémantiques, référentielles ...enregistrées dans la mémoire à long terme. Ces informations incluent une composante affective liée à la tâche ou à l'environnement qui influent le processus d'écriture.

Le processus psychologique se compose de cinq éléments correspondant à 5 étapes:

la perception de la tâche : le scripteur formule une représentation de la tâche à exécuter avec une activation des connaissances déclaratives sur la tâche.

La construction de la signification : après la sélection et l'organisation des idées, le scripteur élabore le plan de son texte.

La linéarisation : le scripteur effectue l'arrangement du plan et il porte les modifications nécessaires.

La rédaction : le scripteur transcrit ses propositions à des phrases et des paragraphes.

La révision : le scripteur apporte des modifications et des corrections au niveau de la forme et du contenu de son texte.

I.5.2.4- Le modèle de production de Moirand (1979)

Pour Sophie Moirand l'apprenant doit : maîtriser la lecture, développer sa compétence en compréhension pour acquérir une compétence de production.

Le modèle de Moirand a quatre composantes :

- Le scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

- Les relations scripteur / lecteur(s).
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique.

Ce modèle favorise les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur.

I.6-Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit

Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit sont regroupées par C.SIMARD en sept types : (SIMARD.C, 1992, P.72)

I.6.1- Des difficultés motivationnelles

Tout ce qui est relatif au motif qui engendre l'activité d'écriture. Avoir envie d'écrire, accepter de laisser une trace, d'échanger...

I.6.2- Des difficultés énonciatives

A l'oral, l'apprenant utilise des caractéristiques comme les gestes, l'intonation de la voix...etc.

A l'écrit, l'apprenant utilise des caractéristiques différées de ceux de l'oral, des conditions d'écriture qu'il faut y'intégrer comme la ponctuation qui remplace les gestes.

I.6.3- Des difficultés procédurales

Ces difficultés renvoient au comportement adopté par les apprenants lors de la mobilisation des stratégies telles que : l'élaboration d'un plan de texte, collecte d'idées, de phrases, reformulation de phrases...

I.6.4- Des difficultés textuelles

L'apprenant doit connaître les différents types et genres de textes afin d'adapter son écriture à leurs organisations respectives.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

I.6.5- Des difficultés morphosyntaxiques et lexicales

L'apprenant arrive à faire des confusions entre les champs lexicaux des sujets traités. Il doit connaître le vocabulaire spécifique de son sujet afin de réaliser un produit correct et cohérent.

I.6.6- Des difficultés orthographiques

Les fautes d'orthographe sont les fautes les plus remarquables dans les produits des apprenants. Ces fautes peuvent causer une dévalorisation du message véhiculé par le texte, des problèmes de lecture et du mal compréhension du sens du texte.

I.6.7- Des difficultés sensori-motrices

Les difficultés rencontrées par les élèves quand ils prennent les stylos ou les claviers ou engager leurs corps dans l'activité d'écriture. (MEBEIDA Adila, 2016/2017, p.30)

I.7-L'évaluation de la production écrite

Scallon dit que « l'évaluation implique l'idée de continuité : il ne s'agit plus de traiter une succession d'actions isolées, mais d'envisager un ensemble de procédés complémentaires de collecte d'informations...enfin la méthodologie d'évaluation s'est développée pour répondre à des impératifs bien différenciés du système éducatif, notamment celui d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves » (SCALLON G, 2004)

L'évaluation évalue un ensemble d'apprentissages qui ont une certaine relation et qui vise un objectif commun, pour garantir la réussite des apprenants. (ABID Tanina, 2014/2015, p.11)

I.7.1-Les types d'évaluation de l'écrit

I.7.1.1- L'évaluation diagnostique

L'évaluation diagnostique est l'ensemble des tests qui se font au début de chaque année scolaire, sans préparation de la part de l'apprenant, ils sont là pour déterminer ce qui est

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

acquis, ce qui ne l'est pas, et ce qui est en cours d'acquisition. Dans le cadre du plan d'actions, il est également nécessaire de faire le point régulièrement, au début de chaque nouvelle séquence afin de réajuster le plan prévu. Le ministre de l'Éducation nationale déclare qu' « A l'entrée dans un cycle d'enseignement/apprentissage, l'objectif poursuivi est de contrôler des prés requis et de mettre en place les éléments nécessaires à une stratégie d'apprentissage en fonction des programmes, l'évaluation des prés requis permet de dresser la situation des « savoirs » et « savoir faire » dont l'élève devra disposer lors des apprentissages ultérieures » (1998 : 8). En effet, ce type d'évaluation s'effectue avant le commencement d'un nouvel apprentissage, il est donc le premier moment de toute évaluation. Il permet de connaître le niveau des apprenants afin de les situer face à un programme donné.

I.7.1.2- L'évaluation formative

L'évaluation formative fait partie de l'opération pédagogique, c'est une évaluation pour informer et guider les enseignants afin qu'ils prennent de bonnes décisions. C'est un ensemble d'évaluations continues qui vient pendant ou après un moment d'apprentissage.

Donc cette instruction vise à déterminer les apprenants en difficulté pour pouvoir, corriger et remédier leurs lacunes, elle permet à l'apprenant d'analyser ses erreurs, d'assurer son amélioration et vérifier ses acquis. C'est à l'enseignant de repérer les lacunes, pour pouvoir apporter des progressions en modifiant la situation d'apprentissage ou le rythme de cette progression.

I.7.1.3- L'auto-évaluation

Cette évaluation concerne l'enseignant et au même temps l'apprenant. L'enseignant peut s'évaluer à travers ses élèves, pendant le cours si les élèves n'interviennent et ne répondent pas, il va poser la question pourquoi mes apprenants n'interviennent pas ? Peut-être que ma méthode d'expliquer ce cours n'est pas réussite, donc je dois adopter une autre méthode afin d'installer les compétences du cours. De ce fait l'enseignant fait une autoévaluation de sa façon. Pour l'apprenant, cette évaluation lui permet de s'impliquer directement et activement dans son apprentissage, vérifier ses acquisitions et à prendre conscience de ses besoins

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Grâce à cette d'évaluation l'élève devient autonome est capable de s'auto-évaluer en comparant son travail avec les travaux de ses camarades, avec la correction de l'enseignant, ou avec à la grille d'auto-évaluation proposée dans leurs manuels scolaires.

I.7.1.4- L'évaluation sommative

Cette évaluation se situe à la fin de l'opération pédagogique, elle contrôle les acquis d'un cours, d'une séquence, d'un trimestre, d'un semestre ou d'une année d'apprentissage.

L'évaluation sommative, est donc un contrôle qui se fait lors des examens de tout un cursus d'apprentissage.

I.7.2- Les fonctions de l'évaluation

Le moment de l'évaluation est autant sensible que sa fonction. Selon qu'elles soient avant pendant ou après la situation d'enseignement-apprentissage, les chercheurs en docimologie accordent pour chacune une fonction spécifique.

I.7.2.1. Le pronostic, état initial réel

Par des tests de niveau, cette évaluation a pour fonction de fixer les savoirs et savoirs faire de l'apprenant déjà acquis afin de déterminer s'il est en mesure de suivre tel ou tel séquence du programme, et de répondre adéquatement aux savoirs dispensés à ce stade. En surcroit, elle procure à l'enseignant des attributs sur l'apprenant pour qu'il puisse prendre des initiatives nécessaires à son sujet lors du travail en groupe classe.

I.7.2.2. Le diagnostic, et processus d'enseignement / apprentissage

Une autre fonction de l'évaluation, ne manquant pas d'intérêt par rapport à la précédente, elle est tout autant indispensable pour le bon fonctionnement du processus d'enseignement-apprentissage. Donc, ce modèle évaluatif a pour objet de déterminer avec précision les acquis de l'apprenant à un moment bien précis pour ainsi déduire de la remédiation si nécessaire. Sachant que le travail de l'enseignant est régi par des objectifs à faire atteindre par l'apprenant ; dès lors, marquer des arrêts afin de juger de la progression de l'apprenant se voit indispensable. Ces arrêts évaluatifs sont extrêmement utiles pour que l'enseignant puisse

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

déterminer s'il doit avancer dans les cours ou plutôt revenir sur certains points pas assez élucidés, devrait-il changer de méthode pédagogique ou d'outils afin que l'apprenant puisse cerner l'objectif visé ?

I.7.2.3. L'inventaire, état (semi) finale

À cette période, l'évaluation vise le domaine cognitif. C'est à travers des tests préalablement conçus à ce sujet que les savoirs et les savoirs faire sont d'une certaine manière certifiés. Puisque ce type d'évaluation intervient en fin de cursus d'apprentissage, elle a pour fonction de faire valoir l'acquisition ou non des connaissances nécessaires à ce stade. C'est-à-dire que, si l'objectif de la séquence n'est pas atteint par l'apprenant, il sera dans l'obligation de revenir pour en compléter les lacunes présumés nécessaires au passage à la séquence suivante. Un autre cas pourrait être répertorié dans ce dernier cadre, c'est lorsque les tâches de la séquence ont été bel et bien réalisées, alors le passage à une autre séquence est indispensable afin de venir about du programme.³

³ Dr. BENYAHIA Tarik Maître de Conférences classe (B) (module stratégies évaluatives M2) Université Mohamed BOUDIAF de M'Sila -Algérie

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

I.7.3- La grille d'évaluation de la production écrite en 5^{ème} AP

Critères	Indicateurs
Pertinence de la production	1- Respect du thème. 2- Volume de la production. 3- objet de la production.
Cohérence textuelle	1- Unité de sens. 2- Agencement des phrases. 3- Progression et enchaînement des idées.
Correction de la langue	1- Emploi des compléments de lieu et des compléments de temps. 2- Emploi du passé composé. 3- Emploi correct de la ponctuation.
Perfectionnement	1- Lisibilité de l'écriture. 2- Propreté de la copie. 3- Absence des taches et de ratures.

I.8- La production écrite dans la pédagogie de projet

I.8.1- La pédagogie du projet

La notion de projet remonte au début du 20^{ème} siècle, le terme projet est très souvent utilisé dans des situations relatives à la vie quotidienne. Le projet est souvent associé à un objectif à

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

réaliser ; et cette réalisation requiert une planification des actions à mener.

Afin de réaliser les compétences terminales visées par le programme, l'école suit une méthode d'enseignement qui se base sur la pédagogie du projet. «Le projet est le cadre intégrateur privilégié dans lequel les apprentissages langagiers oraux et écrits prennent tout leur sens...Ce cadre de travail permet de donner du sens aux apprentissages et de la motivation aux apprenants » (Programme de français, 2009, p.5)

Le projet est un moyen qui permet à l'apprenant de surmonter des situations-problème par la mobilisation et le réinvestissement de ses acquis en associant des savoirs à des savoir-faire. (Marc Bru et Louis Not, 1987, p.303) distinguent 05 fonctions dans la pédagogie de projet:

1-La fonction thérapeutique : donner aux apprenants des activités motivantes en relation avec leurs besoins ce qui renouvelle leur intérêt pour l'école.

2-La fonction didactique : la réalisation du projet nécessite la mobilisation des savoirs acquis et le développement de connaissances.

3-La fonction économique et de production : la réalisation du produit nécessite des contraintes économiques, matérielles, humaines et temporelles durant cette réalisation.

4-La fonction sociale : le projet s'inscrit dans logique socialisante qui favorise l'ouverture sur l'autre.

5-La fonction politique : préparer le futur citoyen. L'esprit collectif, la participation active au projet prépare l'apprenant à la vie sociale.

I.8.2- La production écrite dans la pédagogie de projet

La production écrite est une activité qui clôture la séquence pédagogique donc elle à la fin de chaque séquence c'est-à-dire après les activités suivantes : la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, le vocabulaire, la conjugaison, la grammaire et l'orthographe. Toutes ces activités travaillent le thème de la séquence qui travaille le thème du projet.

Durant l'activité de la production écrite, l'apprenant mobilise et réinvestit tous ses acquis des activités précédentes afin de réaliser un produit correct qui respecte les critères d'évaluation

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

(pertinence de la production, cohérence textuelle, correction de la langue et perfectionnement).

L'apprenant se trouve face à une situation problème (la tâche d'écriture) qui la résoudre en mobilisant ses acquis de toute la séquence (le projet). Donc il est dans la pédagogie de projet.

I.9- La place de la production écrite le manuel de 5AP

D'après le manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire, nous avons constaté que l'activité de la production écrite occupe une place très essentielle dans le contenu du programme. En effet, elle est pratiquée collectivement ou individuelles par les élèves à la fin de la séquence pédagogique, où il s'agit de façon générale, de la rédaction d'un texte (explicatif, narratif ou descriptif) qui regroupe toutes les actes de paroles traités. Selon le manuel, la production écrite intègre toutes les activités étudiées dans une séquence. Également, elle valide à son tour toutes les connaissances acquises lors de la séquence pédagogique.

« La production écrite est progressivement préparés durant la séquence, par le biais des mini-tâches de réinvestissement à l'écrit, à la fin des séances de vocabulaire, de la conjugaison, d'orthographe et de la grammaire, et à la fin de chaque séance de lecture compréhension. Elle s'appuie sur la mobilisation et le réemploi des éléments thématique et linguistique extraits des documents oraux et écrits » (Guide du manuel de français pour la 5^{ème} année primaire, p.29)

I.10- Les compétences assignées à la production écrite

De ce fait, il est tout à fait évident de dire que dans la séance de production écrite, l'élève sera en mesure d'intégrer et de réinvestir les connaissances lexicales, grammaticales et graphiques dans un texte écrit individuellement ou collectivement.

Il est à signaler que dans la mise en œuvre de cette séance, on attache moins d'attention à l'enseignant, contrairement à l'élève qui domine intégralement cette séance.

Il est vrai de dire que toutes les activités pédagogiques traitées dans le manuel scolaire de la

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

classe de 5 années, ont des finalités, c'est-à-dire des objectifs à atteindre, là où on cherche à installer plus ou moins des compétences langagières et compétences communicatives chez les élèves.

Vu que notre recherche s'inscrit dans la didactique de l'écrit, en particulier la production écrite, nous allons tenter d'évoquer les objectifs cruciaux de cette activité.

« Le réinvestissement et l'intégration des acquis de l'apprentissage grammatical et orthographe.

L'évaluation de la compréhension des supports textuels et leur exploitation dans la production écrite.

La mémorisation d'une devinette sous forme poétique et rythmée, pour enrichir le vocabulaire thématique (la présentation des animaux qui vivent dans le désert ou les zoos algériens» (Guide du manuel de français pour la 5^{ème} année primaire, p.29)

I.11- La pratique de la production écrite en 5 AP

La 5^{ème} AP, est une année qui clôture le cycle primaire. Au cours de laquelle la production écrite est abordée sous l'angle de situation d'intégration où l'apprenant est appelé à réinvestir et à mobiliser ses savoirs; ses savoir-faire et ses savoir-être afin de résoudre un problème. La préparation à la production écrite se fait au cours de toutes les activités de la séquence.

« La compétence scripturale, c'est-à-dire l'ensemble des savoirs et des savoir-faires qui permettent de produire différents textes, s'appuie sur la lecture de textes, leur identification (par le relevé des indices linguistiques et non linguistiques) pour arriver à la production » (Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire, 2016, p.70)

Donc, pour arriver à la tâche d'écriture, l'apprenant devrait avoir déjà lu des textes, car la lecture est le point de départ pour l'écriture/production. Cette démarche comprend plusieurs moments :

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

I.11.1- Un moment de la lecture

La lecture est un moment importante pour améliorer les capacités de l'apprenant en termes d'écriture. Elle renforce les acquis antérieurs de l'apprenant pour une maîtrise du code et une construction de sens.

I.11.2- Un moment d'écriture

D'abord, l'enseignant présente et explique la consigne d'écriture à ses apprenants. Puis une analyse collective qui pousse l'apprenant à s'interroger sur le type de texte qu'il va produire et sur l'organisation du texte. Ensuite, après la séance de la préparation à l'écrit où les apprenants ont mobilisé les outils linguistiques et identifié les critères d'écriture, à ce moment-là, ils sont amenés à procéder à l'écriture individuelle ce qu'on appelle 1er essai ou jet de l'écriture.

I.11.3- Un moment d'évaluation

Une évaluation par l'enseignant : à partir des critères de réussite, l'enseignant évalue les productions écrites de ses apprenants. Ainsi, pour recenser leurs erreurs, il programme des séances de remédiation.

I.11.4- Un moment de réécriture

2^{ème} essai ou jet, il s'agit de repérer les erreurs et de remédier par des opérations essentielles en réécriture telles que : l'ajout ou la suppression d'un mot, remplacement ou déplacement d'une expression et/ou la reformulation d'idées afin d'améliorer le produit final.

Chapitre I : la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons parlé sur la production écrite dans la littérature didactique à la classe de langue où nous avons essayé de mettre la lumière sur la production écrite comme un processus cognitif complexe ce qui explique les difficultés rencontrées par les apprenants lors des productions écrites. Pour bien déterminer ces difficultés, nous passerons au deuxième chapitre qui va éclaircir cette recherche à travers un travail de terrain sur les productions des apprenants de 5^{ème} année primaire et sur leurs enseignants avec un questionnaire spécialisé en production écrite.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Introduction

Pour terminer cette recherche et dans le cadre d'essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite. Ce deuxième chapitre sera consacré à l'analyse de notre corpus qui englobe en premier lieu un questionnaire distribué aux enseignants, en deuxième lieu, les copies des apprenants dans le but d'identifier de citer réellement les difficultés confrontés de la production écrite durant la réalisation de cette tâche.

II.1- Présentation de l'école

II.1.1- Le lieu de recueil des données

Notre recherche est axée sur l'apprentissage de l'écrit en 5^{ème} AP, nous avons choisis un contexte adéquat, en effet, notre expérimentation était réalisée à l'école primaire « Haouchet Khelifa » qui se trouve à la commune de Ouled Tebben daïra de Salah Bey, Wilaya de Sétif

II.1.2- Le temps de recueil des données

Nous avons recueilli nos données durant le deuxième trimestre de l'année scolaire 2022/2023. Le choix de cette période n'était pas aléatoire, puisque c'est durant le deuxième trimestre que les apprenants commencent à s'améliorer dans le processus d'écriture donc c'est le moment d'identifier leurs difficultés.

II.1.3- Description de la classe

Pour terminer ce travail, nous avons choisi comme un échantillon mes élèves de 5^{ème} année primaire (année terminale du cycle primaire). La classe de 5^{ème} année primaire se compose de 35 élèves (14 garçons et 21 filles) dont l'âge varie entre 10 et 13 ans. Ces élèves ont des particularités comme le manque des institutions culturelles au niveau de cette localité.

La cinquième année est l'année terminale du cycle primaire, nous voulions alors évaluer leurs compétences en production écrite, afin de cerner leurs difficultés .

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II.2- Présentation du corpus

Notre questionnaire est adressé aux 10 enseignants qui travaillent dans les différentes écoles primaires de la commune d'Ouled Tebben et qui enseignent les classes de 5^{ème} année primaire, car ils sont au cœur d'enseignement du FLE au cycle primaire et ils savent bien sa réalité

II.2.1- Le questionnaire

Nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire, que nous allons dispatcher sur un groupe d'enseignants de FLE du cycle primaire. Nous avons dressé un questionnaire anonyme qui a été transmis à un groupe d'enseignants de FLE du cycle primaire (10 enseignants de la 5^{ème} AP), exerçant dans sept établissements (Haouchet Khelifa, Moumen Houcine, , Sobhi Ali, Ghaouas Cherif, Daineche Aissa, Aikous Mohamed, et Boudi Toumi) situés à la commune d'Ouled Tebben. Ce questionnaire est composé de 10 questions (03 questions fermées et 07 questions ouvertes) portant sur la production écrite. En vue de recueillir des informations sur les activités qui travaillent la production écrite, la démarche méthodologique qu'utilisent ce groupe d'enseignants dans l'enseignement- apprentissage de la production écrite et les difficultés auxquelles ils sont confrontés. La première partie de notre questionnaire a été réservée aux profils des enseignants enquêtés, et l'autre aux questions portant sur la production écrite.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II.2.1.1- Présentation du questionnaire

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge :.....

Diplôme :.....

Les années d'expérience :.....

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

.....
.....
.....
.....

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

.....
.....
.....
.....

7. Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

.....
.....
.....
.....

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

.....
.....
.....
.....

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

.....
.....
.....
.....

Merci pour votre collaboration

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II.2.1.2- Analyses du questionnaire

Nous allons analyser notre questionnaire par la présentation des résultats dans des tableaux et graphiques (pour les questions fermées). Nous allons appliquer une analyse thématique (pour les questions ouvertes) aux réponses recueillies.

Le sexe

Le sexe	Le nombre	Le pourcentage
Masculin	02	20%
Féminin	08	80%

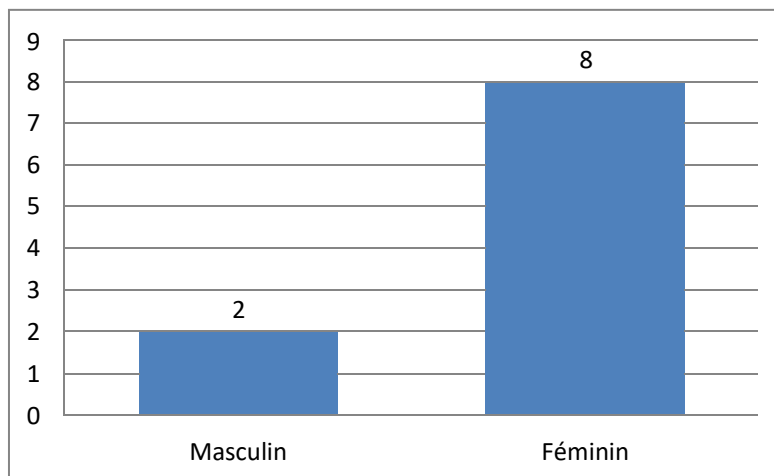


Figure 1 : le sexe des enseignants interrogés

Commentaire :

Le nombre des femmes est supérieur du nombre des hommes. Ce qui fait que la composanteféminine (enseignante) est dominante dans nos écoles primaires.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

L'âge

L'âge	Le nombre	Le pourcentage
29 ans	02	20%
30 ans	01	10%
32 ans	01	10%
33 ans	01	10%
34 ans	02	20%
35 ans	01	10%
36 ans	01	10%
38 ans	01	10%

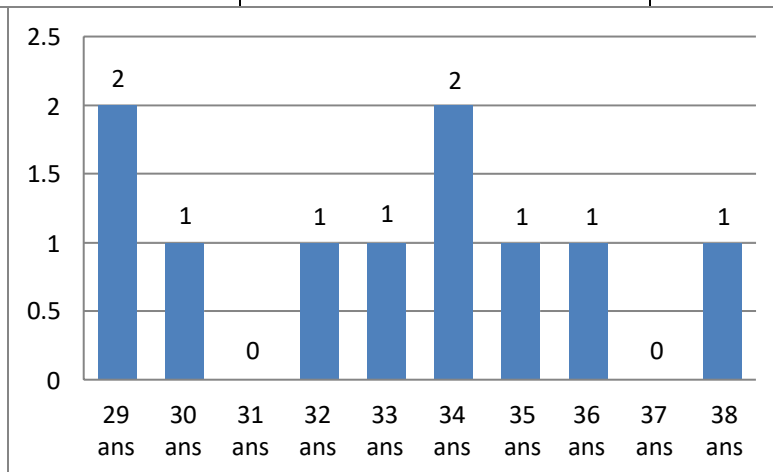


Figure 2 : l'âge des enseignants interrogés

Commentaire :

Nous avons constaté que l'âge des enseignants interrogés varie entre 29 et 38 ans. Donc tous les enseignants interrogés sont des jeunes.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Diplôme :

Diplôme	Le nombre	Le pourcentage
Licence en FLE	04	40%
Master en français DLE	01	10%
Licence en traduction	04	40%
PEP (Ecole supérieur)	01	10%

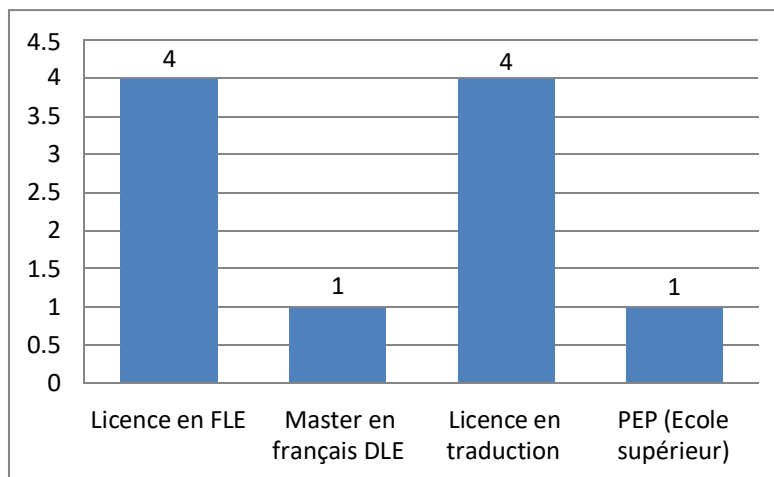


Figure 3 : les diplômes des enseignants interrogés

Commentaire :

Nous avons constaté que les diplômes des enseignants interrogés varient entre licence en FLE et licence en traduction (les deux spécialités acceptées pour participer au concours de recrutement PEP français).

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Les années d'expérience :

Les années d'expérience	Le nombre	Le pourcentage
05 ans	02	20%
06 ans	01	10%
07 ans	03	30%
08 ans	02	20%
09 ans	02	20%

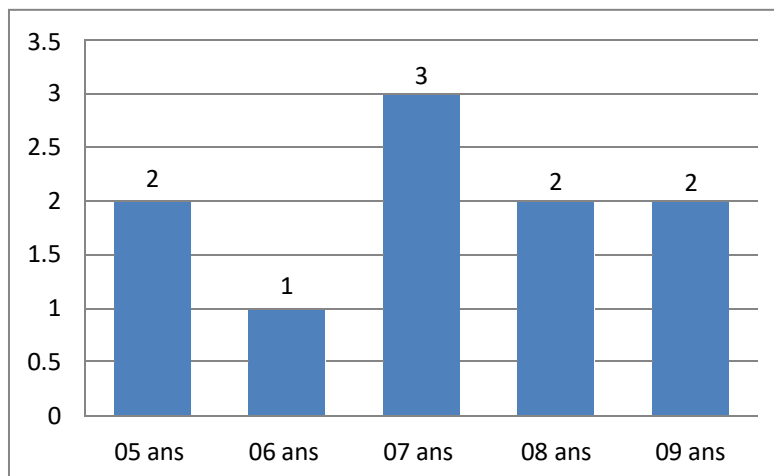


Figure 4 : Les années d'expérience

Commentaire :

Nous avons constaté que les années d'expérience des enseignants interrogés varient entre 05 et 09 ans. Donc tous les enseignants interrogés sont des nouveaux recrétés.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Réponses à la question n°01 :

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Complexe	01	10%
difficile	03	30%
Moyen	05	50%
facile	01	10%

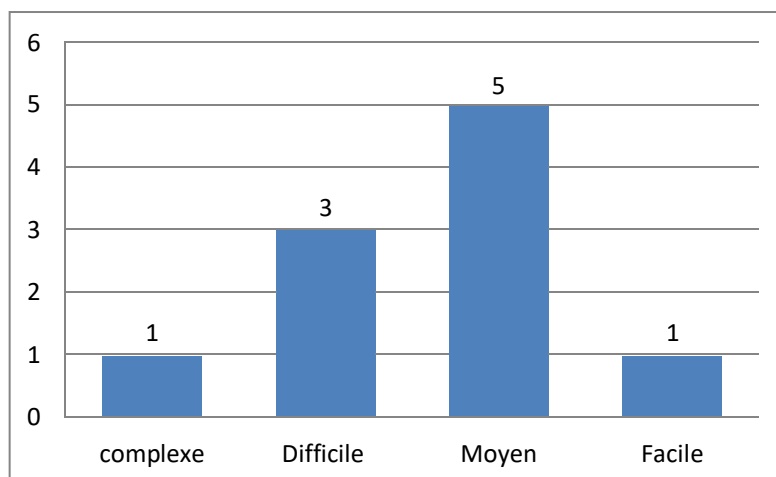


Figure 5 : Le programme de 5^{ème} AP

Commentaire :

05 enseignants (50%) mentionnent que le programme de 5^{ème} AP est moyen, 3 enseignants (30%) disent que ce programme est difficile, un enseignant (10%) a écrit complexe et un autre (10%) facile.

La plupart des enseignants interrogés répondent que le programme de 5^{ème} AP est moyen.

Réponses à la question n°02 :

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Les enseignants qui ont déclaré que le programme de 5ème AP est difficile et complexe donnent leurs arguments :

Celui qui a répondu : Complexe (01 enseignant)

Il donne la justification suivante :

« Complexité des règles : certains notions linguistiques sont complexe pour les apprenants de 5AP. Ils trouvent difficulté de se souvenir de règles, des exceptions.

Les méthodes d'enseignement : les leçons ne sont pas présentées de manière ludique, interactive et adaptés à leur niveau.

Les acquis sont abstraits : les concepts linguistiques sont difficiles à saisir pour des apprenants de 10 ans qui pense de manière concrète.

Motivation : le programme de 5AP ne suscite pas l'intérêt des apprenant ni maintient leur atteint »

Ceux qui ont répondu : Difficile (03 enseignants)

Les réponses telles que données par les enseignants :

-On n'a pas le temps suffit pour réaliser tous les taches

- le programme est chargé.

-Quelques leçons sont difficiles à apprendre pour les élèves de 5 AP

-la lecture (la prononciation, l'articulation surtout au niveau des voyelles, semi-voyelles)

Réponses à la question n°03 :

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Par jours	00	00%
Par quinzaine	02	20%
par mois	00	00%
A la fin de chaque séquence	08	80%

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

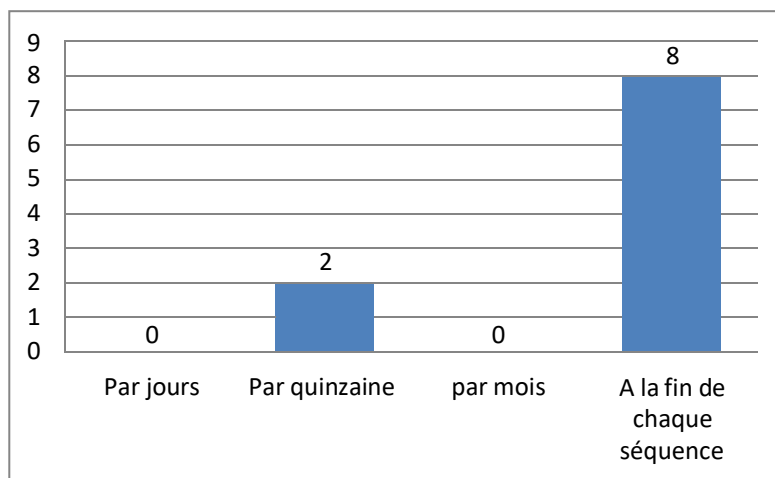


Figure 6 : l'activité de la production écrite a lieu une fois par

Commentaire :

80% des enseignants interrogés affirment que l'activité de la production écrite a lieu à la fin de chaque séquence, c'est l'application du déroulement séquentiel de la séquence.

Réponses à la question n°04 :

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Suffisant	02	20%
insuffisant	08	80%

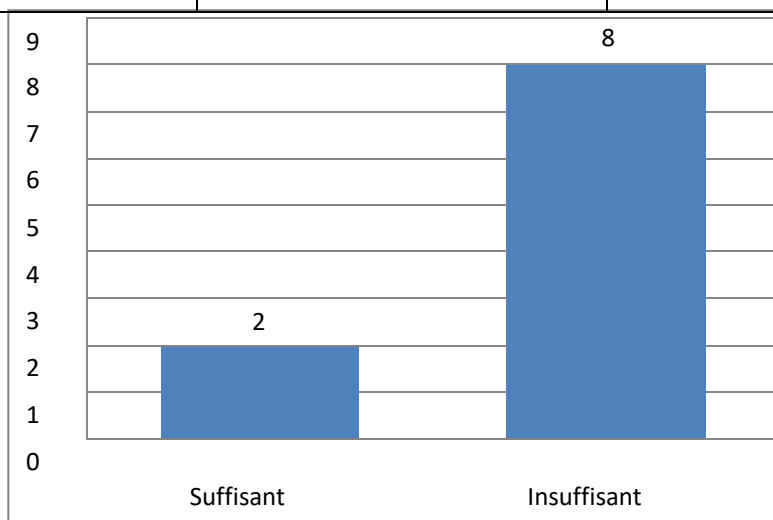


Figure 7 : la suffisance et l'insuffisance des séances de la production écrite

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire :

80% des enseignants interrogés affirment que le nombre des séances consacrés à la production écrites est insuffisant.

Pourquoi ?

Les enseignants qui disent insuffisant donnent les arguments suivants :

- Le temps d'une séance de production écrite est 45 min, c'est insuffisant pour produire un texte en respectant tous les critères de réussite surtout pour un apprenant de 10 ans.
- L'écriture est une activité complexe qui demande à l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances donc il faut consacrer beaucoup de temps pour l'entraînement.
- La séance de la production écrite et une séance de 45 min, ce temps est insuffisant où l'apprenant doit intégrer leurs connaissances.

Les enseignants qui disent suffisant donnent les arguments suivants :

- Le nombre des séances consacrés à la production écrite est suffisant parce que le volume horaire consacré à la langue français est insuffisant pour faire plusieurs séances.
- L'élève apprend pendant toutes les activités de la séquence, donc le jour de la production écrite il mobilise seulement ce qu'il a appris.

Réponses à la question n°05 :

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

80% des enseignants interrogés ont répondu par oui, ils disent que :

- Oui, les textes support de la lecture offrent un modèle de rédaction pour les élèves parce qu'ils exploitent le vocabulaire et informations trouvées dans les textes supports et ils les utilisent dans leurs productions.
- Oui, les textes support de la lecture offrent un modèle de rédaction pour les élèves, ils portent des thèmes, des idées, c'est la source de la production. Si l'élève arrive à lire et à comprendre les textes supports, il arrive à produire.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Réponses à la question n°06 :

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Tous les enseignants interrogés se mettent d'accord que toutes les activités de la séquence travaillent la production écrite.

Oral compréhension, oral production, compréhension de l'écrit, vocabulaire, conjugaison, grammaire, orthographe, la dictée, l'entraînement à l'écrit...

Si l'élève arrive à lire à écrire à conjuguer correctement les verbes, à séparer les constituants immédiats des phrases ..., il arrive à produire. La production écrite est le produit final de la séquence.

Réponses à la question n°07 :

7. Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	07	70%
Non	03	30%

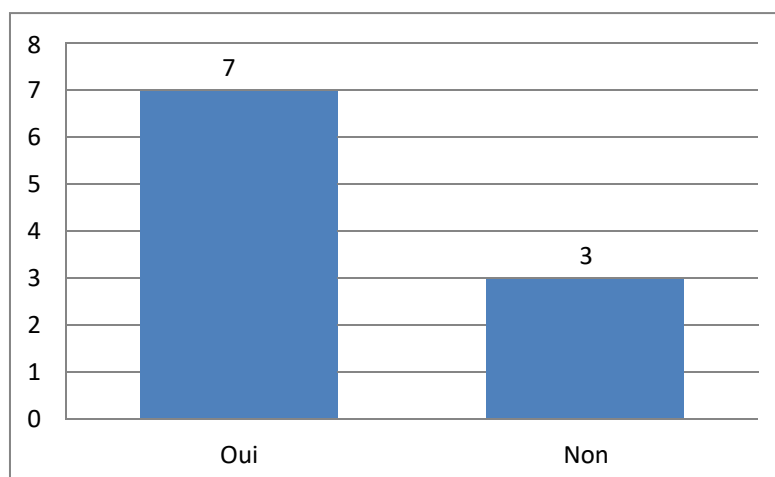


Figure 8 : la présence d'une méthode stricte pour présenter l'activité de production écrite

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire

70% des enseignants interrogés ont répondu par oui, ils ont une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite. 30% des enseignants interrogés ont répondu par non, ils n'ont pas une méthode stricte pour présenter l'activité de la production écrite

Réponses à la question n°08 :

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Chaque enseignant a présenté sa méthode dans cette question (voir l'annexe)

En général, les enseignants se mettent d'accord sur :

- Le travail de groupe qui facilite la tâche aux apprenants parce que tous les élèves participent même les moins bons, il donne l'occasion à chaque élève.
- La bonne explication de la consigne.
- L'exploitation de la boîte à outil
- Le 1^{er} jet : les élèves travaillent et le maître passe pour leur donner des remarques.
- 2^{ème} jet : les élèves écrivent individuellement en appliquant les remarques du maître.

Réponses à la question n°09 :

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Les réponses telles que données par les enseignants :

- Difficultés à comprendre la consigne tout seul.
- Manque de vocabulaire adéquat avec la situation.
- Manque de stock lexical.
- Difficultés de conjugaison.
- Difficultés d'orthographe.
- Difficultés au niveau de la construction des phrases.
- L'absence de l'incitation à écrire, la connaissance des règles linguistiques.
- L'utilisation incorrecte de la boîte à outil effectuée par l'enseignant.
- Les élèves ont du mal à planifier leurs textes.
- Problèmes d'écriture.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire

Les réponses des enseignants affirment que les apprenants éprouvent d'énormes difficultés à rédiger, et cela revient principalement à des problèmes : pertinence de la production, cohérence textuelle et la correction de la langue

Réponses à la question n°10 :

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

-Les réponses telles que données par les enseignants :

- Les erreurs grammaticales.
- Les fautes d'orthographe.
- les verbes non conjugués ou mal conjugués.
- Manque de la ponctuation.
- Les phrases malformées (la structure des phrases).
- Les fautes d'accord (en genre et en nombre).
- Mauvais emploi du sujet.
- Confusion dans l'emploi des propositions.
- Utilisation des mots de la langue mère (la langue arabe).
- Absence des articles.

Commentaire

Les réponses des enseignants affirment que les apprenants ont les mêmes fautes dans toutes les écoles, et cela revient principalement à des problèmes de vocabulaire, conjugaison, grammaire et orthographe.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II.2.1.3- Bilan du questionnaire

L'analyse de notre questionnaire confirme que les apprenants de la 5^{ème} AP rencontrent des difficultés en compétences : lexicales, syntaxiques, grammaticales et orthographiques :

- Difficultés à comprendre la consigne tout seul.
- Manque de vocabulaire adéquat avec la situation.
- Manque de stock lexical.
- Difficultés de conjugaison.
- Difficultés d'orthographe.
- Difficulté au niveau de la construction des phrases.
- L'absence de l'incitation à écrire, la connaissance des règles linguistiques.
- L'utilisation incorrecte de la boîte à outil effectué par l'enseignant.
- Les élèves ont du mal à planifier leurs textes.
- Problèmes d'écriture.

Ces difficultés peuvent être attribuées aux facteurs suivants :

-Le temps de cette activité qui ne suffit pas à travailler aisément, l'apprenant essaie de terminer sa tâche rapidement donc il commet des fautes.

-Les apprenants pensent toujours en langue maternelle et essaient de traduire en langue étrangère.

- L'absence des situations de communication entre les élèves en classe.

- Manque de méthodes et de stratégies pour réussir le processus d'écriture.

L'objectif des enseignants est d'aider les apprenants à surmonter ces difficultés en créant une atmosphère motivante : le travail de groupe (mini société), des méthodes nouvelles (apprendre en jouant...) pour faciliter leurs apprentissages .

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3- Les copies des apprenants

Nous avons choisi comme échantillon les copies de production écrite de mes élèves de 5^{ème} année primaire. La classe de 5^{ème} année primaire se compose de 35 élèves.

Projet 02 : C'est un lieu exceptionnel !

Séquence 02 : J'aime voyager en famille.

La consigne donnée aux apprenants :

Production écrite :

L'été passé, tu es allé(e) en voyage avec ta famille. Vous avez visité des lieux exceptionnels.

Ecris un texte de 04 à 05 phrases dans le quel tu racontes ce magnifique voyage à tes camarades.

N'oublie pas de :

- Employer un complément de lieu (CL) et un complément de temps (CT)
- Conjuguer les verbes au passé composé.
- Utiliser l'adjectif qualificatif qui convient.
- Mettre les majuscules et la ponctuation.

Aide-toi de la boîte à outils suivante :

CT	CL	Noms	Verbes	Les adjectifs
Les vacances passées	Sétif- Alger	La famille Un voyage	Aller Visiter	Beau Belle
L'été passé	Jijel Skikda Béjaia Tunisie	La voiture Le bus Une photo la Casbah d'Alger Maqam E'chahid	Voir Prendre Manger	Magnifique Remarquable

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3.1- Analyses des copies des apprenants

Elève	Pertinence de la production				Cohérence sémantique		Cohérence linguistique										Perfectionnement					
	R .T		V.P		E.Ph		C.L		C.T		P.C		Adj		M.P		Lis		Pro		A(s)	
	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N	O	N
1	X		X		X			X	X		X		X		X	X		X		X		
2	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
3	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
4	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
5	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
6	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
7	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
8	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
9	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
10	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
11	X			X		X		X	X		X		X		X	X		X			X	
12	X		X		X		X		X		X	X		X	X		X		X		X	
13	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
14	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
15	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
16		X				X		X		X		X		X		X	X				X	
17	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
18	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
19	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
20	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		
21	X			X		X		X	X		X		X		X	X		X			X	
22	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	X		
23	X		X		X		X		X		X		X		X	X		X		X		

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

24	X		X		X		X		X		X	X			X		X		X	X		
25	X			X	X		X		X		X			X	X		X				X	
26	X		X		X		X		X		X		X			X		X	X			
27		X		X		X		X		X		X		X	X			X		X	X	
28	X		X		X		X		X		X		X			X		X	X			
29	X			X		X		X	X			X		X		X		X		X	X	
30	X		X		X		X		X	X			X		X		X	X				
31	X		X		X		X		X	X		X		X		X		X	X			
32	X		X			X	X		X			X		X		X		X		X	X	
33	X		X		X		X		X	X		X		X		X		X		X		
34	X		X		X		X		X		X			X	X			X	X			
35	X			X		X	X		X			X		X	X			X	X		X	
T1	33	02	29	6	28	7	27	8	29	6	28	7	26	9	13	22	21	14	15	20	27	8
T2	35		35		35		35		35		35		35		35		35		35		35	

R.T : Respect du thème

V.P : Volume de la production (04 à 05 phrases)

E. PH : Enchaînement des phrases

C.L: Employer un complément de lieu

C.T: Employer un complément de temps

P.C : Conjuguer les verbes au passé composé.

Adj: Utiliser l'adjectif qualificatif qui convient.

M.P: Mettre les majuscules et la ponctuation

Lis : Lisibilité de l'écriture

Pro: Propreté de la copie

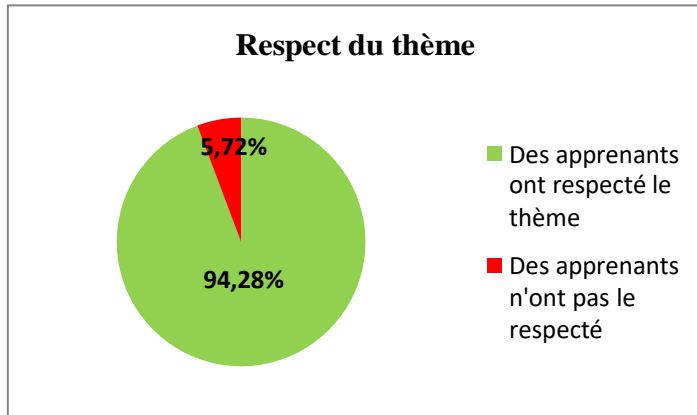
A(s) : Ajouts (une préférence, un sentiment)

O : oui / N : non

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3.1.1. Pertinence de la production

II .3.1.1.1. Respect du thème



Commentaire

Le premier indicateur qui est «Respect du thème » 94.28% des apprenants ont respecté le thème. 5.72% des apprenants n'ont pas le respecté .C'est-à-dire la plupart des apprenants ont bien compris la consigne.

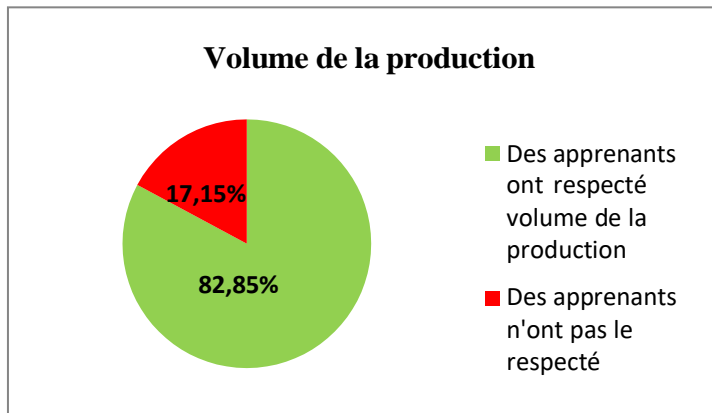
Analyse

On remarque que les élèves arrivent à comprendre la consigne donc premier indicateur de réussite d'une production écrite.

La consigne d'écriture constitue le point de départ en production de l'écrit. Dans notre analyse le respect de la consigne montre que les élèves arrivent déjà à bien comprendre le vocabulaire de cette tâche, ce projet.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3.1.1.2. Volume de la production



Commentaire

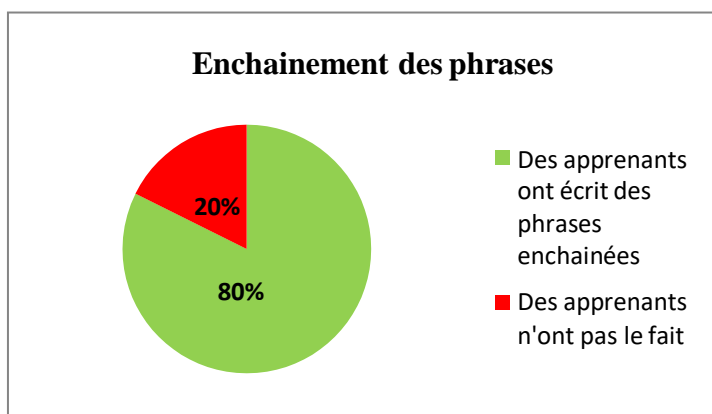
Le deuxième indicateur qui est «**Volume de la production**» 82.85% des apprenants ont respecté le volume de la production (de 04 à 05 phrases). 17.15% des apprenants n'ont pas le respecté.

Analyse :

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (17.15%) n'ont pas arrivé au volume de la production à cause du manque de vocabulaire adéquat avec la situation.

II .3.1.2. Cohérence sémantique

II .3.1.2.1. Enchaînement des phrases



Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire

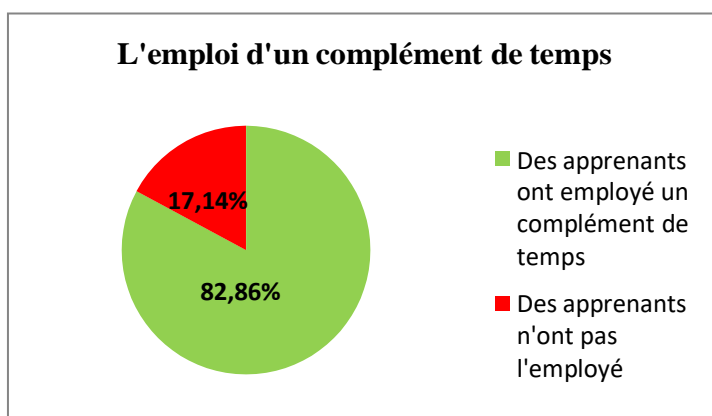
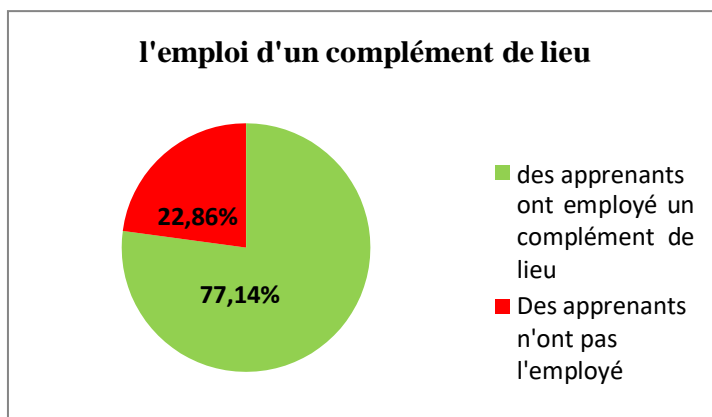
Le premier indicateur qui est «Enchaînement des phrases» 80% des apprenants ont écrit des phrases enchainées. 20% des apprenants n'ont pas le fait.

Analyse :

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (20%) n'ont pas arrivé à rédiger des phrases enchainées ce qui montre qu'il y a une difficulté au niveau de la cohérence sémantique des textes

II .3.1.3. Cohérence linguistique

II .3.1.3.1. Employer un complément de lieu / un complément de temps



Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire

Le premier indicateur qui est «Employer un complément de lieu» 77.14% des apprenants ont employé un complément de lieu. 22.86% des apprenants n'ont pas l'employé.

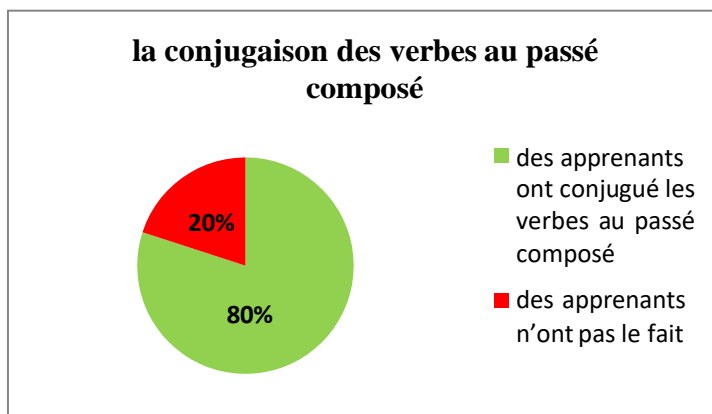
Le deuxième indicateur qui est «Employer un complément de temps» 82.86% des apprenants ont employé un complément de temps. 17.14% des apprenants n'ont pas l'employé.

Analyse

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (22.86%) n'ont pas arrivé à employer un complément de lieu et a un nombre d'élève (17.14%) n'ont pas arrivé à employer un complément de temps ce qui montre qu'il y a une difficulté au niveau de la grammaire

Certains élèves n'ont pas assimilé bien le cours du CL et CT ce qui montre qu'ils ont besoin des exercices de ce types durant la séance de remédiation.

II .3.1.3.2. Conjuguer les verbes au passé composé



Commentaire

Le troisième indicateur qui est «conjuguer les verbes au passé composé» 80% des apprenants ont conjugué les verbes au passé composé. 20% des apprenants n'ont pas le fait.

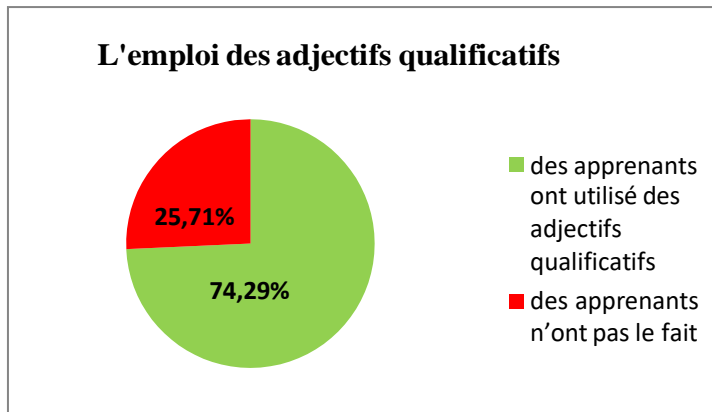
Analyse

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (20%) n'ont pas arrivé à conjuguer les verbes au passé composé, ce qui montre qu'il y a une difficulté au niveau de la conjugaison, certains élèves n'ont pas assimilé bien le cours du passé composé qui est le cours le plus difficile dans

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

la conjugaison de 5^{ème} AP. Donc les apprenants ont besoin des exercices de ce type durant la séance de remédiation.

II .3.1.3.3. Utiliser l'adjectif qualificatif qui convient



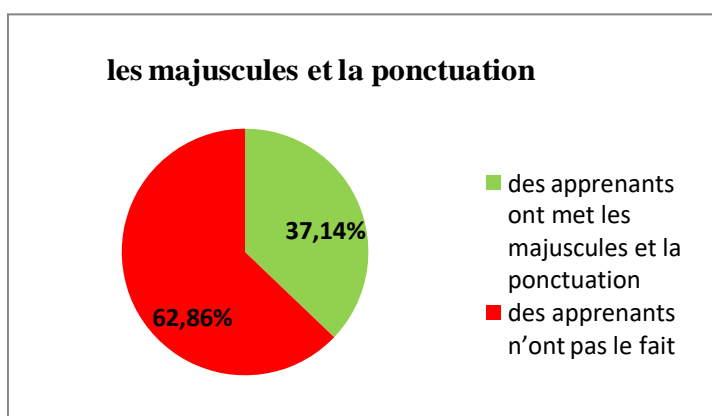
Commentaire

Le quatrième indicateur qui est «utiliser des adjectifs qualificatifs» 74.29% des apprenants ont utilisé des adjectifs qualificatifs.25.71% des apprenants n'ont pas le fait.

Analyse

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (25.71%) n'ont pas arrivé à utiliser des adjectifs qualificatifs, ce qui montre qu'il y a une difficulté au niveau du vocabulaire, donc ces apprenants ont besoin des exercices de ce types durant la séance de remédiation.

II .3.1.3.4. Mettre les majuscules et la ponctuation



Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Commentaire

Le cinquième indicateur qui est « mettre les majuscules et la ponctuation » 37.14% des apprenants ont met les majuscules et la ponctuation.62.86 % des apprenants n'ont pas le fait.

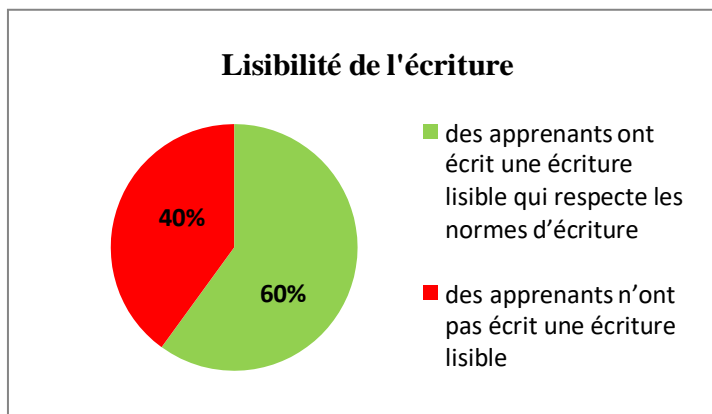
Analyse

On remarque qu'il y a un grand nombre d'élève (62.86%) n'ont pas arrivé à mettre les majuscules et la ponctuation convenablement, ce qui montre qu'il y a une difficulté au niveau du vocabulaire, donc ces apprenants ont besoin des exercices de ce types durant la séance de remédiation.

Le sens des phrases dans une production écrite ne dépend pas uniquement de la syntaxe et les mots, mais aussi à la ponctuation (le point, la virgule, le point d'interrogation, le point d'exclamation, ...)

II .3.1.4. Perfectionnement

II .3.1.4.1. Lisibilité de l'écriture



Commentaire

Le premier indicateur qui est «Lisibilité de l'écriture» 60% des apprenants ont écrit une écriture lisible qui respecte les normes d'écriture. 40% des apprenants n'ont pas écrit une écriture lisible.

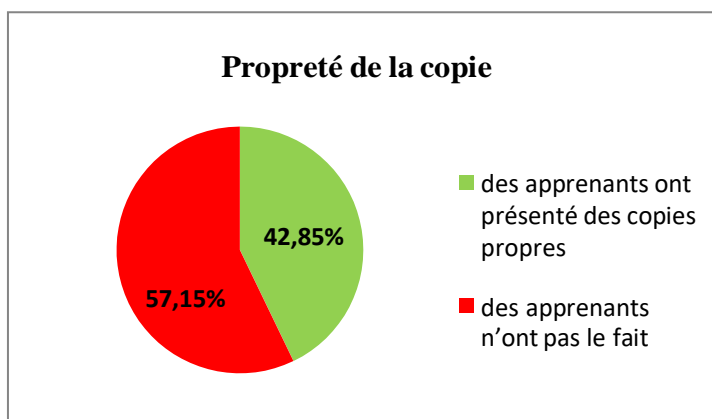
Analyse

On remarque qu'il y a un grand nombre d'élève (40%) n'ont pas arrivé à écrire convenablement, écrire lisiblement ce qui demande de leurs faire des exercices d'écriture.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

À mon avis la cause de ce problème avec la 5^{ème} AP c'est que ces apprenants ont étudié la 3^{ème} AP et la 4^{ème} AP pendant la période de Covid-19 donc ils ont suivi un programme d'étude de jour par jour où c'était l'essentiel de transmettre les connaissances à cause du temps limité (1h30min pour la 3^{ème} AP et 2h pour la 4^{ème} AP) par semaine. Donc l'activité de l'écriture avait un temps de 20 min pendant une séquence qui dure 2 semaines.

II .3.1.4.2. Propreté de la copie



Commentaire

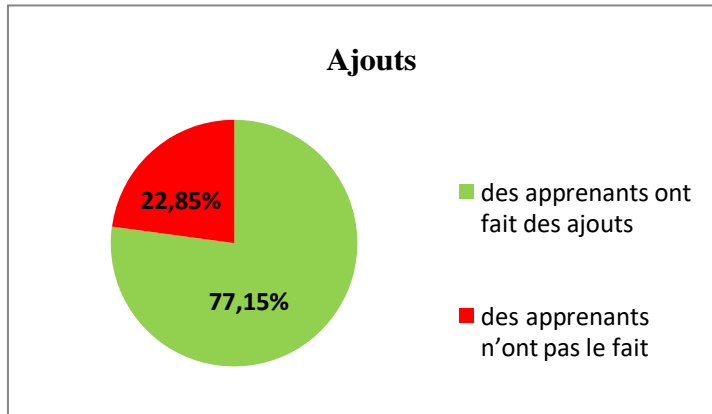
Le deuxième indicateur qui est «propreté de la copie» 42.85% des apprenants ont présenté des copies propres (belle écriture et absence de taches et de ratures). 57.15% des apprenants n'ont pas le fait.

Analyse

On remarque qu'il y a un grand nombre d'élève (57.15%) n'ont pas présenté des produits propres, ils font des taches et des ratures ce qui demande de leurs faire des exercices d'écriture en basant sur la propreté de la copie.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3.1.4.3. Ajouts (une préférence, un sentiment...)



Commentaire

Le troisième indicateur qui est «Ajouts : une préférence, un sentiment...» 77.15% des apprenants ont fait des ajouts.

Exemples : J'aime voyager en famille.

Quel magnifique voyage !

Quelle belle visite !

22.85% des apprenants n'ont pas le fait.

Analyse

On remarque qu'il y a un nombre d'élève (22.85%) n'ont pas fait des ajouts (une préférence, un sentiment...) ce qui demande de leurs faire des exercices, exemple : exprimer oralement une préférence, un sentiment...l'expression orale aide l'apprenant à mieux écrire.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

II .3.2- Bilan d'analyse des copies

L'analyse des copies des élèves (35 élèves) confirme que les apprenants de la 5^{ème} AP rencontrent des difficultés durant la rédaction :

Respect du thème, 5.72% des apprenants n'ont pas respecté le thème.

Volume de la production, 17.15% des apprenants n'ont pas respecté le volume de la production.

Progression et enchaînement des phrases, 20% des apprenants n'ont pas fait un enchaînement correct.

L'emploi des constituants immédiats des phrases :

- Complément de lieu, 22.86% des apprenants n'ont pas l'employé.
- Complément de temps, 17.14% des apprenants n'ont pas l'employé
- Les adjectifs qualificatifs, 25.71% des apprenants n'ont pas employé des adjectifs qualificatifs.

La conjugaison des verbes au passé composé, 20% des apprenants n'ont pas conjugué les verbes au PC.

Les majuscules et la ponctuation, 62.86 % des apprenants n'ont pas respecté la ponctuation et les majuscules.

La lisibilité de l'écriture, 40% des apprenants n'ont pas écrit une écriture lisible.

La propreté de la copie, 57.15% des apprenants n'ont pas présenté des copies propres.

Les ajouts (une préférence, un sentiment...), 22.85% des apprenants n'ont pas fait les ajouts.

Chapitre II: Essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite

Conclusion

Pour conclure ce chapitre qui parle sur les difficultés des l'apprenant dans la production écrite, nous dirons que les apprenants de fin du cycle primaire commettent toutes sortes d'erreurs durant la rédaction. Nous avons remarqué qu'après même 03 années d'enseignement/apprentissage en FLE, les compétences acquises en FLE restent insuffisantes pour arriver à rédiger une production écrite sans erreurs.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale

Notre travail de recherche est inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit. Cette étude porte sur les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} année primaire durant la rédaction d'une production écrite du FLE. Le but que nous avons fixé dans notre travail est d'identifier et citer réellement les difficultés qui entravent la réussite du processus d'écriture en FLE pour les apprenants de la 5^{ème} AP.

Nous avons suivi la méthode de recherche suivante :

Premièrement, nous avons présenté le premier chapitre qui parle sur la définition de la production écrite, sa place dans les différentes méthodologies et approches d'enseignement. Comment se déroule-t-elle dans une langue étrangère ? Ses difficultés, ses modèles, son évaluation. Sa place dans la pédagogie de projet, dans le manuel de 5^{ème} AP et sa pratique en 5^{ème} AP.

Deuxièmement, pour accomplir notre travail, nous avons effectué en premier lieu un questionnaire distribué aux enseignants (10 enseignants de différentes écoles de la commune d'Ouled Tebben wilaya de Sétif), en deuxième lieu, les copies de 35 apprenants (de l'école Haouchet Khelifa ,Ouled Tebben) dans le cadre d'essai de rédaction d'une liste de difficultés de production écrite. Par la suite, nous avons analysé les données recueillies par le questionnaire/ les copies, en vue de recevoir des informations sur les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5^{ème} AP en production écrite en FLE et si Les enseignants de 5^{ème} AP confrontent-ils les mêmes difficultés chez leurs apprenants durant cette tâche .Enfin, Nous avons procédé un bilan aux données collectées.

A travers ce modeste travail, nous avons remarqué que la production écrite en FLE est une tâche qui pose un problème aux apprenants de la 5^{ème} année primaire. Ces derniers arrivent très mal à maîtriser les compétences assignées à la production écrite, ils restent faibles à la réalisation d'un écrit surtout après le système de scolarisation (jour par jour) pendant la période de Covid-19.

Il est important de donner une liste de difficultés de production écrite en compétences : lexical, syntaxique, grammaticale et orthographique :

- Difficultés à comprendre la consigne tout seul.
- Manque de vocabulaire adéquat avec la situation.
- Manque de stock lexical.
- Difficultés de conjugaison.

Conclusion générale

- Difficultés d'orthographe.
- Difficultés au niveau de la construction des phrases.
- L'absence de l'incitation à écrire, la connaissance des règles linguistiques.
- L'utilisation incorrecte de la boîte à outil effectué par l'enseignant.
- Les élèves ont du mal à planifier leurs textes.
- Problèmes d'écriture.

En clôturons ce travail de recherche, nos hypothèses avancées dans l'introduction générale de notre travail de recherche se trouvent confirmées. Nous estimons que notre travail apporte un éclairage et un plus à l'enseignement/apprentissage de la langue française à l'école algérienne.

Nous n'avons fait qu'un simple pas d'une large recherche sur les difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire. Alors, nous laissons la parenthèse ouverte pour les futures recherches sur la question.

Bibliographie

Ouvrage :

VIGNER G. (2001). *Enseigner le français comme langue seconde*. Paris, CLE, International.

CLAUDETTE.CORNAIRE & PATRICA.MARY. RAYMOND. (1999). *La production écrite*. Paris, CLE, International.

SIMARD.C. (1992). *L'écriture et ses difficultés d'apprentissage, Pour favoriser la réussite scolaire : réflexions et pratiques*, édition, Saint Martin, Montréal.

SCALLON G. (2004), *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*, Bruxelles, édition De Boeck.

Marc Bru. & Louis Not. (1987). *Où va la pédagogie du projet ? 303 pages Toulouse*, Éditions universitaires du Sud.

Abderrahmane. Toumi. (2016).*L'essentiel en didactique du français*. Hilal Impression, Ouajda.

Dictionnaire :

DUBOIS. Jean. (1994). *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français*.

Documents officiels :

Ministère de l'éducation nationale. (2009). *Programme de français 5^{ème} année primaire*, p.31. Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (2009). *Programme de français 5^{ème} année primaire*, p.5. Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. *Guide du manuel de français pour la 5^{ème} année primaire*, p.29. Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (2011). *Programme de la 5^{ème} Année Primaire*, Alger: ONPS.

Ministère de l'éducation nationale. (2016). *Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire*, p.70. Alger: ONPS.

Site/ page web :

Bien enseigner, L'approche par compétence : définition, étapes et principes, 17 février 2022
Dernière mise à jour: 18 octobre 2022 7 minutes de lecture

<https://www.bienenseigner.com/approche-par-competence/>

Mémoires consultés :

Mohand Amokrane Ait Djida. (2013), *Le discours argumentatif écrit au collège algérien – Compréhension et production*, Thèse de doctorat, université de Blida.

BENDJEDDOU Farid - SILEM Ramdane, *L'exploitation de l'approche par compétences dans l'enseignement de la production écrite (Cas des apprenants de 4e AM, au C.E.M Souici Abd Alhadi. Belimoure.B.B.A)*, mémoire en didactique. 2018-2019.

MEBEIDA Adila. *L'apprentissage de la production écrite et ses difficultés chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne en zone rurale Cas d'étude : CEM « 20 août 1955 » à Bouguirat. Mostaganem.* Mémoire en didactique .2016/2017.

ABID Tanina. *L'évaluation de la production écrite en classe de FLE.* Mémoire en didactique. 2014/1015.

ANNEXES

1

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 29 ans

Diplôme : Licence en langue et littérature française

Les années d'expérience : 7 ans

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

Le nombre des séances consacrés à la production écrite est insuffisant parce que l'élève doit suivre des méthodes et des étapes et les mettre en pratique et en condensation dans la classe pour être capable d'écrire un texte et de respecter les critères et les indicateurs.

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, les textes supports de la lecture offrent un modèle de rédaction pour les élèves.

.....
.....

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de la production écrite =
Compréhension de l'oral / Compréhension de l'écrit /
Production orale / Oral interaction

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

* Personnellement, je travaille ~~avec~~ ^{avec} les élèves en groupes et j'utilise la production évolutive : jet 1, jet 2, jet 3. (jet 1 : les élèves écrivent et le maître passe à souligner => des remarques) (jet 2 : réécriture en prenant en considération les remarques d'enseignant => corrige les erreurs) (jet 3 : correction du 2^{ème} jet par le maître)

* l'utilisation nécessaire de la boîte à outil.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

- 1) manque le langage linguistique chez l'apprenant.
- 2) difficulté à comprendre la consigne.
- 3) l'utilisation incorrecte de la boîte à outils effectuée par l'enseignant.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

En générale, les fautes que j'ai remarquées chez les élèves sont dans l'orthographe et la conjugaison.

Merci pour votre collaboration

2

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 34 ans

Diplôme : en français DLE -
Master

Les années d'expérience : 7 ans

1. Le programme de 5ème AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

Il est suffisant car l'élève arrive à produire après ce qu'il fait et apprend durant toute la séquence, si l'élève ne fait pas l'oral, la conjugaison, la grammaire... etc., il n'arrive pas à produire, donc il faut la faire à la fin de chaque séquence.

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, les textes supports de la lecture offrent un modèle de rédaction pour l'élève, ils portent des thèmes, des idées, c'est la source de la production. Si l'élève arrive à lire et à comprendre les textes supports, il arrive à produire.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Toutes les activités de la séquence travaillent la production. Si l'élève arrive à lire, à écrire, à conjuguer, correctement les verbes, à séparer les phrases en groupes (G.N.S., G.V., C.C.T., C.C.L. ...) etc., il arrive à produire. La production écrite est le produit final de la séquence.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Après les étapes de la production : la situation initiale (introduction) + les consignes et la liste à mots, je passe à la méthode du travail de groupe. On sépare les élèves en groupes, et les donne un thème différent. Le travail de groupe facilite la tâche parce que tous les élèves participent même les faibles, il donne l'occasion à chaque élève.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Certains élèves n'arrivent pas à faire un texte cohérent, donc il manque de la cohérence du texte, ils manquent aussi de la précision du langage vocabulaire, la sémantique et les points de langue : il y a des élèves qui forment des phrases incorrectes, ils ne savent pas conjuguer -- etc.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Certains élèves font des fautes au niveau d'orthographe (les majuscules et la ponctuation), la structure de la phrase : ils n'arrivent pas à placer le sujet, le verbe, les compléments. Des fautes de conjugaison, de vocabulaire et de la syntaxe.

Merci pour votre collaboration

3

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 36.....

Diplôme : Traduction et interprétariat

Les années d'expérience : 8.....

1. Le programme de 5ème AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

.....
.....
.....

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Les textes supports de la lecture offrent un modèle de rédaction pour les élèves parce que les élèves exploitent le vocabulaire et les informations trouvées dans les textes supports et les utilisent dans leurs productions.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite sont : la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit et la production orale.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Préparation
Révision (à l'aide des images)
Liste toutes les idées / Donner des modèles d'écriture
- 1^{er} essai / La rédaction

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Les difficultés rencontrées par l'apprenant dans la production écrites sont : l'absence d'incitation à écrire, la connaissance des règles linguistique, des difficultés cognitives et socioculturelles.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Les fautes que je trouve en corrigeant la production écrite de mes élèves sont : les fautes d'orthographe, les fautes de conjugaison, les fautes d'accord (accord en genre et en nombre) / Les expressions utilisées sont maladroites ou familières.

Merci pour votre collaboration

4

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 29 ans

Diplôme : P.E.P. (EN.S.C.)

Les années d'expérience : 06 ans...

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

Le temps d'une séance de P.E est 45 min c'est insuffisant pour produire un texte en respectant tous les critères de réussite surtout pour un apprenant de 10 ans.

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, les textes supports de la lecture facilitent la tâche d'écriture pour l'apprenant. ces textes sont un modèle pour l'apprenant en plus ils leur donnent un vocabulaire, des idées.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Compréhension de l'oral / P.O.
" de l'écrit + les activités de p. de lg
(V, C, E, D)
+ l'activité de l'entraînement à l'écrit.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

expliquer bien la consigne aux apprenants
la rédaction en 1^{er} jet et 2^{ème} jet
1^{er} jet : les élèves travaillent et le maître passe pour donner des
remarques. 2^{ème} jet : les élèves écrivent individuellement en
appliquant les remarques du maître.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Difficulté à comprendre la consigne tout seul
manque de vocabulaire adéquat avec la situation
difficultés de conjugaison, d'orthographe
/ au niveau de la construction des phrases

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

l'absence de la ponctuation et les majuscules
l'absence des verbes ou des verbes mal conjugués
des fautes d'orthographe.

Merci pour votre collaboration

5

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : ..38 ans

Diplôme : ..licence en français

Les années d'expérience : ..08 ans.....

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

Le nombre des séances consacrés à la production écrites est suffisant parce que le volume horaire consacré à la langue français est insuffisant pour faire plusieurs séances.....

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, les textes supports de la lecture offrent ils un modèle de rédaction pour les élèves mais j'essaye de trouver des support plus proches de leurs vécu pour mieux les motiver.....

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite sont : grammaire, conjugaison, le vocabulaire, orthographe, C.E./C.O., production orale et l'entraînement à l'écrit.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Je commence toujours par la séance d'entraînement à l'écrit (des exercices + supports) puis la production orale (travail en groupe) enfin 1^{er} jet / 2^{ème} jet (travail individuel).

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Les apprenants apprennent les formes linguistique à savoir la grammaire, la syntaxe, l'orthographe mais ils ne savent pas les mettre en pratique. Manque de capacités à se souvenir et utiliser la langue française.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Les élèves font les mêmes types d'erreurs : Mauvais emploi du sujet, confusion dans l'emploi des propositions, utilisation de mot de la langue d'origine, absence des articles.

Merci pour votre collaboration

6

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 33 ans

Diplôme : Licence en traduction

Les années d'expérience : 5 ans

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

On n'a pas le temps suffit pour réaliser tous les tâches
le programme est chargé.
Quelques leçons sont difficiles à apprendre
pour les élèves de 5 AP.

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

les élèves doivent produire chaque séance pour réaliser
une bonne production à la fin de la séquence.

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, les textes supports offrent un modèle de
rédaction, les apprenants peuvent suivre les étapes
pour produire.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les activités qui travaillent la p.e. sont : la production orale, la lecture compréhension, l'oral et les points de langue (toutes les activités), l'entraînement.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Chaque séance, les élèves produisent une phrase oralement ou par écrit, le jour de l'activité de la p.e., ils produisent facilement.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

la construction correcte des phrases.
le lexique et la lecture.
l'utilisation correcte des règles grammaticales (l'accord, la conjugaison...)

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

la ponctuation.
les phrases malformées.
les fautes d'orthographe.

Merci pour votre collaboration

7

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 32 ans

Diplôme : Licence en langue française

Les années d'expérience : 9 ans

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

..... Le programme est long

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

..... La séance de la production est une séance de 45 mn, ce temps est insuffisant car l'apprenant doit intégrer deurs connaissances

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

..... Non, les supports sont longs, avec des mots difficiles

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

..... l'expression orale à partir des images.....
..... L'entraînement à l'écrit.....
..... les points de la langue.....
.....

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

..... inviter les élèves à s'exprimer oralement & repérer les mots-clés du sujet.....
..... poser des questions à répondre → former des phrases.....
..... utiliser la boîte à outils.....
..... imiter des textes écrits.....
..... réviser son travail sur le plan vocabulaire, phrases, construction grammaticale.....

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

..... une intelligence trop limitée.....
..... un trouble d'apprentissage.....
..... manque de stock lexical.....
mal - problème d'écriture.....

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

..... fautes d'orthographe.....
..... fautes de grammaire.....
..... les phrases mal dites.....
..... verbes non conjugués.....

Merci pour votre collaboration

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 30 ans

Diplôme : Licence LMD en langue française

Les années d'expérience : 5 ans

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

La lecture (la prononciation, l'articulation surtout au niveau des voyelles - semi-voyelles

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

L'écriture est une activité complexe qui demande de l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances donc il faut consacrer beaucoup de temps pour l'entraînement

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Non

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite sont : l'oral et les points de la langue.

7. Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Il faut travailler bien l'entraînement.
- Faire apprendre à l'apprenant les mots clés de la p.e.
- Suivre un modèle.
- Bien expliquer la consigne.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

- Le manque d'idées et de vocabulaire.
- Des difficultés en langue.
- Produire des phrases mots (récrire les mots de la boîte à outils)
- " sans cohérence sans les idées.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Les erreurs grammaticales (
- Les fautes d'orthographe (et le manque de la ponctuation)
- Ne pas enrichir la phrase.
- Ne pas conjuguer les verbes.

Merci pour votre collaboration

9

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 34.....

Diplôme : TRADUCTION.....

Les années d'expérience : 07 ANS..

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

une séance de 45m n'est pas suffisante pour un court texte qui englobe beaucoup de cours d'une seul séquence.....

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui les textes supports de la lecture aide beaucoup l'apprenant pour rédiger ses productions et ils sont construits comme la première étape et la base pour écrire des productions acceptables.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

toutes les activités sont nécessaires pour la P.E., les points de langue, (les textes de compréhension OR et écrit) et surtout la production orale et la préparation à l'écrit

7. Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

La méthode que j'ai suivie est la méthode ordinaire, la consigne puis la boîte à mots, les critères

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Les difficultés chez l'apprenant sont : au niveau de la conjugaison, l'Orthographe, et surtout sur la construction de la phrase

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Les fautes sont des fautes de sens et de conjugaison et de Grammaire

Merci pour votre collaboration

Questionnaire destiné aux enseignants de la 5^{ème} année primaire

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche scientifique (master en didactique des langues étrangère « Difficultés de la production écrite chez les apprenants de 5^{ème} année primaire » 2022/2023), veuillez répondre aux questions suivantes :

Sexe : masculin féminin

Âge : 35 ans

Diplôme : Licence en traduction

Les années d'expérience : 09 ans.....

1. Le programme de 5^{ème} AP est :

Complexe difficile Moyen facile

2. Si difficile ou complexe, pourquoi ? Complexité des règles : certaines notions linguistiques

est complexes pr les app de 5^{ème} AP. Il trouve diff de se souvenir de dt règles, des accord d exceptions. Les méthodes d'enseign : les leçons ne sont pas présentées de manière ludique, interactive et adaptées à leur niveau. Les acquis sont abstraits : les concept

ling sont diff à saisir pr des app de 10 ans qui pensent de manière concrète. Motivation : le prg de 5^{ème} ne suscite pas l'intérêt des app, ni maintient leur attente

3. L'activité de la production écrite a lieu une fois par :

Par jours Par quinzaine par mois A la fin de chaque séquence

4. Selon vous le nombre des séances consacrés à la production écrites est-il :

Suffisant insuffisant

Pourquoi ?

La compétence scripturale nécessite de la pratique régulière pour s'améliorer parce que les séances espacées comme dans ce cas de 5^{ème} AP risquent de perdre d'intérêt et un oubli des connaissances acquises.....

5. D'après vous, les textes supports de la lecture offrent-ils un modèle de rédaction pour les élèves ?

Oui, effectivement le bon choix des supports de la lecture aide à la production écrite. Les supports de la lecture permettent aux apprenants d'enrichir leur vocabulaire, s'inspirer des modèles d'écriture et de fournir des idées. A travers la lecture, l'apprenant développe leur capacité à analyser et à comprendre ce qui est essentiel pour leur propre écriture.

6. Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

La production orale : l'utilisation des images en veillant à ce qu'elles soient adaptées au niveau linguistique des apprenants et au thème proposé lors de la production écrite. La compréhension orale : en écoutant, les apprenants apprennent de nouveaux mots et les incorporent dans leur production écrite comme aussi ils apprennent des modèles de phrases et structures grammaticales et les intègrent dans leurs production écrite la lecture comme évoqué précédemment.

7. Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Oui Non

8. Quelle est la méthode que vous suivez ?

Encourager les apprenants à s'exprimer oralement sur le sujet à l'aide des images. une écriture guidée c'est à dire poser des questions à répondre pour chaque phrase, cette technique les aide à organiser leur idées. Utiliser des modèles d'écriture pour que l'apprenant puisse imiter des textes écrits.

9. Où se situent, à votre avis les difficultés de l'apprenant dans la production écrite ?

Les apprenants ont un vocabulaire limité c'est à dire ils ont du mal à trouver des mots. Ils ne maîtrisent pas la syntaxe. Ils ont des difficultés à orthographier correctement les mots. Ils ont du mal à planifier leur texte.

10. Quelles sont les fautes que vous trouvez fréquemment en corrigeant la production écrite de vos élèves ?

Presque tous les types d'erreurs : erreurs grammaticales, erreurs lexicales, erreurs de ponctuation, erreurs orthographiques, erreurs de structure.

Merci pour votre collaboration

Shikda

L'été passé, j'ai visité Shikda avec
ma famille. Nous sommes allés en
voiture. Nous avons vu des beaux
paysages. Nous avons mangé ^{des} plats
délicieux. J'ai mangé avec mon frère

Quelle belle visite !

Une visite Alger

L'été passé, j'^àai visité Alger avec
ma famille. Nous sommes allés, avec
en voiture
mes frères et nous sommes ramassés les
coquillages, ou des (belle) beaux paysages.
Nous avons pris de belles photos, j'ai nagé
avec ma sœur

Quelle belle visite !

Une visite à Alger

L'été passé, j'ai visité Alger avec
ma famille. Nous sommes allés en
voiture. Et nous ^à El Rahid et Tassart d'
Alger. Nous avons mangé des plats
délicieux. Nous avons pris magnifiques
photos. Quelle belle visite!

Une visite à Alger

L'été passé, j'ai visité Alger avec ma famille. Nous sommes allés en voiture. Nous avons visité Magam El'chahid et la Casbah d'Alger.

~~Nous sommes~~ Nous sommes allés à la mer. J'ai nagé avec mon frère. ~~Quelle~~ Quelle belle visite!!!

Une visite à Tijel

L'été passé j'ai visité Tijel avec ma
famille. Nous sommes allés en voiture.
Nous avons vu les grottes merveilleuses, les
montagnes. Nous avons visité une belle
plage. Nous avons mangé les plats délicieux.
J'ai nagé avec ma sœur. Nous avons mangé
les plats délicieux. Quelle belle visite

Un voyage à Thikha

L'été passé j'ai visité Thikha avec ma famille. Nous sommes allés en voiture.

Nous avons visité une belle paysages plats ~~de~~ frère / sœur Quelle plage Nous Les grattes merveilleuses

Tu es allé en voyage avec ta famille et nous avons visité des lieux exceptionnels Écris un petit texte de 4 à 5 phrases dans lequel tu racontes ce magnifique voyage.

Une visite à Alger.

L'été passé, j'ai revisité Alger avec ma
famille. Nous sommes allés visiter. Nous
avons visité la Casbah d'Alger et
magan E'chahid. Nous avons pris de
M magnifiques photos. J'ai mangé avec ma
sœur. un manger plats Délicieux.
Quelle belle visite!

visite à Alger

L'été passé, je suis allée à Alger avec
ma famille en vacance.

J'ai visité plusieurs endroits.

comme le parc public, le Zoo et la mer.

j'ai pris des Magnifiques photos

« quelle belle visite »

une visite à Tijel

L'été passé j'ai visité Tijel avec

ma famille. nous sommes allés en

voiture. nous avons vu (des) ^{grandes} les montagnes, et les grottes

merveilleuses. nous avons

mangé (nous avons pris) des

Magnifiques plats. nous) des plats

Délicieux. nous avons pris de

Magnifiques plats. nous avons

visité des Magnifiques plages, j'ai mangé

une visite Alger

L'été passé, j'ai visité Alger avec ma famille. nous sommes allés en voiture.

nous avons visité le jardin national et le caspial d'Alger. j'ai pris des Magnifiques plats. Nous avons mangé des plats délicieux délicieux.

quelle belle visite.

Alger

L'été passé, j'ai visité Alger avec ma famille

ma

Nous sommes

L'été passé, j'ai visité Alger en famille.

Nous avons vu la Casbah. Nous avons des beaux souvenirs à la

Casbah d'Alger. Nous avons mangé de délicieux

plats. Nous avons pris de magnifiques photos.

Quelle belle visite!

Une visite à

Béjaia

L'été passé, j'ai visité Béjaia avec ma famille. Nous sommes allés en voiture. Nous avons pris des magnifiques plats. Nous avons vu des paysages ^{beaux}. Nous avons mangé des plats délicieux. Nous avons des plages avec ^{J'ai} mesure. J'aime voyager en

Quelle belle visite

Une visite à Alger

L'été passé, je suis allé à Alger avec ma famille. Nous sommes allés en voiture.

Nous avons vu des beaux paysages

magam E'chahid et la casbah

d'Alger. Nous prendons pris de

magnifiques photos.

Quelle belle visite

* Une visite à Jijel *

L'été passé, j'ai visité le Jijel avec ma famille
nous sommes allés en bus - nous avons le gros
nous avons pris des) mangé des plats délicieux. visité
nous avons pris de magnifiques (de beaux)
photos. 2

Quelle visite !

une visite à Jijel.

L'été passé j'ai visité Jijel avec ~~mon~~

ma famille. Nous sommes allés en

vacances. Nous avons vu un les grande

montagnes. J'ai nagé avec mon frère. Nous

avons mangé des plats et délicieux. Nous

avons pris des magnifiques photos.

Quelle belle visite!

Une visite à ~~Chikita~~

L'été passe, j'ai visité Shikda avec
ma famille en bus. J'ai vu des beaux
paysages. Nous avons pris ^{de} belles photos.
J'ai nagé avec ma sœur

Quelle belle visite!

Une visite Alger

L'été passé, j'ai visité Alger avec
ma famille, nous sommes allés en voiture.

nous avons la kasbah d'Alger et macam
 nous visité le A Mc
 e'chahid. nous sommes vu des beaux
 avons

paysages. nous avons pris des magnifiques

photos. nous avons mangé des plats

délicieux. J'ai des plages avec ma sœur.

J'ai aimé un voyage en famille.

Quelle belle visite!

«une visite à Alger»

Été passé, je suis allé à.

Alger avec ma famille en voiture.

J'ai visité plusieurs endroits

comme le parc public, le lac et

la mer. J'ai pris des Magnifiques

photos. «quelle belle visite»

Une visite ^à Alger
~~visite~~
visite

L'été passé, j'ai nous sommes

allés visiter Alger. Nous sommes

allés en voiture. Nous avons vu les

grottes merveilleuses, les montagnes

Nous avons visités une belle plage.

Nous avons mangé les plats délicieux

Quelle belle visite

Une visite à Thikla

L'été passé, nous sommes allés
visiter Thikla. Nous en voiture
sommes allés

Une visite à Alger

L'été passé, nous sommes allés visiter
Alger. Nous sommes allés en voiture.
la Casbah d'Alger, Mapam Tchahid,
et
Nous avons pris, Magnifique belles
photos. un manger plats Délicieux.
J'ai nagé avec ma sœur.

avec
Quelle belle visite!

2

"une visite à Alger"

L'été passé, je suis allée à Alger avec ma
famille en voiture.

J'ai visité plusieurs endroits comme le parc
public, le Zoo et la mer. j'ai pris des Magnifiques
de plats «quelles belles visites»

visite du alger
à A

L'été passé, nous sommes allés visiter à

Alger avec ma famille, nous en visiter à
nous sommes allés en visiter

Nous avons pris des beaux paysages.
ou

visite à Alger

L'année passé, je suis allé à Alger
avec ma famille en voiture, j'ai visité
plusieurs endroits comme la plage,
la Casbah et le musée de Moudjalid.
J'ai pris des photos. «quelle
belle visite!

Keleie

Israa

Lundi 06 fevrier 2023

Production écrite

Tu es allé en voyage avec ta famille

Vous avez visité des lieux exception^{nels}

Écris un petit texte de 04 à 5 phrases

dans lequel tu racontes ce magnifique

voyage

J'aime voyager en famille
quelle belle visite!

Ma visite à Alger

L'été passé, j'ai visité

Alger avec ma famille.

Nous sommes allés en voiture.

Nous avons visité Magom

El Chahid et le Casbah d'

Alger. Nous sommes allés

à la mer. J'ai nagé avec

mon frère.

Quelle belle visite
visite!

Une réécriture

L'été passe vite

Alger

J'éte passé, j'vint à Alger en

fanvil. Nous voiture avec vu des

beaux paysages Magam.

J chachid e El cha Ridi a la.

casbah J alger Nous manager L.

e des palts Di leux, ntts ~~avons~~

(pr) avons pris magnifiques @

photos

Quelle belle visite!

magnifiques photos J aime voyager

en famille.

Quelle belle visite!

Chikda

L'été passé j'ai visité avec ma

famille. Nous sommes allés en

voiture. Nous avons vu des beaux

paysages. Nous avons mangé plats

délicieux. J'ai avec mon frère

mangé
Quelle belle visite !

Diardi

* Likelihood counts simplified to the non-rest

Launslanss is bent alid new ent

ent remense

old redid nmsls

Voyage

L'été passé, j'ai visité l'Inde avec
ma famille. nous sommes allés en
voiture. Nous avons vu des beaux
paysages. J'ai nagé avec ma sœur.
nous avons mangé des plats délicieux.
nous avons pris en de magnifiques
photos. Quelle belle voyage.

Un voyage à Ithaka

L'été passé, j'ai visité Ithaka avec ma famille. Nous sommes allés en voiture.

Nous avons visité une belle plage. Nous avons vu les grandes montagnes.

J'ai nagé avec mon frère. Nous avons mangé les plats délicieux. Nous avons pris

des magnifiques photos. J'aime voyager en famille! Quelle belle visite.

Une visite à Létif

L'été passé, visite Létif. Nous famille.

Nous famille possédons beaux paysages.

Nous famille Le parc. Nous Délicieux

jeu en plats. Nous famille ^{bonne} possédons Nous

L'été. Quelle belle visite!

Une visite à Létif

L'été passé, visite Létif. Nous famille.

Nous famille possédons beaux paysages.

Nous famille Le parc. Nous Délicieux

jeu en plats. Nous famille ^{bonne} possédons Nous

L'été. Quelle belle visite!

Résumé

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit qui vise à identifier les difficultés que les apprenants de la 5^{ème} année primaire rencontrent lors de la réalisation de la production écrite en FLE. Notre étude est élaborée en deux chapitres. Le premier théorique cherche à éclaircir le processus de la production écrite. Le deuxième pratique où nous avons analysé les données et les résultats du questionnaire destiné aux enseignants de 5^{ème} AP et les copies de production écrite des apprenants de 5^{ème} AP où nous avons confirmé nos hypothèses.

Mots clés : la production écrite, difficultés, la pédagogie du projet, la pratique de la production écrite

ملخص

عملنا يندرج ضمن مجال تعليم الكتابة الذي يهدف إلى تحديد الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في السنة الخامسة ابتدائي عند تنفيذ الإنتاج الكتابي. قدمنا دراستنا في فصلين: في الفصل الأول درسنا الجانب النظري لعملية الإنتاج الكتابي. في الفصل الثاني قمنا بتحليل البيانات و نتائج الاستبيان المخصص لأساتذة السنة الخامسة ابتدائي والإنتاجات الكتابية لمتعلمي السنة الخامسة ابتدائي أين أكدنا فرضياتنا.

الكلمات المفتاحية : الإنتاج الكتابي ،الصعوبات، بيداغوجيا المشروع ، ممارسة الإنتاج الكتابي

Summary

Our work is part of the field of didactics of writing which aims to identify the difficulties that learns of the 5th year of primary encounter when carrying out written production in FLE. Our study is developed in tow chapters. The first theoretical seeks to clarify the process of written production. The second practice where we analyzed the data and the results of the questionnaire intended for the teachers of 5th AP and the written production copies of the learners of 5th AP where we confirmed our hypotheses.

Key words: written production, difficulties, project pedagogy, practice of written production.