

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
UNIVERSITE MOHAMED KHEIDER - BISKRA



FACULTE DES LETTRES ET LANGUES

DEPARTEMENT DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANÇAIS
Systeme L.M.D

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme
De MASTER

OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES -CULTURES

Les pratiques créatives des enseignants dans
Les activités de production écrite en FLE

Cas des enseignants du secondaires des lycées : Ouanougha
El-Jadida et Alidrissi à la wilaya de M'sila

Directeur de recherche :

Mr. CHELLOUA.K

Présenter par :

DOUCHA Zohra

Promotion : 2012 /2013

DEDICACES

Comment je vous remercie de superbe soutien que m'avez donné tout le long de ma vie, il me fait un immense plaisir d'être, mon **Papa** il suffit seulement que je m'en regarde en soit et penser à ton affection, ton sacrifice et tes inappréciables prières. Que DIEU me donne la force que je puisse te rendre la moindre de tes faveurs. Que DIEU te garde.

Et je dédie ce modeste travail accompagné d'un profond amour :

A celle qui m'a arrosé de tendresse et d'espoirs, à la source d'amour incessible, à la mère

Des sentiments fragiles qui m'ont béni par ces pierres... .. **Ma chère mère.**

A mes frères **SAID, FAICAL et HOSSINE**

A mes chères sœurs **SALIMA et AMEL**

A les 'époux de mes sœur... .. **YAZID et SOULAIMENE**

A mes cousins... .. **JAOUIDA, SAMIHA, SALMA, SABRINA, FATIHA, HABIBA, ABLA, FATIMA, AMINA, REBEN, CHAHRA, NAOUAL, SIHAM, MALIKA.**

A mes nièces... .. **ACHOIK, RITAJ, THAOUAB et IKRAM**

A mes oncles et mes Tante **AICHA, KHADRA.**

A mes chers et inoubliables amis de master II de département du Français

A mes très chères copines : **SOUAD S, ZAHRA, SOUAD, AICHA, SAMAH, SOUMIA, AHLAM. SAIDA, MONIRA, NAIMA**

ZAHRA

Remerciements

Nous remercions Dieu, notre créateur, pour nous avoir donnés la volonté, la force, le courage et les moyens d'accomplir ce travail.

Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à mon encadreur CHELOUAI Kamel, pour son aide, ses conseils et sa patience ; et surtout, pour ses encouragements et son soutien.

Je remercie les membres du jury d'avoir pris la peine de lire et de juger ce Travail.

Mes profonds remerciements vont également à Monsieur le chef du département du français, antenne de Biskra, le professeur Bachir Ben Saleh pour tous les efforts qu'il a fournis et les moyens qu'il a mis au service des étudiants afin de leur garantir une meilleure formation et de meilleures conditions de travail.

Je remercie aussi Monsieur DAKHIA Mounir pour ses conseils et sa disponibilité.

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

Ma gratitude va également à mes collègues étudiants de Master II et mes enseignants Pr.DAKHIA Abdelouahab, Dr. MAKHNACHE M^{ed} et Mr GRIDE Khaled et M^{me} MOUSTIRI Zineb

TABLE DES MATIERE

Introduction générale	02
------------------------------------	-----------

Première partie : cadre théorique

Premier chapitre :

La production écrite : aspects théorique et didactique

I/ 1-La conception de la production écrite.....	07
I/ 1-1-De l'oral vers l'écrit	08
I/ 1-2-De la lecture à l'écriture.....	09
I/ 2-Les modèles de l'enseignement de la production écrite.....	10
I/2-1-le modèle linéaire	10
I/ 2-2-les modèle non linéaire	10
I/2-2-1-le modèle de Hayes et FLOWER	11
I/2-2-2-le modèle de BEREITER et SCARDAMALIA.....	13
I/2-2-3-le modèle de DESCHENES.....	13
I/2-3-le modèle de Sophie MOIRAND.....	13
I/3-Déroulement d'une séance d'écriture	15
I/ 3-1- la phase de représentation.....	15
I/ 3-2-la phase de préparation et d'entraînement.....	15
I/ 3-3-la phase d'exécution	15
I/ 3-4-la phase de correction.....	16
I/ 4-L'enseignement de la production écrite	
dans le cadre de la pédagogie de projet	16
I/4-1-le projet d'écriture	17
I/ 4-1-2 -la séquence.....	19
I/ 4-1-3-le travail coopératif.....	19
I/ 5-les activités lors une production écrite.....	21
I/ 5-1-les activités d'écriture.....	21

I/ 5-2-les activités de réécriture.....	21
I/ 5-3-les activités ludiques.....	23
I/ 6- l'évaluation de la production écrite.....	24
I/ 6-1- l'auto-évaluation.....	25
I/ 6-2- la Co-évaluation.....	26

Deuxième chapitre

Les pratiques enseignantes en production écrite

II/ 1-Les pratiques enseignantes : un objet d'étude en didactique	29
II/ 1-1-la spécificité de la production écrite en milieu scolaire.....	29
II/ 2- la créativité et directives officielles.....	31
II/ 2-1-Qu'est ce qu'un programme.....	31
II/ 2-2-L'instruction officielle.....	32
II/ 3- Qu'est ce qu'enseigner une production écrite.....	33
II/ 3-1-les difficultés d'enseigner une production écrite en langue étrangère.....	33
II/ 3-2-les aides à l'apprentissage de la production écrite.....	35
II/3-2-1-l'atelier d'écriture	36
II/ 4- les critères de la créativité dans les pratiques enseignantes en production écrite	37
II/ 4-1-la créativité et démarche pédagogique.....	38
II/ 4-2-la créativité et outils didactiques	39
II/ 4-3-la créativité et supports pédagogiques.....	40
II/4-4-la créativité et préparation de la classe.....	44
II/ 5-la créativité et styles d'enseignement.....	46
II/ 5-1- L'enseignant	50
II/ 5-1-1-L'enseignant accompagnateur	52

Partie pratique
Présentation des dispositifs analyse des résultats

Premier chapitre
Présentation des dispositifs expérimentaux

I/ 1-Présentation du premier dispositif : le questionnaire.....	59
I/ 1-1-Destinataires du questionnaire.....	60
I/ 1-2-Description du questionnaire destiné aux enseignants.....	60
I/ 1-3-Public visée.....	61
I/1-4-Les objectifs du questionnaire.....	62
I-2-Présentation du deuxième dispositif : Analyse des fiches pédagogiques.....	65
I/2-1-Objectifs de l'analyse	65
I/2-2-Public visée.....	66
I/ 3-Collecte des données.....	66
I/ 4-Analyse des données.....	67
I/4-1-Grille d'analyse des fiches pédagogiques.....	67

Deuxième chapitre
Contenus et analyse des résultats

II/ 1-Contenus et analyse des résultats.....	69
II/ 1-1-Contenu et analyse des réponses du questionnaire.....	69
II/ 1-2-C analyse des fiches pédagogiques.....	89
II/ 2-Grille d'analyse des fiches pédagogiques.....	89
-Analyse de fiche N°1	90
-Analyse de fiche N°2.....	92

-Analyse de fiche N°3	94
-Analyse de fiche N°4.....	96
II/ 3-Interprétation des résultats.....	97
Conclusion générale.....	101
Références bibliographiques	
Annexes	
-Annexe 01 questionnaire	
-Annexe 02 Fiche pédagogique	

INTRODUCTION GENERALE

L'enseignement-apprentissage d'une langue a pour objectif d'amener les apprenants non pas seulement à la bonne maîtrise de connaissances de la langue, mais de communiquer au sein de la classe et à l'extérieur tout en facilitant l'appropriation des savoirs, savoir-faire et savoir être.

Cette appropriation ne se réalisera que si tous les outils didactiques sont mis à la disposition des acteurs pédagogiques, à savoir : l'enseignant et l'apprenant. Parmi les compétences à développer chez les apprenants du FLE, la production écrite pose de grandes difficultés soit pour l'enseignant ou pour l'apprenant à cause de sa nature complexe. Elle est l'une des composantes qui mobilise plusieurs volontés mentales et motrices. L'enseignant donc doit jouer, pleinement, son rôle pour la réussir.

Cependant, il est admis, que l'enseignant n'est pas totalement libre dans les choix qu'il entreprend pour atteindre les objectifs fixés par l'institution scolaire. Ainsi, ce dernier a la lourde tâche d'appliquer les programmes officiels, de se soumettre aux instructions institutionnelles et d'essayer de répondre aux intérêts et attentes de ses apprenants.

Tout en développant les aptitudes des apprenants en production écrite, L'enseignant doit bien équilibrer entre la mise en pratique des conceptions directives, et les procédures qu'il doit entreprendre en situation de la classe, qui exige d'introduire un ensemble d'opérations et des ressources pédagogiques pour faciliter à l'apprenant l'entrée dans le monde de l'écrit , mais cela nécessite certaines intelligences et créativité de l'enseignant tout en faisant appel au niveau réel des apprenants pour combler leurs lacunes et améliorer le processus d'enseignement-apprentissage.

Dans notre recherche, il s'agit de décrire les situations d'enseignement-apprentissage pour comprendre ce qui se passe, réellement,

en classe du FLE. Car, on constate que les enseignants sont toujours confrontés au sein de la classe et de l'institution, à l'évolution de l'environnement scolaire, des élèves et de leurs besoins. Donc, on doit réfléchir sur notre propre pratique d'enseignement et être capable de déceler quand et comment utiliser telle ou telle méthode ou stratégie d'enseignement soit on suit les directives ou bien notre créativité.

Dans les activités de production écrite en classe de langues, nous avons constaté que les apprenants éprouvent de difficultés et qu'ils sont démotivés. En outre, selon notre conviction qu'avant les supports, les démarches et les méthodes d'enseignements le facteur essentiel dans la réussite du processus d'enseignement-apprentissage c'est l'enseignant. Autrement dit, l'enseignant joue un rôle primordial lors de la réalisation d'un projet didactique car il est en contact direct et immédiate avec ses apprenants, il est le plus proche c'est-à-dire il y a une échange psychoaffectif entre eux. Donc, il est le premier responsable de toute réussite ou échec de ses activités et ses stratégies d'enseignement soit en production écrite ou en d'autre activité.

Notre travail de recherche a pour objectif de décrire et analyser les pratiques enseignantes en production écrite chez les enseignants du secondaire. De plus, nous tenterons de mettre en valeur les aspects positifs et les limites de la démarche d'enseignement adoptées par les enseignants. A cette fin, nous allons identifier les pratiques créatives des enseignants. De cela découle les questions de notre recherche :

♦Comment se manifeste la créativité des enseignants dans les activités d'enseignement-apprentissage de la production écrite ? Quel est l'effet de la créativité sur le processus d'enseignement-apprentissage d'une part et sur la motivation des apprenants d'autre part ?

◆quel rapport entretiennent les enseignants avec les instructions officielles : démarche pédagogique, support didactique, etc.?

En guise de réponses à ces questions, nous émettons les hypothèses suivantes :

◆La créativité des enseignants dans les activités d'enseignement-apprentissage de la production écrite contribueraient à la motivation des apprenants.

◆Les enseignants suivent à la lettre les instructions officielles. Cela implique une monotonie dans la (les) démarche (s) d'enseignement provoquant la démotivation des apprenants.

Pour la réalisation de notre travail, nous avons opté deux démarches méthodologiques. L'une est descriptive et exploratrice ; qui nous permettrons de décrire les pratiques enseignantes ainsi que le déroulement de la séance lors une production écrite, tout en découvrant la démarche adapté par les enseignants de cycle secondaire à l'aide d'une grille d'analyse des fiches pédagogiques et un questionnaire. L'autre, une démarche statistique et analytique ; cela exige d'accueillir les données pour les analyser. Autrement dit, analyser les résultats obtenus et montrer les effets de ces démarches à la motivation des apprenants. Pour ce faire, en présente un questionnaire adressé aux enseignants du FLE de cycle secondaire. De plus en collecte les fiches pédagogiques de la séance de production écrite pour faire une grille d'analyse de ses fiches.

L'étude est divisée en deux volets, l'une théorique et l'autre pratique.

Le premier volet théorique est composé en deux chapitres portant respectivement sur la production écrite en classe du FLE, ses aspects théorique et didactique, dans lequel, nous aborderons la production écrite

en générale et mentionner quelque concepts clés étroitement liés à la pratique enseignante. Ensuite, nous précisons par la suite le rapport entre les pratiques enseignantes et les directives officielles et nous déterminons à la fin les critères de la créativité dans ces pratiques.

Il sera question dans le premier chapitre de donner la conception générale de la production écrite et le rapport qu'elle entretient avec l'oral et la lecture. Aussi, nous évoquerons quelques modèles de production écrite proposé par certains chercheurs. Ensuite, nous mettrons l'accent sur l'enseignement de celle-ci dans le cadre de la pédagogie de projet.

Quant au deuxième chapitre, nous tenterons de donner les critères de la créativité dans les pratiques enseignantes lors d'une activité de production écrite. Aussi, nous apporterons des précisions sur le rapport qu'entretiennent les enseignants avec les instructions officielles, les démarches pédagogiques, supports didactiques.

Pour ce qui est du second volet « la partie pratique », qui s'ouvrira sur le troisième chapitre le travail sera met sur la présentation du dispositif expérimental, il sera donc, une description sur les différentes étapes et mettre l'accent sur le questionnaire qui sera proposé et l'analyse de fiches pédagogiques collectés.

Le quatrième chapitre se penchera sur l'analyse et l'interprétation des résultats à partir les réponses aux questionnaires et la grille d'analyse des fiches pédagogiques qui seront le support réel pour la vérification de notre hypothèse émise.

Première partie
Cadrage théorique et didactique

Premier chapitre
La production écrite
Aspects théoriques et didactiques

Introduction

L'acte d'écrire est une activité complexe faisant appel à des compétences multiples qui interagissent. Cette expression là renvoie à des conceptions et à des pratiques pédagogiques différentes : écriture, expression écrite, rédaction, production d'écrit... notre travail concerne la production écrite, cette activité qui n'est pas une simple tâche, car écrire un texte ne consiste pas à produire une suite des phrases bien construite, mais à réaliser une série de procédure de résolution de problèmes tout en prendre compte le thème proposer. Cette activité fait appelle aussi à une double tâche d'invention ou de création et d'encodage, c'est-à-dire de transcription graphique et orthographique. Pour mieux cerner ce qui intervient dans la production écrite, il n'est pas inutile de revenir sur les liens qu'elle entretient avec les deux autres activités langagières que sont l'oral et la lecture. Ensuite, en parlant de ses modèles, pour passer à son enseignement dans le cadre de l'apprentissage par projet. Tout en proposant le projet d'écriture et l'évaluation de cette activité.

I -1-La conception de la production écrite :

La production écrite est un acte indispensable dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, le FLE en particulier, parce qu'elle amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts et ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. **C. Barré-DE MINIAC** affirme que « *la situation de communication de la rédaction est tout aussi confuse, artificielle et complexe.* »¹Cette forme de communication exige d'installer des habiletés et des stratégies que l'étudiant sera appelé à maîtriser régulièrement au cours de ses apprentissages scolaires.

¹ BARRE-DE MINIAC, CHRISTINE, *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, éd. Presse Universitaires de Septentrion, Paris, 2000, P56

La production écrite n'est pas une aptitude isolée; son acquisition est liée à la lecture car ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

I-1-1-De l'oral vers l'écrit :

Écrit et oral possèdent des points communs puisque tous les deux s'inscrivent dans une perspective de communication en utilisant le langage. Il est donc préférable de proposer à l'apprenant des situations dans lesquelles la langue parlée est utilisée. Pour **J.L.Chisset all** : « *apprendre à écrire, comme apprendre à parler, c'est apprendre à penser. La méthode par laquelle l'enfant apprend à exprimer sa pensée par écrit ne diffère pas de celle par laquelle il apprend à parler.*»¹ Le recours à l'écrit apparaît comme une exigence incontournable mais difficile à opérationnaliser. Par rapport à l'oral qui est la source de promesses. L'une de leurs caractéristiques est de mettre au devant de la scène le sens de ce qui est dit et non pas le respect des formes linguistiques et orthographiques. Il apparaît cependant que la question de la maîtrise de la langue écrite ne doit pas être évacuée même s'il est difficile de trouver des formes pertinentes de travail. La question centrale étant celle du statut même de l'écrit qui pour jouer son rôle de mise à distance et de prise de conscience ne saurait se satisfaire de n'être qu'encodage de l'oral. L'entrée dans l'écrit se fonde donc sur des connaissances de la langue parlée, même si une différence fondamentale persiste entre oral et écrit : l'écriture relevant d'une situation de communication différée, pour un destinataire absent, cela nécessite de la part du scripteur, une attitude de décentration. Selon le dictionnaire de Cuq. J.P

« Écrit est utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans ce sens le plus large, par opposition de l'orale, une manifestation particulière du

¹CHISS,JEAN-LOUIS, *Didactique de français*, éd. De Boeck&Larcier, Bruxelles, 2005, P 163

langage caractérisé par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu..... »¹

Par ailleurs, pour mener à bien un projet d'écriture, on prend appui sur un travail oral préalable, pour discuter des contenus possibles. Ce sont aussi les échanges oraux qui permettent aux apprenants d'ordonner les éléments retenus ou encore de les dicter à l'adulte. L'oral et l'écrit ont donc à un rapport très étroit.

I-1-2-De la lecture à l'écriture :

Pour la méthode traditionnelle, l'enseignement de ces deux activités étaient longtemps séparés, tandis que les liens entre lecture et écriture sont variés. Ces deux activités sont liées par la nature de la communication qu'elles instaurent comme **O. Séoud** disait « *la lecture des textes par leurs auteurs va créer les conditions d'une communication véritable entre les apprenants.* »² Une communication différée dans laquelle l'émetteur et le destinataire du message ne sont pas présent. Par ailleurs, écrire nécessite d'être le lecteur de ses propres productions, afin de réviser et de construire le texte. Le code alphabétique utilisé est identique puisque lire et écrire concernent tous deux la langue écrite. **Gruca I** met l'accent sur les atouts que représente l'articulation de la lecture et de l'écriture dans le cadre de l'étude des textes littéraires, en disant que

« l'articulation lecture- écriture, grâce à un jeu de va-et-vient entre le texte source et texte à produire, permet d'abord de développer des qualités d'analyse du texte, puisqu'il s'agit, dans un premier temps, de percevoir, d'observer et de comprendre les mécanismes mis en œuvre sans chercher à étudier l'extrait dans le détail, ni à l'écraser par des consignes métalinguistiques ou méta narratives »³.

¹ CUQ, J.P, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Jean Pencreach, Paris, 2003, P. 78

²Séoud, O, *pour une didactique de la littérature*, éd. Didier, Paris, 1997, P170

³ GRUCA, I, *Pour une pédagogie de l'écriture créative*, Hachette/EDICEF, juillet 1995, P183

Donc l'union lecture-écriture trouvera toute sa signification et son importance dans l'apprentissage de la production écrite afin de faire un apprenant non seulement un lecteur autonome, mais aussi un futur scripteur autonome.

I-2- les modèles de la production écrite

Au cours des années 80-90 de nombreux travaux théoriques et empiriques ont commencé à aborder les problèmes soulevés par la production verbale écrite. Ces travaux s'appuyaient sur trois grandes catégories des modèles qui se distinguaient par leur objet d'étude et par les méthodes utilisées mais qui s'appuyaient tout sur une conceptualisation fortement inspirée par la psychologie cognitive.

En cela, nous pouvons distinguer deux grands types de modèles de production écrite en vigueur : les modèles linéaires *«qui proposent des étapes très marquées et séquentielles »*d'une part et d'autre part des modèles non linéaires : *« où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveau différents »*¹.

I-2-1- le modèle linéaire :

Le modèle linéaire de **ROHMER**, pour la plupart des auteurs, ROHMER (1965) serait l'un des premiers à avoir analysé le processus de la production écrite pour l'anglais langue maternel, son modèle comporte trois étapes : le pré écriture, écriture, réécriture.

I-2-2-Les modèles non linéaires :

Les modèles non linéaires, on a trois modèles: modèle de Hayes & Flower, modèle de Bereitre&Scardamalia et modèle de Deschenes.

¹ Angie Vella Lauwers, L'Article PPT, *une méthodologie de l'écrit*, [en ligne] 7-13, 12-8-2007, Disponible sur : www.apfmalte.com/.../Une%20methodologi... [Consulté le 10/02 /2013]

I-2-2-1-Le modèle de Hayes et Flower :

C'est le premier modèle, qui est aussi le plus connu. Les travaux de ce modèle concernent les données conceptuelles de la psychologie cognitive, fournissent un cadre qui a l'avantage de mettre en perspective les processus fondamentaux impliqués dans la production écrite. Ils distinguent trois composantes qui sont comme le suit :

- l'*environnement*¹ de la tâche ou le contexte de production.
- la mémoire à long terme du scripteur dans laquelle il puise toutes les connaissances qu'il aura stockées et qui sont nécessaires pour la réalisation de la tâche assignée.
- les processus de la production, qui comprennent trois sous-processus importants :
 - 1-La planification, au cours de cette étape le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour élaborer un plan.
 - 2-La mise en texte ou textualisation: les phrases ou les propositions issues de la planification sont transformées pour donner une production linguistique correcte.
 - 3-La révision ou l'édition, qui permet d'apporter des améliorations d'après une lecture minutieuse du texte écrit et de finaliser la rédaction afin de diagnostiquer les erreurs commises.
- Le contrôle: ce processus guide la mise en œuvre des trois processus rédactionnels précédents et gère le déroulement de l'activité et le passage d'un processus à un autre.

¹ CUQ, J.P & GRUCA. I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Presses Universitaires de Grenoble, France, 2005, P 184

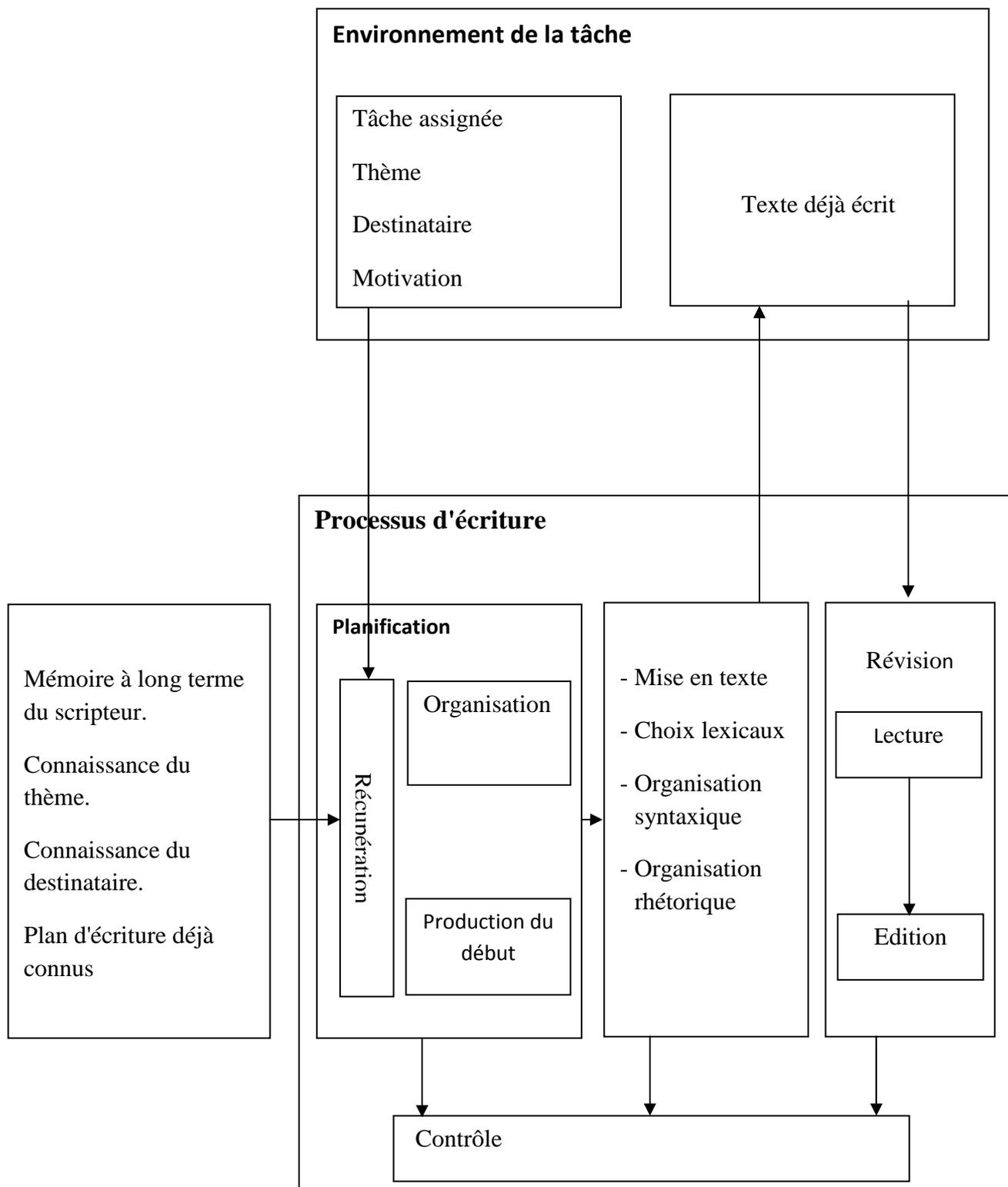


Figure 01¹ : représentation schématique du processus d'écriture (adapté d'après Hayes & Flower.1980)

¹ REPÈRES n° 26/27, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, Paris, INRP, 2002-2003. P. 297

I-2-2-2-Les modèles de Bereiter et Scardamalia :

Bereiter et Scardamalia (1987), suite à une analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture, ont proposé deux descriptions basées sur cette analyse : la première (knowledge- telling model) traduisible « connaissance -expression ». Cette description consiste à décrire la démarche de scripteur ou d'enfants, centrés sur eux-mêmes et éprouvant de grandes difficultés à se distancier de leur mode de pensée. Leurs productions se caractérisent par des constructions simples, de mots connus ou courants et qui souvent manque de cohérence interne ayant trait à l'enchaînement des idées.

En revanche, la seconde description (knowledge- transforming model) qui pourrait être traduisible par « connaissances – transformation » nous présente la démarche d'un scripteur qui parvient à détecter ses propres difficultés et y apporter des solutions, au cours des tâches d'écriture qu'on lui impose.

I-2-2-3-Le modèle de DESCHÊNES :

Deschenes(1988) qui est un psychologue québécois, c'est un modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle. Ce modèle a pour objectif de *faire le lien avec l'activité de compréhension écrite*, que Deschenes considère comme une condition préalable à toute production écrite. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques ; ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

I-2-3-Le modèle de S. MOIRAND pour la production en langue étrangère (1979) :

Nous pouvons constater que le modèle de Moirand marque une différence avec les autres modèles linéaires précédemment cités, car mettant en étroite relation la situation de production écrite avec la lecture.

Moirand met en relief les vertus de la lecture, qui est susceptible d'aider l'apprenant à mieux élaborer sa production écrite.

Dans ce même modèle, Moirand (1979) distingue *quatre composantes de la situation de production (écriture)* :

- 1- le scripteur : son statut social, son rôle, son « histoire ».
- 2- les relations scripteur / lecteur (s).
- 3- les relations scripteur / lecteur(s) / document.
- 4- les relations scripteur / document et extra- linguistique.¹

D'autres facteurs représentent aussi une importance considérable, à l'instar « du (*Quant à la production écrite, il s'agit plutôt de se demander*

À propos de quoi ?

Quel est le « je » qui écrit ?

*Quel est le « tu/vous » à qui
« je » écris?*

Ou ?

Quand ?

Pourquoi « je » écris ?

Pour quoi (faire) ?²

Ce qui influence également sur la forme linguistique du document.

Le modèle de S. Moirand met l'accent sur les dimensions sociale et socioculturelle de scripteur pour mettre en interaction le triple : scripteur, document et lecteur. Ce qui est susceptible de rendre la communication efficace.

Il est primordial que l'apprenant puisse travailler son écrit selon les caractéristiques de chaque étape du processus, quelque soit le type de texte préconisé ou la forme de communication utilisée. Parce que chacune des étapes peut développer chez l'apprenant sa compétence à l'écrit.

Enfin, nous pouvons dire qu'aucun modèle d'enseignement n'est parfait en soi. Aucun ne peut satisfaire totalement la grande diversité des

¹MOIRAND. S, *situation d'écrit*, paris, Clé International, 1979 p. 11

² MOIRAND. S, Op.cit., P. 9

besoins de formation et des situations éducatives de production écrite. Il ne faut donc pas se limiter à un seul modèle pour permettre d'atteindre les différents buts pour les différents apprenants, d'où la nécessité pour un enseignant professionnel de connaître un répertoire étendu de modèles et de les utiliser avec souplesse en fonction des différentes situations rencontrées.

I-3-Déroulement d'une séance d'écriture :

I-3-1-Phase de présentation:

Il s'agit d'une motivation orale, d'une mise en train qui permette grâce à un matériel approprié, de dégager la phrase ou la consigne à produire. La phrase ou la consigne en question seront immédiatement écrit au tableau.

I-3-2-phase de préparation et d'entraînement à l'écrit :

Dans cette phase, il s'agit qu'un enseignant doit faire « *une réflexion sur l'objectif et la finalité sous-jacente* »¹ et dans le choix de l'exercice ou l'activité qui doit permettre aux apprenants de mobiliser une série d'information et de notions, puisés dans leurs expériences et à des sources magistrales ou documentaires anciennes ou récentes qui les permettent d'écrire.

En ce qui concerne les outils d'observation, une clarification s'impose, ici et dans les séances de travail proprement dite : une grille, un questionnaire représentent toujours un regard subjectif selon des critères clairs et admis par l'ensemble du groupe.

I-3-3-phase d'exécution :

Durant cette étape, l'enseignant insistera continuellement sur la planification du texte (la forme) ainsi que sur la norme (l'usage du connecteur logique), il passera implacablement dans les rangs pour

¹DALGALIAN G, LIEUTEUD.S, WEISS. F, *Pour un nouvel enseignement des langues*, éd. CLE international, paris, 1974. P. 102

contrôler, encourager les bons et aider les faibles et rectifier les imperfections.

I-3-4-phase de correction :

La correction est surtout individuelle. Elle est en quelque sorte une évaluation à caractère formatif, elle est d'abord assurer lors du passage de l'enseignant dans les rangs durant la phase d'exécution, et puis elle est assurer lors de la correction des copies des apprenants avec l'appréciation et la notation des devoirs effectués.

I-4-L'enseignement de la production écrite dans le cadre de la pédagogie de projet :

Dans le cadre des nouveaux programmes, il ya quelque années à tout les niveaux de l'enseignement, et plus spécialement au niveau de l'enseignement du français langue étrangère, les concepteurs ont instauré ce nouveau cadre des enseignements : le projet didactique. Ce dernier doit tenir compte toute les spécificités de l'établissement scolaire (l'existence des moyens pédagogiques, les caractéristiques socioculturelles des élèves, puis les compétences, les motivations et les besoins des apprenants,...) pour rendre l'apprenant capable d'utiliser la langue dans une situation de communication authentique, orale ou écrite. L'apprentissage par projets, c'est une :

« Stratégie d'enseignement d'inspiration constructiviste (projets individuels) ou socioconstructiviste (projets réalisés en équipe) selon laquelle les élèves participent à la planification d'un projet qui leur permettra de développer à la fois des compétences disciplinaires et des compétences transversales. Les projets proposés par l'enseignant ou par les élèves peuvent varier suivant le nombre d'élèves par équipe, la durée du projet, la nature des apprentissages pour suivis et les modes de communication et d'évaluation des résultats »¹.

¹ VIENNEAU. RAYMOND, *Apprentissage et enseignement*, 2^e éd. Gaëtan Morin éditeur, Québec, 2011, P 200

Pour associer la pédagogie du projet et production écrite, l'enseignant doit amener l'apprenant à construire du sens à ses productions en procédant l'analyse détaillée du texte, l'identification des différents types discursifs, le repérage des paramètres de cohérence et de style, et la construction des réseaux de sens. L'écrit que l'on va faire produire ne doit pas être trop artificiel et les apprenants doivent pouvoir le raccrocher facilement à leur vécu. Pour ce faire, Il s'agit de donner l'occasion aux apprenants de s'unir pour travailler car le travail en groupe permet la socialisation et l'envie de mieux faire. Ainsi, établir des activités liées à la production écrite et prendre des supports pédagogiques pour les aider à surmonter leur difficulté.

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. Ce que nous pouvons donc espérer d'un apprentissage de l'écriture, ce n'est pas seulement l'acquisition de compétences syntaxiques, lexicales et orthographiques, nous voulons plutôt décontextualiser l'écrit et mettre l'apprenant en contact le plus large possible avec les écrits de la vie sociale. Nous croyons que la motivation, suscitée par l'implication de l'élève dans une écriture extrascolaire, pourrait permettre une grande ouverture pour développer ses habiletés rédactionnelles.

I-4-1- projet d'écriture

Un projet d'écriture résulte de la décision commune de l'enseignant et du groupe classe de mener à bien une production. La classe n'est plus conçue comme le lieu de transmission des savoirs mais comme celui de constructions articulant savoirs, savoir-faire et savoir être. De plus, le projet d'écriture est une mise en place des enfants dans une situation réelle de

communication. L'écrit sort de la classe pour être lu par une tierce personne.

Définir un projet d'écriture entraîne un certain nombre de questions sur les différents paramètres de la situation de communication, sur le contenu et la forme des différents contours de l'activité et de fixer des choix. Le projet doit être défini par les apprenants et le maître. Plus il sera défini clairement, plus les apprenants auront une représentation objective de la tâche d'écriture.

Le projet est une nouvelle façon de travailler et de gérer le temps, l'espace, la classe et l'apprentissage. Il est déjà utilisé par beaucoup d'enseignants. Il se donne pour objectif l'élaboration d'un produit, écrit ou oral : écrire un texte, une lettre, rédaction d'un journal scolaire, organiser une exposition, réaliser un dépliant touristique pour sa ville...

Le projet est le cadre intégrateur dans lequel les apprentissages prennent tout leur sens. Il permet donc la maîtrise d'une ou de plusieurs compétences qui en sont le but ultérieur. Il permet à l'élève de s'impliquer dans un travail de groupe et de recherche pour la réalisation d'un objectif collectif. Ce faisant, il est un facteur de socialisation et développe des savoirs –faire importants : savoir faire une recherche, se documenter, écouter les autres, classer des informations...etc.

Le projet se déroule en *séquences*, chaque séquence permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage. Tous les objectifs convergent vers la réalisation du projet.

Pour prendre décision de faire un projet pour une classe de secondaire suppose que soient pris en compte plusieurs paramètres : *l'effectif de la classe, son profil (faible, hétérogène...), sa personnalité (calme, agitée...), l'âge des élèves, leurs intérêts et les moyens dont on dispose*. L'ensemble des projets menés sur une année équilibrera les dominantes orales et écrites.

I-4-2-1 La séquence

La séquence pédagogique porte aussi le nom de l'unité pédagogique, d'après **Françoise Raynal et Alain Rieunier**, elle est l'ensemble de leçons consacrées à un même sujet visant un objectif de contenu relativement complexe (objectif intermédiaire) et un objectif de développement de stratégie cognitive. Dans le cadre de pédagogie de projet, La séquence est une étape d'un projet. Chaque séquence présente des objectifs d'apprentissages vers lesquels convergent des activités de lecture, d'oral et d'écriture. Ces objectifs sont évalués, au cours de la séquence de *façon formative* (l'enseignant s'assure que tous les élèves suivent et acquièrent les savoirs nécessaires à la poursuite de la séquence), en fin de séquence *de façon sommative*¹ (une tâche complexe et individuelle permet aux élèves de faire la synthèse des acquisitions).

Dans toute séquence, et au cœur des diverses activités, se trouvent les moments de construction de la langue. Par exemple :

*à propos de la description, on travaillera les adjectifs et leur pluriel

*en travaillant une lettre, on s'arrêtera sur les problèmes d'énonciation et les pronoms

*pour le récit, on travaillera à une mise au point sur les connecteurs et compléments de temps, etc.

I-4-2-2-Le travail coopératif :

L'unité didactique préconisait un enseignement-apprentissage par les objectifs. La pédagogie du projet, elle, s'inscrit dans une logique socialisante et par conséquent favorise les apprentissages en groupes. L'idée de PLETY cité par ALAIN Baudrit, lorsqu'il parle *d'apprentissage coopérant*. «Ce travail de groupe permet à un certain nombre d'élèves, en situation

¹ FRANCOISE. RAYNAL et ALAIN. RIEUNIER, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, éd. esf éditeur, Italie, 2009, P 414

d'échec, de réussir par le travail collectif »¹. Une classe constructiviste est un milieu d'apprentissage qui favorise la coopération entre élèves et établissement d'une communauté d'apprenants. Raymond Vianneau définit l'apprentissage coopératif comme

*« stratégie d'enseignement par laquelle un certain nombre d'élèves sont regroupés pour réaliser une tâche scolaire dans un climat d'interdépendance positive et de responsabilité individuelle et collective à l'égard des apprentissage effectué par chaque membre de l'équipe . L'apprentissage coopératif se définit comme un processus plutôt comme un produit (production réalisé en groupe) »*²

En premier lieu, une nécessaire interaction concerne les enseignants qui doivent se concerter pour la mise en place du dispositif pré-pédagogique. Celui-ci permet de s'interroger sur le choix des supports, des situations d'apprentissages, des activités et des procédés d'évaluation.

En second lieu, cette interaction concerne l'enseignant et les élèves en situation de classe. Pour J.L.CHISS et all dans un pragmatisme sociologique :

*« certains maitres voudraient que les enfants fissent preuve de certains qualités personnelle dans la pensée et dans la forme ; ils sont contents quand ils trouvent dans un devoir « un joli passage » [...] sans doute il faut encourager et pousser les élèves particulièrement doués, et qui sont capables de ces travailles [...] Mais, dans une classe, ce n'est pas à deux ou trois élèves seulement qu'il faut penser :c'est aux trente ou aux quarante élèves de la classe. »*³

Il s'agit de faire une nouvelle organisation de la classe en binômes ou en groupes qui est très pertinente et motivante, parce qu'elle permet une plus grande liberté de mouvements dans la classe, une plus grande communication entre enseignants et élèves, entre les élèves ainsi qu'un meilleur suivi des élèves en difficulté. Par exemple, Un élève peut aider

¹ PLETY cité par ALAIN. BAUDRIT, *l'apprentissage coopératif*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2005, P.7

² VIENNEAU. RAYMOND, , *ibid.*, P 190

³ CHISS. JEAN-LOUIS, *ibid.*, P. 162

son camarade ayant présenté à un moment donné des problèmes d'assimilation.

I-5- Les activités lors une production écrite

I-5-1-Les activités d'écriture :

Les activités d'écriture c'est l'ensemble des exercices, on peut citer : *Les exercices de réparation de texte*¹ : il s'agit du «*texte à gouffre* » qui consiste à écrire tout un épisode d'un texte supprimé par exemple, inventer le début ou la fin ou le cœur d'un texte. Cet exercice, étroitement lié à la compréhension du texte support, car il accorde une place importante à l'imaginaire de l'apprenant et contrôler des contraintes de cohérence textuelle.

Les matrices de texte : favorisent la production d'un texte à partir de contraintes clairement énoncées qui répond à des règles textuelles précises. En effet, la rédaction, l'essai et la dissertation ont constitué les pierres de touche de l'enseignement. Les matrices peuvent être simple et élémentaires et proposer, par exemple, de rédiger un texte cohérent, d'une longueur précise, avec un vocabulaire ou des mots grammaticaux imposés. Si on veut faciliter l'exercice, on peut orienter la production en indiquant un thème (comme décrire son pays) ; au contraire, pour le rendre plus difficile, on peut diminuer la longueur du texte à produire ou imposer un ordre dans l'utilisation des mots. On peut varier et enrichir à loisir ces idées de matrice pour proposer des productions plus créatives.

I-5-2-Les activités de réécriture :

La catégorie des activités de réécriture et de reformulation est quasiment infinie et peut couvrir tout les objectifs, mêler les divers codes (écrit /oral) et les différents types de texte et de discours.

a- les modifications de texte par contraction ou par expansion : les activités du résumé ou du compte rendu qui sont davantage centrées sur la

¹CUQ. J. P & GRUCA. I, ibid., P.412

compréhension et qui exige une reformulation du texte, il est possible de retenir deux exercices :

-les exercices de réduction : consistent à réduire un texte à des degrés divers, il s'agit d'une part de conserver la structure générale du texte, son contenu essentiel et ses principaux ingrédients phrastiques, et d'autre part de supprimer un certain nombre d'éléments qui ne paraissent pas importants.

- les exercices d'amplification: dans cette perspective, trois procédés importants permettent d'étoffer un texte :

-on utilise la démultiplication des mots clés

-on introduit des péripéties qui retardent le déroulement du texte

-on pratique la technique du tiret à la ligne, en insérant une phrase supplémentaire entre deux phrases sans briser la cohérence du texte.

b- les activités de réparation de texte : il s'agit de faire réécrire des textes qui sont considérés comme « inadaptés ». La situation de réécriture se réalise de deux manières différentes :

-soit par simplification: un texte est jugé difficile et on demande aux apprenants de le simplifier en décomposant syntaxiquement.

-soit par complexification : on propose une suite de phrases simples et on demande de construire des phrases complexes qu'il faut intégrer afin d'obtenir un paragraphe ou un texte.

Dans les deux cas, ces activités ont l'avantage de mettre en relief les influences des règles textuelles sur la phrase, de montrer qu'un texte n'est pas un assemblage de phrases juxtaposées et que les consignes qui lancent l'exercice ne sont pas arbitraires.

c- les activités de remise en discours ou en texte :

- Contrainte de genre et de type de texte : par exemple, on propose un extrait narratif et on demande, après explicitation des règles, de le réécrire sous forme de dialogue ou de scénario filmique ou scénique. Les variations

que peuvent connaître ces activités sont incluses dans le texte source et dépendent donc de ses spécificités.

- changement de point de vue : les activités centrées sur un changement de point de vue consistent à faire réécrire un texte en changeant la perspective du narrateur ou mieux en changeant le point de vue de narration.

Les activités de textualisation, de mise en texte ainsi que les activités d'écriture, de réécriture ou de reformulation peuvent connaître de nombreuses variations en fonction du projet éducatif, des objectifs et du niveau de la classe, du moment où elles sont insérées dans la séquence didactique. Les activités scripturales gagnent à être articulées à un texte support et, pour être orientés vers des pratiques plus ou moins réalistes et plus ou moins créatives, les consignes doivent naître des spécificités du document source.

I-4-3-Les activités ludiques :

Elles permettent d'instaurer une progression (lettre, phonème, mot..) d'aborder différents domaines (grammaire, lexique, etc.), d'intégrer la dimension de plaisir dans l'apprentissage, en particulier dans la pratique de l'écrit et surtout de sensibiliser aux possibilités infinies de la langue et de mettre en valeur des aspects particulièrement importants comme la polysémie des mots, les activités ludiques ou les jeux ludiques, peut également modifier la vision de la matière enseignée, parfois perçue ardue, instaurer des relations plus authentiques dans les interactions, dynamiser les échanges verbaux entre les participants, dépolématiser les relations maître-élèves, etc. on peut distinguer quatre types de jeux :

-Les jeux linguistiques : elles aident à la découverte et à la mémorisation des règles de fonctionnement de la langue.

-les jeux de créativité : elles sollicitent l'imagination et la créativité de l'apprenant

-Les jeux culturels : elles font référence à la culture et aux connaissances des apprenants

Les jeux dérivés du théâtre : elles transforment la salle de classe en scène théâtrale et les apprenants sont les acteurs.

D'après Cuq J.P et Gruca. I, *Le jeu peut devenir un auxiliaire précieux dans l'acquisition d'une langue et un bagage linguistique minimal*¹. A noter que la plupart des activités ludiques ne nécessitent aucun matériel et peuvent connaître des variantes pour mieux répondre aux objectifs ou au niveau de la classe.

Cet inventaire d'activités devrait permettre une diversification des pratiques de classe, une meilleure adaptation des exercices faces à la diversité des besoins des apprenants et un transfert plus grand des compétences que l'apprenant possède dans sa langue maternelle.

I-6-1'évaluation de la production écrite

L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui lui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'élève. En production écrite, l'évaluation sera principalement d'ordre formatif, diagnostique et sommatif. SYLVIE Plane dit que

*« Les outils d'évaluation de l'écrit les plus courants aujourd'hui sont conçus pour donner à l'élève le moyen de mesurer le degré de conformité ou de déviance de ses écrits par rapport à diverses normes graphiques, phrastiques, textuelle, discursives... »*¹

Il faut tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue car les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision et ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées. Ainsi, *« La production écrite nécessite que l'élève travaille son*

¹CUQ, J. P, GRUCA, I, Ibid., P. 418

¹ SYLVIE, PLANE, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, Repère n° :26-27, France, 2004, P123

texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue. »¹

A ce nouveau contexte d'apprentissage actif est associée une autre vision de l'évaluation qui met l'apprenant au centre de son action. Ce dernier peut porter un jugement sur sa propre production ou sur celle de son camarade. Ainsi, il s'exerce à s'auto-évaluer ou à évaluer ses pairs (Co-évaluation) afin d'améliorer le premier jet tout en étant responsable et conscient des stratégies de réécriture.

I-5-1-L'auto-évaluation

Dans la mesure où les compétences s'installent individuellement, il est important d'outiller l'apprenant pour pouvoir le responsabiliser dans son apprentissage. Suivre cette démarche métacognitive permet à chacun des apprenants de prendre conscience de la façon dont il apprend et d'estimer les besoins qui restent à combler afin de devenir compétent à l'écrit. C'est dans ce sens que Tavernier.R déclare que,

« L'auto-évaluation par l'élève est régulatrice dans la mesure où le constat de réussite ou non de la tâche, de maîtrise ou non d'une compétence, ainsi que le regard réflexif sur les processus et démarches engagés, entraînent chez lui des prises de décision améliorant l'apprentissage. »²

Entraîner l'apprenant à s'auto-évaluer ne pourrait se faire qu'à partir des grilles d'évaluation. Ce sont ces instruments qui tracent le cheminement à suivre pour assurer une mobilisation fonctionnelle des ressources acquises. En effet, habituer l'apprenant à recourir aux grilles critériées pour évaluer sa production écrite le prépare à mieux percevoir

¹Article. PDF, *la production écrite septième année*, [en ligne], 89-115,1998Disponible sur:www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/.../pe.pdf [Consulté le 19/12 /2012] P.90

²TAVERNIER. R, *l'évaluation à l'école élémentaire : guide maître*, © Bordas, Paris 1999.p.100

l'exigence du problème à résoudre et à mieux sonder les ressources et les stratégies pour y faire face.

Développer les capacités métacognitives de l'apprenant par l'auto-évaluation l'amène à renforcer sa confiance en soi d'une part et à développer son autonomie d'autre part. Ces capacités peuvent donc, avoir un effet salvateur sur la motivation des apprenants dont dépend la réussite scolaire.

I-5-2- La Co-évaluation

L'évaluation des apprentissages centrée sur l'approche par compétences met en valeur le rôle que peut jouer l'apprenant pour évaluer la production écrite de son camarade. Etre conscient de sa démarche et de ses stratégies et pouvoir les comparer à celles de ses pairs l'aide à progresser dans le développement de sa compétence scripturale.

Evaluer l'écrit de l'autre peut se faire individuellement ou par groupes d'apprenants. Suivant le modèle constructiviste interactif, cette façon de faire favorise la construction des savoirs par les apprenants eux-mêmes.

Aussi, faire relire sa production par un pair a un effet direct sur l'amélioration du 1^{er} jet. En effet, la difficulté à se distancier de son texte pour le relire et le réécrire s'efface en évaluation mutuelle. A ces conditions la lecture est jugée plus féconde car la décentralisation sur le texte est réalisée.

De plus, cette façon d'évaluer donne lieu à une atmosphère de concurrence qui est de nature à soutenir les progrès des apprenants. Dans ce sens, les apprenants sont motivés à faire de leur mieux pour ne pas permettre aux autres de leur repérer de lacunes. Etre évalué par un camarade favorise donc, une attitude plus positive vis-à-vis du texte à produire

L'évaluation de la production écrite que nous proposons n'est donc pas un instrument formatif pour l'apprenant, mais un outil au service de l'enseignant pour l'aider à observer l'activité de son apprenant, les formes de son implication, la manière dont il développe ou non des compétences dans les tâches d'écriture qui lui sont proposées il s'agit principalement « *de repérer les lieux à risques ou le rapport à l'écriture se fige, le développement s'enlise*¹ ».

Conclusion

Nous pourrions constater alors que la production écrite dans une classe, consiste à travailler une somme de rédactions conçue dans la plupart des cas comme le couronnement d'une séquence : chaque rédaction serait donnée à partir d'un sujet et élaborée dans une heure de "expression écrite". Le produit fini serait évalué par un enseignant qui le remettrait à l'apprenant. L'évaluation des compétences assimilées, se fait dans la majorité des disciplines par le biais d'un travail écrit qui exige une production d'un discours cohérent et bien construit. Une telle conception paraît peu susceptible de faire susciter le plaisir d'écrire et d'améliorer les pratiques scripturales de l'apprenant. Reste alors pour les enseignants un travail délicat : il s'agit surtout de faire pratiquer des visées discursives, des textes et des genres différents, dans des situations authentiques qui vont permettre le passage de l'écriture pour soi à l'écriture pour l'autre. Ainsi, la socialisation des écrits dans et hors la classe et un défi pédagogique ultime à relever, si on ne veut pas que nos apprenants restent longtemps solitaires, bloqués dans l'écriture pour eux-mêmes. Nous nous intéressant dans cette recherche aux pratiques enseignantes ; en s'interrogeant donc sur la manière de faire de l'enseignant ?

¹ SYLVIE, PLANE, Op.cit. , P124

Deuxième chapitre

**Les pratiques enseignantes en
production écrite**

Introduction

La production écrite nécessite de la part du scripteur une mobilisation importante de l'ensemble de ses connaissances linguistiques ainsi que le contrôle de toutes sortes d'opérations liées à la rédaction scripturale. Et de la part de l'enseignant, la création d'un climat de travail ou une stratégie d'apprentissage qui mène l'apprentis-scripteur à améliorer ses compétences à l'écrit, mais cela exige de prendre certains procédés et moyens pédagogiques qui servent à faciliter cette tâche ardue ; Tout en prenant compte que cette activité n'est pas une simple tâche, mais elle est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, et sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Et cela explique par conséquent le rejet de la production comme mode d'expression difficile et inaccessible, à de nombreux élèves.

En ce qui concerne les pratiques enseignantes en production écrite, il n'est pas inutile de présenter sa spécificité en milieu scolaire et les difficultés rencontrées par eux (les élèves), tout en proposant les outils d'aide mis en pratique par les enseignants et les critères de créativité qui peuvent permettre de susciter l'apprentissage de l'écrit et installer des compétences scripturales chez ses apprenants.

II-1- Les pratiques enseignantes : un objet d'étude en didactique

II-1-1-spécificité de la production écrite en milieu scolaire :

Dans une finalité didactique, une grande part de la recherche sur l'écriture s'appuie très souvent sur des écrits émanant de populations scolaires ou universitaires. Toute évolution épistémologique dans les recherches sur les compétences rédactionnelles est ainsi tempérée par des considérations d'ordre pratique imposées par les réalités de l'enseignement et par le système d'évaluation qui l'accompagne, car tout écrit réalisé par

un public scolaire présente des spécificités que nous ne pouvons pas négliger.

Par la nature même, l'institution n'est pas un microcosme de la société. Dans ce sens elle est indépendante du monde extérieur. Toutefois, comme l'explique Willie van Peer dans un article qui porte sur cette question de la spécificité des écrits en milieu scolaire.

Si les activités de production écrite proposées à l'école contiennent des types de textes qui existent en dehors du milieu scolaire, tels que des lettres, des rapports, des nouvelles, théâtres, leur utilisation en salle de cours sera toujours décontextualisée dans une certaine mesure.

Dans le cadre de l'étude actuelle, on demande aux étudiants d'écrire un rapport scientifique, il ne s'agit pas de rapport destiné à être publié dans un journal spécialisé où il sera lu par d'autres ingénieurs du même domaine, mais d'un exercice scolaire fournissant la preuve d'un certain apprentissage.

En ce qui concerne plus explicitement la question de l'évaluation nécessaire en milieu scolaire, le système d'évaluation choisi aura évidemment une influence sur l'apprenant /rédacteur dans l'élaboration de son écrit et sur l'enseignant / lecteur dans sa lecture du texte.

Selon APPLEBEE cité par Shirley Carter-Thomas, *«dans toute situation de rédaction (scolaire et extrascolaire) trois domaines de connaissances au moins sont mis en jeu dans la construction d'un texte :*

- *les connaissances propres à la matière elle-même*
- *les connaissances qu'a le scripteur du récepteur potentiel auquel le texte est destiné.*

- *Les connaissances de la langue (maîtrise linguistique) »¹*

Ces trois types de connaissances contiennent des composants divers qui peuvent être plus ou moins soulignés dans une tâche écrite spécifique. Cependant, dans la rédaction en milieu scolaire, c'est surtout le récepteur, autrement dit l'enseignant, qui décidera de l'importance relative à attribuer à ces types de connaissances.

II- 2-créativité et directives officielles

Les pratiques de l'enseignant en classe des langues faites l'inventaire des disponibilités de l'école, c'est également observer la classe, dans son vécu quotidien, dans ses pratiques enseignantes, dans ce qu'elle a de réitératif, mais aussi d'adaptatif et de créatif.

Afin de situer globalement l'enseignant, reconnaissons d'abord qu'il tient un lieu à la fois stratégique et inconfortable sur l'échiquier scolaire. D'après P.Ferran cité par Galisson.R :

« Les professeurs ont la lourde tâche d'appliquer les programmes et de suivre les instructions en vigueur tout en essayant de répondre aux intérêts et aux goûts des élèves qui leur sont confiés. Situés à la charnière entre les préconisations officielles et les exigences pratiques de leur classe entre le milieu scolaire et le milieu de la vie, entre l'héritage du passé et les promesses du futur, ils occupent une position à la fois incommode et primordiale »².

II-2-1 –Qu'est ce qu'un programme

Selon le dictionnaire de didactique français langue étrangère et seconde de **J.P.Cuq** : *« un programme est une suite d'éléments formant un*

¹APPLEBEE cité par SHIRLEY. CARTRE-THOMAS, *cohérence textuelle*, éd Harmattan, France, 1999, P121-122

² P. FERRAN cité par GALISSON. R, *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères*, éd. HATIER, Paris, 1982, P 58

ensemble établi à l'avance, cohérent, organiser et finaliser » et d'un point de vue didactique il est « à la fois résultat de décisions relatives au curriculum, projet générale de formation et, plus modestement, auxiliaire pédagogique. »¹ Le programme proposé aux apprenants paraît alors être un produit plus qu'un processus, par opposition au curriculum il n'appartient pas que ses exigences soient bien satisfaites par les grandes institutions éducatives, au vu de programme d'enseignement des langues figurant dans les instructions officielles.

Les programmes officiels, en FLE comme en FLS, se limiteront de moins en moins souvent à un énoncé de contenus et à une disposition bâtie sur le modèle « horaire-programmes- instruction ». Certains systèmes en confient l'élaboration et le suivi à un conseil ou comité spécialisé.

II-2-2-Instructions officielles

Dans l'ensemble des matières enseignées, on constate bien évidemment que l'activité de l'écriture se trouve au centre de l'institution scolaire, pour déterminer l'impact des instructions officielles, **Cuq. J.P** dans son dictionnaire la définit comme le suit :

« On appelle les instructions officielles les directives ministérielles accompagnant la publication des programmes d'enseignement présentant les finalités et les objectifs généraux d'un niveau ou d'une discipline particuliers, elles sont complétées par des documents d'accompagnement qui en précisent les modalités d'application. »²

II-3- Qu'est ce qu'enseigner une production écrite

¹ CUQ. J. P, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, clés internationale, Paris, 2003, P. 203

² CUQ. J.P, *Op.cit.*, P.133

Depuis plusieurs années, les recherches en didactique de la production de l'écrit ont pris, l'enseignement de cette activité s'est consacré à la grammaire de la phrase simple ou complexe. Actuellement, elle ancre cet apprentissage dans la grammaire de texte mais, les retombées dans le matériel pédagogique restent mineures. La didactique de la production écrite se constitue à partir de certaines constantes qu'on retrouve en langue maternelle et les variations qu'on peut remarquer au niveau de chaque constante dépendent essentiellement du niveau linguistique en langue étrangère et du répertoire discursif et textuelle en langue maternelle, Le choix didactique ici évoqué part de l'hypothèse que l'on peut améliorer durablement le rapport à l'écrit des élèves si on les fait écrire souvent, beaucoup, de manière diversifiée et en les mettant en situation de réfléchir de différentes manières sur les fonctions de l'écrit et sur le sens des activités de production écrite qui leur sont proposées. Il s'agit donc d'agir conjointement sur des leviers de natures différentes. Cela suppose une vision sur l'année qui traverse l'ensemble des séquences proposées aux élèves, faute de quoi l'on substituerait au cloisonnement ancien des activités de français un cloisonnement nouveau qui serait d'ordre chronologique.

II-3-1-les difficultés d'enseigner la production écrite en langue étrangère

Les difficultés rencontrées dans cette activité chez les élèves comme chez l'enseignant, nous commençons par l'angoisse des apprenants devant une page blanche pour ce qui est des représentations que se font concernant les attentes du maître.ils cherchent toujours des réponses aux questions : à propos de quoi j'écris ? Comment je commence l'écrit ? Pourquoi j'écris ceci ? À quoi l'enseignant cherche ? Pour quoi faire ? Quel sont les étapes à suivre ?...la réponse est classée en deux types d'après C .Barré De

Miniac : le type « *je dois dire ce que je crois* » et l'autre type « *je dois dire ce que je sais* »¹ soit de donner leur opinion d'une manière subjective, soit de faire appel à ses connaissances antérieures. Si ces connaissances ne sont pas disponibles, cela veut dire que le problème réside au thème choisi et à la consigne donnée par l'enseignant. Ce dernier doit être donc consciencieux et soucieux, il assume sa responsabilité lors de l'enseignement de cette activité qui nécessite certaines procédures, il s'agit d'identifier et de repérer les obstacles et les difficultés rencontrées par les élèves et de dégager les dimensions potentiellement handicapantes, puis élaborer des activités et des tâches différenciées pour aider les apprenants à dépasser leurs difficultés. Ainsi, cerner les compétences langagières des apprenants.

Aussi, Les difficultés de représentation de la tâche d'écriture témoignent de peu de pratique des élèves. Cela provient du fait que beaucoup d'enseignants évitent de confronter leurs élèves à de réelles situations d'écriture. Ceci est une grave erreur car c'est bien en étant confronté le plus tôt et le plus souvent possible à des tâches d'écriture que ces élèves pourront développer des compétences en ce domaine. Ces derniers ont donc peu l'occasion d'écrire des textes divers et ne peuvent ainsi pas en dégager les caractéristiques. L'effet de l'absence des « *modèles* » d'écriture cause aussi un problème. Pour que l'adolescent apprenne à écrire, en imitant les « *modèles d'écriture* ». Bien sûr, développer des compétences en écriture, c'est éviter l'imitation complète des écrits existants déjà. Cependant, cette contrainte a été très difficile à respecter pour eux. Nous pouvons noter aussi que les activités de productions écrites généralement réalisées en classe, sont des exercices lacunaires, de substitutions ou des réponses à des questions. Enfin, Il faut

¹ BARRE-DE MINIAC, CHRISTINE. *Vers une didactique de l'écriture*, éd. De Boeck & Larcier, Paris, 2009, P.76

souligner que le temps consacré à cette activité est insuffisant (une heure par mois). ceci suscite des lacunes lors de l'enseignement de cette activité.

II-3-2- les aides à l'apprentissage de la production de l'écrit

Toutes les activités d'expression orale doivent préparer à la production écrite, l'acte d'écrire est une production d'une communication au moyen d'un texte, c'est écrire dans une langue écrite. Cette activité qui nécessite la gestion simultanée d'une planification globale du texte et d'opération locale de la mise en texte. L'enseignant donc doit amener ses apprenants à l'écrit en s'interrogeant sur la manière de faire ?

Nous pouvons proposer certaines procédures présentées par **Marie – Jeanne De Man** :

- établir une stratégie d'écoute en classe tout en exploitant les contes qui permettent au développement de l'imagination et aussi l'appropriation progressive de la grammaire de texte.

-la création de situations nouvelles à partir des dialogues qui demande une imagination, adaptation et créativité verbale, pour l'enrichissement des idées.

-la création des jeux de rôle, à partir de textes, d'évènements vécus permet le travail sur la langue et l'enrichissement du vocabulaire.

-la préparation des discours oraux originaux à partir des dialogues, des textes aide à l'appropriation de la grammaire de texte.

-lors de la création de discours écrits, l'accent est mis sur la grammaire de texte (énonciation, substituts, connecteurs)

Les exercices sur les discours écrits, « exercice à trous », reconstitution de texte à partir des blocs de sens (introduction,

développement et conclusion) présentés dans le désordre attirent l'attention des élèves sur l'organisation d'un texte.

-lors de la lecture découverte, les questionnements de l'élève sur le texte sont orientés vers l'analyse de la superstructure (aspect extérieur) et de la grammaire de texte, l'orientation spatiale étant de première importance dans cette recherche. (Que se passe-t-il au début de l'introduction ? où est l'introduction ? qu'est-ce qui se passe à la fin, au milieu?)

-lors de la production des écrits fonctionnels pendant les différentes phases de réécriture et de l'évaluation, l'analyse et les corrections portent sur la superstructure, la grammaire du texte, de la phrase et sur l'orthographe

-faire des travaux en ateliers d'écriture qui portent sur la superstructure, la grammaire du texte, le vocabulaire ...pour la rédaction de texte

C'est une occasion d'une réflexion sur les problèmes que rencontre chacun dans son travail individuel de production écrite, il faut donc proposer des exercices spécifiques adaptés à leurs niveaux.

II-3-2-1-atelier d'écriture :

Le principe d'atelier l'écriture est de proposer un cadre pour travailler la langue, l'écriture dans une situation classe. C'est en d'autre terme d'essayer d'établir dans un groupe classe une situation qui mène à l'écriture créative. L'enseignant doit donc aménager un espace de liberté et susciter la créativité chez l'apprenant à l'intermédiaire des exercices des manipulations diverses sur des textes ou des productions modèle pour permettre de maîtriser les aspects fondamentaux de la production des textes. Pour J.P.Cuq et I. Gruca :

« Les pratiques d'écriture créative sont fondées sur la réécriture, la révision, la correction et favorisent une évaluation formative : il s'agit plus d'apprendre, de s'emparer de savoirs théoriques et de savoir faire

et de développer des compétences que de réussir une œuvre qui aurait de prétentions artistiques. »¹

Ainsi, si la formation de l'élève doit lui faire acquérir la maîtrise de l'écrit fonctionnel, elle doit aussi amener l'apprenant à produire des textes imaginaires c'est-à-dire à partir d'images mentales créées par l'écoute de morceaux de poème ou de musique, par l'audition d'histoires chargées d'affectivités, par l'observation d'un dessin plein de sensibilité, par leur vécu quotidien... l'apprenant exprime ses sentiments profonds. Il s'agit donc qu'un enseignant doit établir des techniques de communication et des expressions graphiques de dramatisations, de jeux de rôle pour que l'imagination de l'apprenant se développe et que son expression se précise.

II-4- les critères de la créativité dans les pratiques enseignantes :

Les besoins de la classe, diront certains, obligent à adopter une technique unique, supposée préférentielle. Mais, en adoptant une technique souple, susceptible de fournir des temps de structurations et d'associations libres, variables pour les différents apprenants. Ainsi, un guidage pédagogique strict ne permet pas de réactions libres et l'apprenant peut ne pas se sentir assez actif dans son apprentissage. « *Il est évident que le parcours doit être guidé et que l'apprenant profite de certain guidage, mais il est également besoin de sentir actif dans son apprentissage* »². C'est une question de dosage.

On parle beaucoup de créativité chez les élèves. Mais qu'en est-il de la créativité des enseignants ? Leurs artifices peuvent servir de bougie d'allumage pour les jeunes. Pour ce faire, il faudrait davantage prendre en

¹ CUQ, J.P & GRUCA. I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Presses Universitaires de Grenoble, France 2005, P.189

² DE MAN. JEAN MARIE, *Apprentissage d'une langue étrangère et seconde*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2000, p.155

compte l'imaginaire à l'école. En effet c'est la personne dans sa singularité qui peut être créative, et ce qui fait la singularité d'une personne c'est son imaginaire. L'enseignant à de multiples occasions de créer, d'inventer des situations nouvelles, des dispositifs nouveaux. Le métier d'enseigner est un métier de création.

L'analyse des discours des enseignants met au jour des tensions entre démarche formelle et démarche personnelle, dispositif et conception, prescrit par l'institution et la formation et « *choisis* »¹, temps de l'écriture et temps chronologique, modalités du travail et contraintes de gestion de la classe....c'est à partir de ces tensions que nous avons dégager quatre logiques qui sous tendent les pratiques de l'écriture scolaire au secondaire.

II-3-1- la créativité et démarche pédagogique

D'après les travaux de **J.M. De Man**, on peut retenir trois paramètres de la situation d'enseignement à partir desquels nous pourrions poursuivre une réflexion en ce qui concerne la méthodologie de l'accès au sens :

- la nécessité de favoriser les stratégies qui mènent à l'autonomie
- le degré de transparence qui existe entre la langue maternelle d'une part et la langue cible et les autres langues déjà connues de l'étudiant d'autre part
- la nécessité de tenir compte, dans une certains mesure, du style cognitif de l'apprenant.

Les pratiques des enseignants « *sont des bricolages au sens ou elles sont des constructions « singulières » faisant avec les approches pédagogiques et didactiques, les objets produits de l'enseignement.* »²Mais ces bricolages ne sont pas formalisés et publics, au sens ou ils ne peuvent pas se lire dans les ouvrages ou document de pédagogie ou de didactique. Ce système de

¹ SYLVIE. PLANE, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, éd. Repères N°26. 27, France, 2004, P. 117

² SYLVIE. PLANE, *Op.cit.*, P.118

pratique est cohérent et adaptatif, il lie des conceptions de la discipline, de l'écriture, des apprentissages, des enfants, des élèves. Sa logique est organisée par l'expérience personnelle, les savoirs d'expérience, des convictions, des valeurs personnelles notamment éthiques. Le travail d'écriture des élèves, individuel ou collectif, est intégré aux apprentissages disciplinaires, par exemples, dans un but de synthèse.

Dans le cas des productions écrites en français, les pratiques d'écriture sont moins référées à un déroulement chronologique de l'enseignement qu'aux conceptions personnelles de l'écriture, de la littérature et des apprentissages.

II-3-2-la créativité et outils didactiques :

Le manuel scolaire :

De tous les outils pédagogiques, le manuel scolaire constitue le plus puissant outil de diffusion des savoirs. Il se définit selon RICHAUDEAU, comme suit «*Un manuel scolaire est un matériel imprimé, structuré, destiné à être utilisé dans un processus d'apprentissage et de formation concerté* ». ¹

Le manuel «*n'est une méthode d'apprentissage d'une langue, ni un programme. C'est un ensemble didactique ouvert où le professeur et l'élève pourront puiser les matériaux nécessaires qui leur serviront à réaliser le programme officiel* »². Ainsi le manuel dispensera les utilisateurs d'une recherche fastidieuse et leur offrira un grand choix quand ils auront à adapter, en toute autonomie, les enseignements / apprentissages en fonction de la réalité : niveau, besoins et motivation. Les élèves y trouveront des textes en rapport avec les objets d'étude inscrits au programme, des activités de compréhension et de productions écrites et orales qui les aideront à

¹ RICHAUDEAU. FRANCOIS, «*Conception et production des manuels scolaires*». Guide pratique. Paris. Retz-Unesco.1986. P237

² Manuel scolaire de deuxième année secondaire, Alger, 2011/2012 .P. 03

progresser dans la réalisation de leur projets, cadre dans lesquels se renforcent les compétences déjà mise en place les années précédentes.

Le manuel scolaire propose donc un projet didactique. S'approprier efficacement les options qu'il propose est tributaire de la conceptualisation réfléchie que les partenaires de ce projet (enseignants et apprenants) utilisent pour l'analyser, l'intégrer, l'adapter, le réorienter et le modifier en cas de besoin.

Comme tout outil, l'efficacité du manuel dépend, certes, de ses qualités propres, mais surtout de la manière dont on l'utilise. La preuve est qu'en utilisant le même manuel, certains enseignants obtiennent d'excellents résultats et d'autres de médiocres. Quelles que soient les consignes qui se trouvent dans un manuel, quel que soit son contenu, il peut être lu et utilisé de plusieurs manières.

La relation entre les outils pédagogiques, y compris le manuel scolaire et la créativité de l'enseignant : quels usages font les enseignants du manuel scolaire ? Comment pourrait-on exploiter le manuel scolaire et les autres moyens didactiques de façon à optimiser les résultats de l'enseignement et de l'apprentissage ? Est-ce que le manuel scolaire, surtout quand il est bien fait, ne comporte pas le risque de limiter l'autonomie de l'enseignant et d'entraver sa capacité à innover ?

II-3-3-la créativité et supports pédagogiques

Pour stimuler l'écriture, divers supports peuvent être proposés à la classe : textes littéraires, poèmes, photos, chansons, clips vidéo... La présentation et l'observation d'un texte support, permet de se familiariser avec des textes littéraires et d'enrichir un savoir d'ordre socioculturel. Il permet aussi aux apprenants de s'en inspirer et de rentrer dans l'activité de manière plus confiante. Toutefois l'utilisation d'un modèle n'empêche pas les participants de s'investir dans leur production de manière originale et

singulière. L'atelier est le lieu de l'inattendu, il ne s'agit en aucun cas d'obtenir un résultat conforme au modèle proposé, ce qui est bien spécifié en début de séance.

-Le tableau :

Il nous paraît important de faire une petite place au tableau. Il demeure en effet avec la craie (ou aujourd'hui le stylo de feutre) le médium technologique le plus répandu, parfois même le seul support disponible pour l'écrit. Il est le point sur lequel se focalisent collectivement les regards et l'attention du groupe classe et un lieu symbolique important dont l'accès reste souvent chargé émotionnellement pour les apprenants. « *La bonne utilisation du tableau par l'enseignant est donc un savoir-faire très important, surtout avec des groupes de jeunes apprenants* »¹. L'enseignant à tout intérêt à savoir organiser cette surface de façon raisonnée

L'utilisation du tableau pour noter les données ou les étapes essentielles va proposer un double avantage :

- Mettre en place une synthèse qui pourra servir de base aux rappels du début de cours et à la vérification des pré-requis, à la trace écrite après l'explication, au bilan de fin de cours et à l'évaluation.
- Limiter l'effet « discours fleuve » dont les conséquences sont souvent mauvaises pour l'attention des élèves. L'alternance discours – écriture va permettre de rompre cette monotonie.

La conception des schémas, la mise en place des données écrites doit se faire selon certaines règles, la taille des caractères doit être suffisante pour permettre à tous les élèves de lire facilement ce qui est inscrit sur les différentes parties du tableau.

¹CUQ, J..P & GRUCA. I, Ibid., P.421

Le document écrit : (texte) est indispensable en cours de langue, car il permet aux élèves d'acquérir de nouveaux mots de vocabulaire ou de nouvelles notions culturelles. Il permet aussi un travail d'analyse de la langue, notamment par la présence de notions grammaticales. Les élèves peuvent également être amenés à donner leur point de vue, à s'exprimer sur un thème proposé par le texte et qui leur tient à cœur. On constate qu'à partir du document écrit, beaucoup d'activités peuvent être mises en œuvre avec la classe. C'est pour ces raisons que le document écrit représente un bon support pour le professeur et pour les apprenants.

- Les bandes dessinées :

Ils font partie du quotidien des élèves et peuvent constituer un bon support, car elles permettent de travailler sur diverses activités et compétences. Par exemple, les élèves peuvent grâce aux bandes dessinées, laisser libre court à leur imagination, notamment en essayant de deviner la suite de l'histoire. On sait que c'est une activité qui plaît beaucoup aux élèves, car elle a recours à leur inventivité. L'enseignant peut également proposer aux apprenants de construire eux-mêmes une bande dessinée écrite en langue étrangère. Ce travail fait appel à leur créativité et suscite dans la plupart des cas, un fort intérêt pour les élèves. De plus, *le travail sur bandes dessinées semble beaucoup intéresser les élèves, car ils ont l'habitude d'en lire dans leur langue maternelle. C'est un support qu'ils connaissent bien et sur lequel ils aiment travailler*¹.

-Les cassettes vidéo et les diapositives :

Dans la mesure où le matériel est disponible (et en état de marche), l'enseignant peut choisir de faire appel à ce type de supports pédagogiques.

¹ Disponible sur : le site PDF, mémoire de spécialité « PROFESSORAT DES ÉCOLES » de MAKLES Isabelle, *La motivation des élèves lors de l'apprentissage d'une LVE à l'école*. Intitulé du séminaire de recherche : *Langues Vivantes Etrangères*, ANNÉE 2011/2012,dumas-00749070, version 1 - 6 Novembre 2012.P.21

L'utilisation optimale de ce type de support pédagogique nécessite un téléguidage fort des élèves de manière à limiter au maximum les comportements passifs face à la vidéo. L'enseignant doit donner des consignes précises de manière à guider les élèves dans leur exploitation de la vidéo. Il doit également s'efforcer de fractionner la projection de manière à poser des questions en cours de route, même si les élèves protestent lors des coupures. Les élèves doivent être mis à contribution pour réaliser le bilan de fin de projection : ils doivent sélectionner les données les plus importantes, celles-ci peuvent alors être consignées au tableau en temps réel par l'enseignant, il n'aura plus alors qu'à s'y reporter pour mettre en place la trace écrite.

-le son et l'image, le laboratoire de langue :

Les capacités de captation du son, puis de sa reproduction, ceux de l'image, fixe plus animés, ont tout au long du siècle fasciné et stimulé les méthodologues et les pédagogues, qui n'ont eu de cesse de théoriser et d'expérimenter l'utilisation des machines modernes dans la classe. Avec les machines, CUQ.J.P et GRUCA.I pensent que :

«Le laboratoire de langue était destiné à libérer le professeur d'une partie fastidieuse de son travail : la répétition collective et individuelle. De fait, l'utilité évidente de la répétition dans la phase de fixation a fait les beaux jours du laboratoire de langue aux périodes béhavioristes...»¹

Les exercices proposés étaient surtout de type structural. Mais les inconvénients de ces exercices d'après eux, « *la démotivation due à des répétitions trop prolongées, déconnexion d'avec la situation de communication, difficulté de transfert des acquis* » qui « *contribuèrent largement à discréditer le laboratoire de langues, auprès de beaucoup d'enseignants.* » D'autre part le cout élevé de ces installations et les difficultés de maintenance n'incitaient guère

¹CUQ.J.P et GRUCA.I, *ibid.* P.422

les institutions à investir : elles trouvèrent dans la réputation peu communicative des laboratoires de premières générations un prétexte bien pratique à justifier leur enthousiasme modéré.

La révolution informatique n'autorise plus ce commode refuge: le laboratoire de langue n'est plus composé de cabines alignées pour le travail individuel, il est devenu une vraie salle de classe multimédia. Il permet le travail à deux ou en petits groupes, l'interaction, et n'est donc plus limité à une relation maître-élève imitant, via la machine, celle du cours magistral.

II-3-4-la créativité et préparation de la classe

Le rôle de la classe de langue doit être pressenti comme « *une préparation pour l'insertion dans la société et non dans univers étreiqué de l'école uniquement.* »¹ Il doutait de la capacité du professeur de la langue étrangère à exposer les apprenants à une quantité d'échantillons langagières nécessaires à acquérir une compétence linguistique suffisante c'est dans ce but que nous avons proposé un ensemble d'activités avec le langage pour cible : exploitation variées qui intègrent et font jaillir la langue dans la vie de la classe. Pour Cuq. J. P et Gruca. I, la classe est :

« Un concept de niveau deux, rappelons –le, un concept méthodologique. Le problème didactique est de recréer artificiellement mais efficacement des conditions d'appropriation linguistique, qui, hors système didactique ne sont pas ou très peu contraintes par l'espace ou par le temps : la classe est donc le lieu ou se focalise la procédure de compression.² »

La localisation de la classe est très importante car elle manifeste souvent l'importance que lui accorde la société qui la commande. En fonction des

¹ALAIN. BRAUN, GERMANE. FORGES, *Enseigner et apprendre la langue de l'école*, éd. De Boeck &Larcier, Paris, Bruxelles, 1998, P.89

²CUQ. J.P et GRUCA. I, *ibid.* P. 124

cultures scolaires, des moyens matériels ou des technologies mises en œuvre, la classe peut présenter des configurations très variables :

-une configuration dite traditionnelles : rangs de tables et chaises disposés les uns derrière les autres ; le pupitre du maître se trouve devant, souvent sur estrade.

-Une configuration audiovisuelle

- une configuration de fer à cheval, qui est supposée faciliter la communication et les interactions.

-des configurations de laboratoire de langue

-des configurations libres, variables en fonction de méthodes particulières : théâtre, fauteuils, etc.

Une gestion stratégique de la classe, se situe au cœur de la pyramide de l'expertise et de trois questions fondamentales :

- les rapports des élèves et de la tâche : la question de l'autonomie
- les rapports de lui-même « l'enseignant » et de la tâche : la question de la cohérence
- les rapports des élèves et de lui-même « l'enseignant » : la question de la cohésion

D'après PASCAL et PAPILLON.X, *L'autonomie, cohérence et cohésion sont trois facteurs indissociables dans la gestion de la classe*¹ d'un point de vue stratégique nécessite d'aller conjointement vers :

- Plus d'autonomie pour les élèves dans leur travail

¹ PASCAL et PAPILLON. X, *traités de stratégie à l'usage des enseignants*, éd Chronique social, Lyon, 1999, P. 100

- plus de cohérence pour l'enseignant dans sa tâche d'éducation, d'enseignement et de formation.
- plus de cohésion au sein de la classe entre les personnes, élèves et enseignant.

L'autonomie sans la cohérence peut conduire les élèves à des errements sans cadre défini. Alors que, la cohérence sans l'autonomie est la porte ouverte à toutes les manipulations et à la recherche exclusive de la conformité par les élèves. La cohérence sans la cohésion mène à une conduite de la classe rigide, fondée prioritairement sur les contenus, la tâche, ne laissant pas de place souple nécessaire dans toute relation humaine. Alors que ,la cohésion sans la cohérence conduit à s'attacher exclusivement à créer des relations constructives dans la classe, une ambiance sympathique, au détriment de la tâche d'enseignement et d'apprentissage et donc des résultats.

Wang Zhuya dans son article: « une pédagogie qui mettant l'accent sur l'autonomie de l'apprenant » déclarent que :

« Une disposition soigneusement conçue de la salle de classe est une condition préalable à un enseignement et à un apprentissage efficace. La position des étudiants par rapport à leur enseignant exerce un impact plus ou moins important sur la distance psychologique qui s'établit entre eux. »¹

II-4-Les styles d'enseignement :

Le terme d'enseignement peut être défini comme le fait de transmettre un savoir à un apprenant dans un cadre institutionnel ou comme un

¹ WANG. Zhuya, *Une pédagogie mettant l'accent sur l'autonomie de l'apprenant*, [en ligne] n° 6 – 2011, disponible sur : [Un e pédagogie mettant l'accent sur l'autonomie de l ...ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine6/wang.pdf](http://Un_e_p%C3%A9dagogie_mettant_l%27accent_sur_l%27autonomie_de_l...ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine6/wang.pdf) consulté le : 12/02/2013, P.144

processus complexe qui implique un nombre important d'acteur, dont les plus importants sont l'enseignant et l'apprenant pour transmettre un savoir bien conçu et enseignable, organiser dans un contexte spatiotemporelle bien défini sous l'égide de l'institution spécialisée. Dans le domaine des langues étrangères, **J.P.Cuq et I. Gruca**, la défini comme :

« Une tentative de médiation organisée entre l'objet d'apprentissage et l'apprenant. C'est cette médiation qui peut être appelée guidage. On appellera donc situation guidée la médiation organisée dans la relation de classe. Dans cette relation, l'enseignant est la partie guidante et l'apprenant est la partie guidée. En revanche l'appropriation linguistique hors de la relation de classe sera réputée non guidée »².

Du point de vue pédagogique, **Legendre** cité par **Raymond Vienneau** a défini l'enseignement comme un :

« Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ; [l'] ensemble des actes de communication et de prise de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagissent tant qu'agent dans une situation pédagogique »³

Quant aux styles d'enseignement, dans la description de la pratique enseignante, **ALTET** cité par **RAYMOND Vienneau** retient trois principales dimensions de travail de l'enseignant : une dimension didactique, pédagogique et communicationnelle

Bien qu'il puisse interagir avec les deux premières dimensions, on retiendra que le style d'enseignement relève avant tout de la dimension interactive ou communicationnelle.

²CUQ J.P., GRUCA I. *ibid.* , P123

³LEGENDRE cité par VIENNEAU. RAYMOND, *apprentissage et enseignement*, éd. Gaëtan Morin, éditeur, 2011, Canada, P. 50

L'une des premières classifications des styles d'enseignements et parmi les plus connus est celle de Kurt Lewin qui retenait trois grandes styles : autoritaire et démocratique et « laissez-faire » ou débonnaire.

Le modèle de Hanson, Silver et Srong ; permet à l'enseignant d'identifier l'orientation prioritaire de son action éducative. Ce modèle est constitué de deux axes : un axe vertical (organisé ou intuitif) et un axe horizontal (centré sur l'apprentissage ou sur la personne)

La classification de Sauvé, de type unidimensionnel, est basée sur un continuum de la participation de l'élève dans la situation d'apprentissage planifiée par l'enseignant :

-Le style dispensateur d'information d'une manière directe (l'enseignement transmissif) ;

-Le style interrogateur (le recours au questionnement) ;

-Le style animateur :l'enseignant anime, d'une manière plus ou moins directive, des activités d'apprentissage à l'intérieur desquelles la participation active des élèves sollicitée) ; ainsi le style coopératif et le style accompagnateur

Une dernière classification celle de Mosston et Ashworth. Ce modèle nommé spectre de style d'enseignement, classé sur un continuum en fonction du but visé par l'enseignant. Le modèle identifie en tout 11 positions pédagogiques variant selon la phase de la démarche pédagogique ou l'activité se déroule et selon le type de décisions qui doit y être pris. Ce modèle est particulièrement bien adapté à l'enseignement de l'éducation physique.

Pour terminer, nous empruntons *le tableau*¹ suivant de Raymond Vienneau (2011) dans lequel il montre quelques classifications des styles d'enseignement :

Auteurs	Styles centrés sur l'enseignant (priorité aux contenus)	Style centrée sur l'apprentissage (priorité à la médiation)	Style centrés sur l'apprenant (priorité à la démarche personnelle)
Hanson, Silvre et strong(1986)	Style orienté vers les résultats	Style orienté vers le développement intellectuel	Style orienté vers les élèves Style orienté vers l'action
Mosston et Ashworth(1990)	Directif entraîneur	Superviseur Encadreur Etapiste Interrogateur	Guide(découverte) Orienter vers l'action accompagnateur Personne-ressource auto enseignement
Sauvé(1992)	dispensateur d'information directe	Dispensateur d'information indirecte Interrogateur Animateur Coopératif	Accompagnateur
Therer et	Transmissif	Incitatif	Permissif

¹ VIENNEAU. RAYMOND, Ibid., P 48

Willemart (1983)		Associatif	
------------------	--	------------	--

II-4-1-L'enseignant :

L'enseignant est appelé aussi le maître, l'instituteur, le professeur, l'éducateur, l'accompagnateur, le facilitateur, un guide ou même mentor. Mais, actuellement doit tout à la fois. Dans le cadre de nouvelle approche, qui favorise l'éclectisme didactique, l'enseignant donc doit jouer son rôle de formateur.

Il ya des valeurs tant pour l'enseignant que pour l'élève, s'avèrent indispensables pour ajuster la démarche pédagogiques en fonction des situations vécues tel le sens social et le respect de l'autre et l'adaptabilité

Les travaux de PAQUAY(1998,2001) cité par Pol Dupont précisent *six axes*¹ qui convergent l'identité professionnelle du maître : être avant tout un praticien réflexif capable d'apporté des réponses inédites à des situations de vie scolaire mouvantes :

-acteur social qui est sur base des objectifs prioritaires définis par un système éducatif, les intègre dans sa pratique.

-chercheur qui est capable de remettre en question ses pratiques et ses connaissances pédagogiques en les actualisant.

-instruit, c'est-à-dire qui dispose de la culture la plus large possible tant sur les plans disciplinaires que scientifiques.

-personne capable d'établir des relations constructives avec l'ensemble des membres de la communauté éducatif.

¹ DUPONT. P, *faire des enseignants*, éd De Boeck &Larcier, Bruxelles, 2002, P. 81

-pédagogue qui a la capacité de diagnostiquer et d'identifier les difficultés et les obstacles et de décider des pratiques les plus adéquates en vue de résoudre les problèmes observés.

-praticien qui dispose de la capacité d'intégrer dans sa pratique l'ensemble des savoirs accumulés en cours de formation initial et continuée.

- l'enseignant fait autorité dans un domaine donné (connaissance, expérience, technicité....) c'est le professionnel d'une matière, d'une technique donnée

-l'éducateur qui fait référence en matière de relation.il sait écouter et s'exprimer, séduire et convaincre, mais aussi animer et aider.

-le stratège use de talents d'un autre niveau. Il sait mettre en avant les compétences de l'enseignant et de l'éducateur, il sait à quel endroit, à quel moment, de quelle manière

Ainsi, l'enseignant peut être aussi un artiste engagé dans une activité qui valorise sa créativité, qui suscite la coopération plutôt que la compétition dans une Co-création au service de public. Ou un inventeur, un créateur qui essaye d'optimiser ses démarche, ses pratiques d'enseignement ou l'innover. En ce sens, il est facteur d'évolution de l'institution. D'après **P.X Papillon**« *votre défi : faire de votre enseignement une œuvre d'art* »¹

Le rôle de l'enseignant en production écrite serait alors plutôt celui d'un guide qui encouragerait ses élèves scripteurs à prendre conscience de leur propre processus de rédaction et à adopter les mesures nécessaires à

¹ PASCAL et PAPIILLON. X., P. 134

son amélioration. « *Les bons scripteurs, aussi bien ceux qui rédigent dans une deuxième langue, seraient ceux qui maîtriseraient leur création* ». ¹

II-4-2- L'enseignant accompagnateur :

A ces nouvelles pratiques pédagogiques correspondent de nouveaux rôles pour les enseignants. Ces rôles quels sont-ils? En quoi consiste le rôle d'un enseignant- accompagnateur?

Il s'agira d'assumer certaines grandes fonctions méconnues des pédagogies traditionnelles. Le rôle de l'enseignant répond, de façon différenciée selon les contextes, aux *sept fonctions* proposés par VERZET Caroline et VILLENEUVE Louise *lessuivantes*²:

-définir la tâche et fixer le dispositif de travail : si le travail de l'enseignant est, d'une certaine façon, logiquement second par rapport à celui de l'étudiant, il reste chronologiquement premier. Une part importante de l'activité enseignante consiste en effet à définir la tâche, déterminer le dispositif et à préparer le travail de l'étudiant.

- répondre de la démarche : son rôle essentiel est ici de faire retour aux étudiants sur leur activité au regard de tout ce qui est attendu d'eux (évaluation formative). Ces « feedback », retours formatifs, ou avis de l'enseignant jalonnent le processus ; ils répondent aux besoins de l'étudiant d'objectiver les résultats de son travail, de situer et d'évaluer son activité et l'avancement de sa tâche. C'est en ce sens qu'on peut qualifier le rôle de l'enseignant comme celui d'un répondant.

¹ SHIRLEY CARTER- THOMAS, *La cohérence textuelle*, éd l'Harmattan, Paris France, 1999, P116

² VERZET. CAROLINE ET VILLENEUVE. LOUISE, *Accompagner des étudiants*, De Boeck, Bruxelles, 2010. P. 348-353

-fournir aux étudiants les apports scientifiques et techniques utiles à la tâche : il s'agit de dispenser des connaissances, de communiquer et expliquer des propositions théoriques, d'éclairer les concepts en jeu dans la tâche, de clarifier des points obscurs, d'éviter des impasses scientifiques... Mais, précisément parce que ce rôle est au plus proche du rôle habituel de l'enseignant, il est le plus délicat à assumer. Il ne s'agit pas en effet de faire cours.

- faciliter la tâche : c'est-à-dire par des activités qui sous-tendent et soutiennent l'accomplissement de la tâche : aider le groupe à s'organiser, à planifier son travail, à structurer sa démarche, lui fournir des techniques de conduite de réunion. Il peut s'agir d'animer soi-même des séquences de travail, des ateliers, des points d'étape et alors de favoriser la discussion, d'obtenir la participation, de reformuler, de synthétiser, de hiérarchiser les informations et les avis, de faire prendre conscience des progrès de la réflexion, de tirer les conclusions, etc. l'enseignant a donc ici un rôle d'animateur ou d'aide à l'animation.

- faciliter l'apprentissage : faciliter les apprentissages peut consister à consolider les intuitions des équipes ou de façon différente, de s'assurer de la bonne compréhension des concepts par un questionnement systématique mais ludique. Il peut s'agir d'observer, de repérer les difficultés individuelles. il peut s'agir de favoriser la réflexivité des étudiants, de faire prendre conscience des apprentissages, de les aider à repérer leur style d'apprentissage...

- faciliter et réguler la vie du groupe d'apprentissage : un rôle important de l'enseignant consiste alors à créer un climat de confiance, à encourager, et à maintenir le groupe dans des conditions propices à la tâche et aux apprentissages. Il contribue à la régulation du collectif, en pointant les

points de blocage, aidant à en rechercher les causes ou les significations, aidant à la résolution des conflits.

-évaluer : la fonction d'évaluation qui vient avec les fonctions d'accompagnement que nous avons présentées. Toutes en effet visent à structurer et faciliter l'initiative des étudiants sans contraindre et en évitant même de trop orienter ou influencer leur activité. A chaque moment une intervention intempestive de l'enseignant peut inhiber, figer le processus, a fortiori s'il s'agit de jugement de valeur. Bien sur les étudiants sont demandeurs à leurs enseignants d'appréciations de leur travail. Il s'agit de répondre à ces demandes en les monnayant par des indicateurs qui s'interrompent pas mais soutiennent le déploiement de l'activité des étudiants.

Il ya donc, dans les pratiques pédagogiques d'accompagnement une certaine souplesse et optionalité de rôle, qui vient de soutenir l'initiative de l'enseignant, et non l'enfermer. Mais ces rôles demandent aux enseignants, qui s'y engagent de nouvelles compétences, et transforment leur légitimité.

Conclusion

Nous avons essayé, dans ce chapitre, de mettre l'accent sur la pratique enseignante en production écrite et les critères de la créativité pour donner une nouvelle logique de l'enseignement/apprentissage de l'écriture qui consiste à faire partager les tâches entre enseignant et apprenant dans un climat de partenariat pédagogique. Il convient donc de faire progresser les apprenants, même ceux en difficulté, et de les aider à consolider les savoirs et les savoir-faire antérieurs comme à en acquérir de nouveaux. Tout en utilisant les outils d'aide et les supports pédagogiques stimulant pour installer des compétences à l'écrit.

En revanche, nous interrogeant sises critères de créativité proposés au dessus sont met en pratique par les enseignants lors de l'enseignement de la production écrite et si ces procédures et moyens pédagogiques laissent une trace lumineuse dans l'amélioration des compétences à l'écrit chez ses apprenants et les motivent et les incitent à mieux faire la rédaction. Tout cela nous assurons lors de la partie pratique.

Partie pratique
Présentation des dispositifs analyse
des résultats

Troisième Chapitre
Présentation des dispositifs
expérimentaux

Introduction :

Pour l'apprenant du secondaire, faire acquérir une compétence à l'écrit n'est pas une tâche aisée, il rencontre des difficultés lors de la séance de production écrite en français langue étrangère (FLE). Il est recommandé que l'apprenant participe à des activités d'écriture, mais il est nécessaire de lui proposer des tâches simples et motivantes à son niveau pour améliorer son écriture.

Dans le but de repérer la pratique créative des enseignants en production écrite au secondaire, nous allons mener notre investigation au sein de deux Lycées : Ouanougha El-Jadida et lycée d'Alidrissi de la wilaya de M'sila, pour collecter plus d'échantillons .Notre démarche est descriptive et exploratrice, elle s'appuie sur deux méthodes, deux angles d'attaque centrés sur deux corpus:

- une enquête par questionnaire, menée auprès des enseignants du F.L.E au cycle secondaire.
- une grille d'analyse des fiches pédagogiques collectées.

La description et les résultats de ces investigations sont présentés successivement, leurs apports spécifiques, le croisement de leurs résultats doivent nous permettre de valider ou d'invalider l'une ou autre partie de nos hypothèses de recherche. En effet, chaque démarche correspond à des objectifs bien déterminés de notre travail.

L'enquête par questionnaire vise à repérer la démarche adoptée par les enseignants lors de l'activité de production écrite du cycle secondaire.

Nous désirons :

- connaître qui sont ces enseignants et relever leurs conditions professionnelles pertinentes pour l'enseignement du FLE.
- identifier la pratique créative des enseignants en production écrite.

- caractériser et analyser la démarche adoptée lors de l'enseignement de la production écrite.

-connaître si ces enseignants essaient d'innover de plus en plus ses pratiques enseignantes en production écrite ou non.

La mise en place d'une analyse descriptive ou exploratrice des fiches pédagogiques a pour but de connaître le profil de l'enseignant (créatif ou non) et surtout de comparer les activités remises par ces enseignants et les stratégies adoptées en production écrite. Nous ne voulons pas nous contenter des renseignements recensés auprès des enseignants, mais vérifier la réalité didactique des pratiques scripturales à l'école algérienne qui s'y instaurent en vue d'améliorer l'écrit des apprenants en FLE.

Nous allons donc:

-noter les étapes suivies lors de l'activité de production écrite.

-relever les différents supports et outils adaptés par les enseignants.

- déterminer la relation qu'entretiennent les enseignants avec l'instruction officielle.

- estimer le taux d'amélioration des écrits.

I-1-Présentation du premier dispositif : le questionnaire

Afin d'augmenter la concision et la précision de notre étude, nous allons opter un questionnaire adressé aux enseignants, l'une au lycée de Ouanougha El-Jadida avec trois enseignants et l'autre au lycée d'Alidrissi avec aussi cinq enseignants (les restes des enseignants sont absents).

Ainsi, nous avons travaillé notre outil en associant clarté dans la présentation, la formulation et le vocabulaire tout en l'adaptant toujours à notre problématique et aux hypothèses de notre recherche.

Le questionnaire :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants du FLE des deux lycées : Ouanougha El-Jadida et Alidrissi. Ce questionnaire renferme vingt une questions (voir annexe N°1)

I-1-1-Destinataires du questionnaire :

Afin d'étayer l'objectif de notre recherche, nous avons fait recours à un questionnaire que nous avons distribué à huit enseignants de français en deux établissements (lycée de Ouanougha El-Jadida et lycée d'Alidrissi) de la wilaya de M'silla.

Le questionnaire est composé de vingt une questions, treize questions fermés mode(QCM) et le reste sont ouvertes (huit) en donnant la liberté aux enseignants pour justifier leur réponses et pour expliquer les points que nous jugeons nécessaire.

I-1-2-Description du questionnaire destiné aux enseignants :

Le questionnaire débute par trois questions d'identification relatives aux caractéristiques des individus (sexe, diplôme, ancienneté). Et deux questions relatives à ces postures et représentations vis-à-vis les directives officielle.

Les quatre questions qui suivent, portant sur les activités fournis par eux et les différents supports adoptées ainsi que la démarche préconisée pour la pratique de la production écrite en classe.

Les questions clés sont positionnées vers le milieu du questionnaire, en troisième position (de 8 à 21). Elles portent sur les différents outils et moyens prise en compte lors de l'élaboration d'un écrit à ses différentes étapes (planification, mise en texte, révision) avec la gestion de la c

lors de cette activité, ainsi que le degré de la mise en œuvre des démarches et pratiques créatives par ces enseignants.

Le questionnaire s'achève par trois questions cruciales abordant la thématique centrale de notre étude :l'enseignement de la production écrite en tenant compte les critères de la créativité des enseignants.

Les questions ouvertes enrichissent l'éventail des propositions et évitent des omissions involontaires de la part de l'enquêteur. Cette liberté d'expression facilite la mobilisation des idées chez le sondé et confronte notre étude à de nouvelles perspectives inattendues.

I-1-3- public visée

Echantillonnage :

Enseignants	Sexe	Diplôme	Date d'entrée en fonction
Enseignant N°1	Masculin	Licence en français	2009 (4 ans)
Enseignant N°2	Féminin	Licence en français	2011 (2 ans)
Enseignant N°3	Masculin	Licence en français	2003 (10 ans)
Enseignant N°4	Masculin	PES	2013
Enseignant N°5	Masculin	Licence en français	2008 (5ans)
Enseignant N°6	Féminin	Licence en français	2003 (10ans)
Enseignant N°7	Féminin	Licence en français	2008 (5ans)
Enseignant N°8	Masculin	Licence en français	2010 (3ans)

•Le questionnaire a été remis à huit (8) enseignants, composant notre échantillon, exerçant dans la wilaya de M'sila. Ils sont de deux sexes, féminin et masculin, trois enseignantes et le reste sont des enseignants (cinq enseignants).

•Le diplôme est déterminant pour tous les enseignants, c'est licence de la langue française et l'année d'expérience est entre (un an à dix ans). Le choix de cet échantillon s'est fait selon la catégorie professionnelle (que nous pouvons nommer "grade") dans laquelle s'intègrent les enseignants,

c'est-à-dire que nous n'avons pas ciblé une catégorie précise d'enseignants, mais une sorte de "mosaïque".

•En effet, l'expérience professionnelle de ces enseignants, pouvant être arrangés selon qu'ils soient "anciens", donc expérimentés (pédagogiquement parlant) mais ayant subi des formations initiales plus ou moins lointaines, et "nouveaux", donc sans grande expérience, mais "dotés"(en théorie) de formation initiale conséquente, ont aimablement accepté de répondre du mieux qu'ils le pouvaient aux questions.

I-1-4-Les objectifs du questionnaire

En fonction des objectifs fixés pour notre questionnaire, les questions sont organisées de la sorte :

Instructions officielles

1-Quels serait à votre avis l'attitude de l'enseignant vis-à-vis aux instructions officielles contenues dans le programme et dans les documents d'accompagnement ?.....

2-Programme et document d'accompagnement laissent-ils une marge de liberté à l'enseignant ?.....

Créativité /activités et exercices

3- A l'écrit, quels types d'activités et d'exercices proposez-vous en classe ?

-Activités ludiques- Exercices de reconstitution de texte

-Puzzles- Exercices de textes à trous

-Exercices de réparation de textes Activités de réécriture

-Jeux de créativité

Autres types d'activités et d'exercices :.....

4-Les exercices et les activités que vous proposez sont :

-Pris du manuel -Fabriqués par vous

Autres sources :.....

Supports didactiques

5- Accroché l'apprenant à l'écriture nécessite certaines procédures et ressources pédagogiques stimulants, selon vous la nature des supports didactiques utilisés a-t-elle un effet sur la motivation des apprenants?

-Oui -Non

6- Si « oui », quels supports utiliser-vous pour inciter vos apprenants à l'écrit ?

-Lettre et message électronique - Article de journal

-Vidéo -Image -Bande dessinée Texte littéraire

Autres supports :

Espace classe

7-La classe est, en didactique, un concept central. Pensez-vous que la configuration de cet espace a une influence sur le déroulement des activités ?

-Oui -Non

Pourquoi ?

8-Lors de la mise en œuvre des activités, quels types de configuration utilisez-vous ?

-Configuration traditionnelle : rangs de tables et de chaises

-Configuration en fer à cheval

Autres configurations :

Les outils et moyens pédagogiques

9-La mise en place d'activités en classe, nécessite le recours à un certain nombre de moyen et d'outils pédagogique, selon vous le choix d'un outil peut-il influencer le déroulement de l'activité ?

-Oui -Non

Pourquoi ?.....

10-Le manuel scolaire est une traduction relative du programme. Il propose différents types d'activités et d'exercices susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage. Quels serait, à votre avis, l'attitude de l'enseignant vis-à-vis à cet outil ?.....

11-En plus du manuel scolaire, quels autres moyens et outils utilisez-vous ?

-Tableau -Enregistrements de chansons -Ordinateur

-Enregistrements d'interviews -Projection de films

Autres moyens et outils :.....

Démarches et pratiques pédagogiques

12- Comment travaillez-vous l'écrit en classe ?.....

13-proposez-vous des activités portant sur la planification d'un texte

-Oui -Non

14-Si oui, quels outils ou techniques d'aide utilisez vous pour accompagner vos élèves dans la planification de leur texte ?

-Un questionnaire d'aide à la planification

-Une stratégie de verbalisation

Autres

15- Comment procédez-vous lors de l'évaluation des productions écrites de vos apprenants?

16-Quelles pratiques d'évaluation utilisez-vous ?

-Auto-évaluation -Co-évaluation

Autres :

17-Quels outils d'évaluation utilisez-vous ?.....

18 Quelle modalité de travail mettez-vous en œuvre pendant les activités de production écrite :

-Individuellement -En binôme -En groupe

19-Quelles solutions proposeriez-vous pour rendre votre enseignement plus attrayant et permettre aux apprenants d'écrire ?.....

20-Quelles seraient, selon vous, les critères de la créativité chez un enseignant ?

I-2-Présentation du deuxième dispositif : Analyse des fiches pédagogiques

Les fiches pédagogiques collectées sont de deux séances, la séance de préparation à l'écrit et la séance de production écrite et chaque fiche porte sur deux sujets ou objet d'étude. On analysera les fiches pédagogiques en mettant l'accent sur les quatre critères de la créativité « disposition de la classe, outils pédagogique, supports didactique et démarche pédagogique ».

I-2-1-Objectifs de l'analyse :

Les objectifs de l'analyse des fiches pédagogiques est de noter les étapes suivies lors de l'activité de production écrite. Ainsi, connaître la forme de travail adoptée (mono gérée, poly gérée), relever les différents supports et outils adoptés ou créer par les enseignants et mettre en valeur les aspects positifs et les limites de la démarche d'enseignement adoptée. Ensuite, déterminer la relation qu'entretiennent les enseignants avec l'instruction officielle.

I-2-2-Public visée :

Les enseignants qui nous donnent ses fiches pédagogiques sont de deux établissements de cycle secondaire (lycée de Ouanougha El-Jadida et d'Alidrissi) de la willaya de M'sila.

Echantillonnage

Enseignants	Sexe	Diplôme	Date d'entrée en fonction
Enseignant 1	Masculin	Français	2003
Enseignant 2	Masculin	Français	2009
Enseignant 3	Féminin	Français	2008
Enseignant 4	Féminin	Français	2013

•Nos échantillons qui nous donnent ses fiches pédagogiques sont de deux sexes, féminin et masculin, deux enseignantes et deux enseignants.

•Le diplôme est déterminant pour tous les enseignants, c'est licence de la langue française et l'année d'expérience est entre un an à dix ans (de 2003 à 2013). Nous voulons connaître le déroulement de la séance de la production écrite à partir de cette fiche et de comparer les pratiques des anciens maitres avec les pratiques des nouveaux maitres pour repérer les pratiques directives et créatives de l'enseignant.

I-2-3-Collecte des données :

Nous avons collectés seulement quatre fiches car la majorité des enseignants hésitent de nous donner ses fiches, parfois ils nous disent qu'ils ne portent pas et le jour après ils nous disent qu'ils ont oublié.

I-2-4-Analyse des données :

Pour l'analyse des fiches pédagogiques collectées nous avons élaboré une grille d'analyse. Cette dernière est composée de quatre(4) critères, à savoir :

- **les supports didactiques** : ce critère est apprécié en termes de variation et/ou de création de supports utilisés.
- **les outils pédagogiques** : le degré de l'exploitation de ces moyens et outils pédagogiques lors de l'enseignement de la production écrite
- **la disposition de la classe** : ce critère est apprécié aussi en termes de changement de la modalité de travail
- **la démarche pédagogique** : ce dernier critère est pour chercher s'il ya une innovation dans ses pratiques et dans ses choix de sujet. Ainsi, dans la diversification des activités et exercices.

I-2-5-Grille d'analyse des fiches pédagogiques :

Fiche pédagogique	Les objectifs		les supports didactiques	
	activités et exercices		la disposition de la classe	
	démarche pédagogique		modalité de travail	
	Choix de sujet		les outils pédagogiques	

Quatrième chapitre

Contenus et analyse des résultats

Ce quatrième chapitre est réservé à l'analyse des réponses des enseignants et l'analyse des fiches pédagogiques collecté par les enseignants du secondaire Nous avons opté donc, une démarche analytique et interprétative pour les deux dispositifs : le questionnaire et les fiches pédagogiques.

II-1-Contenus et analyse des résultats

II-1-1-Contenu et analyses des réponses du questionnaire

Pour analyser les résultats de notre questionnaire, nous avons mené deux tableaux, l'une pour comptabiliser le nombre des réponses (les questions fermées) et l'autre pour démontrer le contenu des réponses (les questions ouvertes)

Q 01-Avez-vous choisi d'enseigner le français :

Par vocation Par besoin Par amour par obligation

Autre chose

Citez le :

	Par vocation	Par besoin	Par amour	par obligation
Nombre des réponses	2	2	5	0

Pour enseigner une langue, il s'agit de l'aimer. La plupart des enseignants aiment leur métier d'enseigner le français mais cela n'est pas le seul raison c'est aussi par vocation et par besoin.

Instructions officielles

Q 02-Quels serait à votre avis l'attitude de l'enseignant vis-à-vis aux instructions officielles contenues dans le programme et dans les documents d'accompagnement ?

Nous présentons ci-dessous, telles qu'elles sont formulées, les réponses des enseignants sous forme d'un tableau :

Enseignants	Contenu
E1	« Ces instructions aident l'enseignant à lire fonctionnellement le nouveau programme et le mettre en œuvre, elles orientent aussi bien l'enseignant dans son installation des compétences par des activités variées. »
E 2	/
E 3	« Prend d'autres et rejette d'autre »
E 4	« Il n'est pas totalement un guide. Il fait un peu référence aux méthodes anciennes »
E 5	« Il est évident que ce sont deux documents didactiques importants dans cet acte « Enseignement- apprentissage ». Mais, ils ne répondent pas souvent aux besoins des apprenants et des enseignants. De plus, ils concentrent beaucoup plus sur le côté théorique »
E 6	« Adapter et le programme et le livre d'accompagnement nos aide beaucoup. »
E 7	« Concernant la nouvelle éducation (l'approche par les compétences), le programme : document d'accompagnement dépendent toujours au rôle de l'enseignant pour rendre l'élève (apprenant) plus actif (mais groupe nombreux, programme trop long).»
E 8	« Il doit prendre seulement ce qui peut être utile à ses élèves »

Malgré que ces instructions aident les enseignants fonctionnellement par un programme et documents d'accompagnements et l'oriente dans

l'installation des compétences à l'écrit chez les apprenants et à réussir l'acte d'enseignement-apprentissage de la production écrite. Mais, l'attitude de l'enseignant vis-à-vis ces instructions est entre adopter et rejeter. C'est à cause que le programme de cycle secondaire est trop long et aussi l'effectif (de 38 à 44 apprenants) cela implique que l'enseignant doit enrichir ces ressources pédagogiques.

Q 03-Programme et document d'accompagnement laissent-ils une marge de liberté à l'enseignant ?

Enseignants	Contenu
E1	« Surement oui, c'est à lui de choisir la méthodologie efficace, les thématiques et les différentes activités qui répondent aux besoins des apprenants ».
E 2	« Pour moi, pas toujours »
E 3	« Oui ; dans le choix des supports et les thèmes »
E 4	« Il ne donne que des pistes de recherche »
E 5	« On est libre de choisir le support convenable pour l'apprenant. Toutefois, dans ce cycle (niveau secondaire) on ne peut pas sortir de la typologie textuelle. »
E 6	« Oui, ils nous laissent une liberté d'enseigner »
E 7	« L'enseignant a le droit de choisir tout ce qu'il est pour lui adéquat au niveau de programme et au niveau d'apprenants. (le choix des textes supports, les activités... »
E 8	« Oui, certainement »

A partir ces réponses , nous constatons que les enseignants sont totalement libre de choisir tout ce qui est pour eux adéquat surtout dans le choix des supports, les thèmes et les différentes activités qui répondent

aux besoins des apprenants. Les restes déclarent qu'ils n'ont pas libre, parce qu'ils ont obligé d'accomplir le programme surtout avec le 3^{ème} Année secondaire.

Créativité /activités et exercices

Q 04- A l'écrit, quels types d'activités et d'exercices proposez-vous en classe ?

Activités ludiques Exercices de reconstitution de texte

Puzzles Exercices de textes à trous

Exercices de réparation de textes Activités de réécriture

Jeux de créativité

Autres types d'activités et d'exercices :

	Activités ludiques	Exercices de reconstitution de texte	Puzzles	Exercices de textes à trous	Exercices de réparation de textes	Activités de réécriture	Jeux de créativité
Nombre de réponses	1	6	1	4	4	5	2

enseignants	Contenu
E1	« Activités QCM- les activités de production »
E2	/
E3	/
E4	/
E5	/
E6	« Activités de l'oral »
E7	/
E8	/

Nous constatons que les enseignants varié ses activités lors de la préparation de l'écrit même il propose d'autres activités qui les mise en pratique à l'instar de QCM et activités de production, sauf quelques uns qui reste dans le même rythme surtout avec les exercices de reconstitution de texte qui sont les plus approprier par tout les enseignants.

Q05-Les exercices et les activités que vous proposez sont :

Pris du manuel

Fabriqués par vous

Autres sources :.....

	Pris de manuel	Fabriqués par vous
Nombre de réponses	3	7

enseignants	Contenu
E1	« L'internet- les ouvrages »
E2	« Des livres extrascolaires, site d'internet »
E3	« Internet et d'autres manuels »
E4	/
E5	« Le plus souvent fabriqués par nous »
E6	« L'internet, des autres documents »
E7	« L'internet-livres destinés à un niveau bien précis, selon le nouveau programme »
E8	« L'internet, d'autres ouvrages »

Nous constatons que les exercices et les activités proposés aux apprenants sont le plus souvent fabriqués par les enseignants eux même, ainsi ils nous présentent d'autre sources tel que les sites d'internet, les livres extrascolaire destinés à un niveau bien précis et d'autre manuel pour

essayer de répondre aux besoins des apprenants à l'écrit. Mais, les autres enseignants ses activités sont parfois prises du manuel.

Supports didactiques

Q06- Accroché l'apprenant à l'écriture nécessite certaines procédures et ressources pédagogiques stimulants, selon vous la nature des supports didactiques utilisés a-t-elle un effet sur la motivation des apprenants?

Oui Non

	Oui	Non
Nombre de réponses	8	0

Nous assurons que la nature des supports didactiques utilisés a un effet sur la motivation des apprenants à l'écriture. Dans ce cas, l'enseignant doit prendre certaines procédures et ressources pédagogiques stimulants pour accrocher l'apprenant à l'écriture.

Q07- Si « oui », quels supports utiliser-vous pour inciter vos apprenants à l'écrit ?

Lettre et message électronique Article de journal Vidéo

Image Bande dessinée Texte littéraire

Autres supports :

	Lettre et message électronique	Article de journal	Vidéo	Image	Bande dessinée	Texte littéraire
Nombre des réponses	0	4	5	7	5	3

Enseignants	Contenu
E1	« Les supports audiovisuels »
E2	/

E3	/
E4	/
E5	/
E6	/
E7	« Je préfère les vidéos, les textes littéraires pour moi, il servent l'apprenant au niveau de l'oral et l'écrit »
E8	/

Nous constatons que la vidéo, l'image, l'article de journal et la bande dessinée sont les supports le plus utilisés par les enseignants lors de la préparation de l'écrit pour stimuler ses apprenants. L'usage de texte littéraire c'est un peu répliqué nous pensons que c'est à cause de sa complexité. Alors que, Le contact par la Lettre et le message électronique n'est pas mise en pratique.

Espace classe

Q08-La classe est, en didactique, un concept central. Pensez-vous que la configuration de cet espace a une influence sur le déroulement des activités ?

Oui Non

Pourquoi ?.....

	Oui	Non
Nombre de réponses	8	0

enseignants	Contenu
E1	« Parce que le fonctionnement de la classe fait une place délibérée à l'activité de l'élève, la situation de la classe facilite l'implication des élèves dans leur travail. »

E2	/
E3	/
E4	« L'enseignant organisera la classe en fonction des nombres des élèves et du type d'activité »
E5	« Comme le terrain pour le joueur du football »
E6	/
E7	« La classe est l'endroit le plus efficace pour le déroulement de la séance car l'enseignant peut travailler beaucoup plus en classe mais on doit réduire le nombre des élèves pour bien travailler »
E8	/

La classe est l'endroit le plus efficace pour le déroulement d'une séance, l'enseignant peut organiser son classe en fonction des nombre des élèves et du type d'activité c'est « comme le terrain pour un joueur du football » selon l'enseignant (5), la situation de la classe facilite l'implication des élèves dans leur travail.

Q09-Lors de la mise en œuvre des activités, quels types de configuration utilisez-vous ?

Configuration traditionnelle : rangs de tables et de chaises

Configuration en fer à cheval

Autres configurations :

	Configuration traditionnelle	Configuration en fer à cheval
Nombre de réponses	8	1

Enseignants	Contenu
E1	/

E2	/
E3	« Chaque groupe dans un lieu séparé dans la classe »
E4	/
E5	« Selon l'activité : de manière générale « rang des table et de chaise ». de fois on favorise le travail en groupe et cela exige une configuration différente »
E6	« En groupe »
E7	« De fois l'activité doit être individuelle, quand on a un groupe peu nombreux pour connaitre le niveau de chaque apprenant ou bien on fait la configuration traditionnelle »
E8	/

Lors de la mise en œuvre des activités, la configuration traditionnelle, rang des tables et de chaises, reste jusqu'à présent la configuration utilisée. Certains enseignants disent que c'est à cause de l'effectif, qu'ils ne peuvent pas prendre la configuration de fer à cheval et aussi c'est selon les activités qu'ils peuvent différencier les types de configuration ; à l'instar de travail individuel exige une configuration traditionnelle mais le travail en groupe exige d'autre configuration.

Les outils et moyens pédagogiques

Q10-La mise en place d'activités en classe, nécessite le recours à un certain nombre de moyen et d'outils pédagogique, selon vous le choix d'un outil peut-il influencer le déroulement de l'activité ?

Oui Non

Pourquoi ?.....

	Oui	Non
Nombre de réponses	8	0

Enseignants	Contenu
E1	« Les moyens pédagogiques permettent d’attirer l’attention de l’élève et de faciliter son implication dans son travail personnel »
E2	« Faciliter la compréhension »
E3	« Il éveille l’intérêt et la curiosité de l’élève »
E4	« C’est plus motivant et aide l’enseignant à travailler »
E5	« Ces outils facilitent la compréhension. De plus, ils servent à adopter le contenu du programme aux apprenants (rendre le savoir, surtout les abstractions, concret) »
E6	/
E7	/
E8	/

La mise en place d’activités en classe, nécessite le recours à un certain nombre de moyens et d’outils pédagogiques, selon les enseignants, le choix d’un outil influence le déroulement de l’activité c’est à cause que :

- ces moyens pédagogiques permettent d’attirer l’attention et la curiosité de l’élève
- faciliter son implication dans son travail personnel
- faciliter la compréhension chez l’apprenant
- rendre les abstractions chez l’apprenant concrètes
- Il est plus motivant et aide l’enseignant à travailler et adopter le contenu du programme.

Q11-Le manuel scolaire est une traduction relative du programme. Il propose différents types d’activités et d’exercices susceptibles de permettre

la réalisation de l'apprentissage. Quels serait, à votre avis, l'attitude de l'enseignant vis-à-vis à cet outil ?.....

enseignants	Contenu
E1	« Pour moi le manuel ne répond pas aux différents besoins de l'enseignant ce que lui pousse de varier ses ressources pédagogique »
E2	« Cet outil ne propose pas beaucoup d'activités »
E3	/
E4	« L'enseignant débutant fait recours obligatoire au manuel, mais après il peut le dépasser »
E5	« Les supports proposés par le manuel scolaire ne conviennent pas le plus souvent avec le niveau de l'apprenant. Des supports difficile pour les enseignants eux même_ proposée aux apprenants ! »
E6	« Le manuel ne sert pas toujours l'enseignant »
E7	« Je ne travail pas par le manuel scolaire, je cherche d'ailleurs »
E8	/

Le manuel scolaire est une traduction relative du programme. Il propose différents types d'activités et d'exercices susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage soit de l'oral ou de l'écrit. Mais, cet outil pédagogique ne met pas en pratique par les enseignants parce que les supports proposés par le manuel ne conviennent pas avec le niveau des apprenants ils ont même difficile pour les enseignants eux même. Nous constatons donc que le manuel ne répond pas aux différents besoins de l'enseignant ce que lui pousse de varier ses sources pédagogiques.

Q12-En plus du manuel scolaire, quels autres moyens et outils utilisez-vous ?

- Tableau -Enregistrements de chansons Ordinateur
 -Enregistrements d'interviews -Projection de films

Autres moyens et outils :.....

	Tableau	Enregistrements de chansons	Enregistrements d'interviews	Projection de films	Ordinateur
Nombre des réponses	5	1	5	4	6

Enseignants	Contenu
E1	/
E2	/
E3	« Data show –carte géographique- tableaux statistiques »
E4	/
E5	« Enregistrement des textes »
E6	/
E7	/
E8	/

Les enseignants ont varié ces moyens et outils pédagogiques lors de l'enseignement de la production écrite et l'ordinateur est le moyen le plus utilisé par eux dans l'élaboration de ces cours et ils essaient par tous les outils de répondre aux besoins de ces apprenants (les enregistrements d'interviews et de chansons, projection de films) et aussi il propose d'autres outils à l'instar de l'enregistrement des textes, carte géographique et le tableau statistique.

Démarches et pratiques pédagogiques

Q13- Comment travaillez-vous l'écrit en classe ?.....

enseignants	Contenu
E1	« Rappel et analyse du sujet, observation et analyse du copie, lecture repérage : les erreurs, correction collective »
E2	« On a 3 séances : d'abord, une séance de préparation à l'écrit, puis une séance de production écrite et enfin du compte rendu de cette production »
E3	« Préparation de la séance de compréhension de l'écrit, puis une phase de préparation à l'écrit»
E4	« Il se fait en trois séances : (préparation de l'écrit/ présentation du sujet/ compte rendu de l'expression) »
E5	« Selon la méthode par l'IEF: 1-préparation à l'écrit /2- mise en situation (motivation), le sujet de production écrite, plan de travail, la grille d'évaluation, [la séance de la production écrite], 3-le compte rendu de la production écrite. »
E6	« Travail en groupe, des activités à l'écrit »
E7	« Concernant la production écrite, on installe le sujet au tableau, on explique les mots clés, on fait un plan du travaille collectivement puis l'apprenant commence à rédiger (expression libre) »
E8	/

Selon la méthode proposée par l'inspecteur de l'éducation du français, il se fait en trois séances : une séance de préparation de l'écrit, une séance de production écrite et une séance du compte rendu de cette production écrite.

Concernant la séance de la production écrite, le travail sera en groupe ou individuel et les activités doivent être aide à l'écrit. En premier lieu, en installe le sujet au tableau puis en explique les mots clés ; ensuite en fait un plan de travail collective. En deuxième lieu, l'apprenant commence à rédiger et l'enseignant l'accompagne par une observation et analyse d'une copie. Enfin, une lecture repérage pour détecter les erreurs et faire une correction collective en utilisant une grille d'évaluation.

Q14-proposez-vous des activités portant sur la planification d'un texte

-Oui -Non

	Oui	Non
Nombre de réponses	8	0

Nous constatons que les activités portant sur la planification de l'écrit est très important c'est à cause peut être que la majorité des apprenants ne planifier pas leurs écrits.

Q15-Si oui, quels outils ou techniques d'aide utilisez vous pour accompagner vos élèves dans la planification de leur texte ?

-Un questionnaire d'aide à la planification

-Une stratégie de verbalisation

Autres :

	questionnaire d'aide à la planification	Une stratégie de verbalisation
Nombre de réponses	8	0

enseignants	Contenu
E1	/
E2	/

E3	« Un plan à détaillé »
E4	/
E5	/
E6	/
E7	« En faisant des activités servent l'enchaînement du texte pour bien comprendre le sens du texte »
E8	/

L'outil ou la technique d'aide utilisée pour accompagner les apprenants dans la planification de leur texte c'est le questionnaire d'aide à la planification mais certains enseignants prennent d'autre démarche ; de faire un plan à détailler ou de faire des activités qui sert à l'enchaînement du texte pour construire un texte cohérent et compréhensible.

Q16- Comment procédez-vous lors de l'évaluation des productions écrites de vos apprenants?

Enseignants	Contenu
E1	« La grille d'auto-évaluation à partir de laquelle, on donne des remarques et des notes »
E2	/
E3	/
E4	« Avec une grille d'évaluation »
E5	« On évalue les travaux des apprenants selon les consignes mises dans la grille d'évaluation »
E6	« Grille d'évaluation, tableau des erreurs »
E7	« Le travail de l'apprenant ne doit pas être noté, on évaluer l'apprenant en le donnant des appréciations qui l'aide à améliorer son niveau. »
E8	/

Lors de l'évaluation des productions écrites, l'enseignant donne parfois des notes comme dans les devoirs, et parfois donne des appréciations pour aider ses apprenants à améliorer leurs niveaux et les appréciations se fait selon les consignes mises dans la grille d'évaluation.

Q17-Quelles pratiques d'évaluation utilisez-vous ?

-Auto-évaluation -Co-évaluation

Autres :.....

	Auto-évaluation	Co-évaluation
Nombre de réponses	8	2

enseignants	Contenu
E1	/
E2	/
E3	/
E4	/
E5	« les deux à la fois »
E6	/
E7	/
E8	/

Les enseignants sont met en pratique beaucoup plus la grille d'auto-évaluation pour améliorer l'écrit de ses apprenants.

Q18-Quels outils d'évaluation utilisez-vous ?.....

enseignants	Contenu
E1	« Grille d'évaluation »

E2	« Grille d'évaluation : donner une note et une observation »
E3	« Grille selon la démarche demandée »
E4	« Un questionnaire »
E5	/
E6	« Grille d'évaluation »
E7	« Grille d'évaluation »
E8	/

L'outil d'évaluation utilisé par les enseignants c'est la grille d'évaluation et chaque grille se fait selon la démarche demandée (le texte argumentatif à une grille spécifique par rapport à d'autre type de texte)

18- Quelle modalité de travail mettez-vous en œuvre pendant les activités de production écrite :

Individuellement En binôme En groupe

	Individuellement	En binôme	En groupe
Nombre des réponses	4	4	6

Lors l'activité de production écrite, la modalité de travail mise par les enseignants est à la fois en groupe, individuel et en binôme ; c'est vrais que le travail lors une production écrite doivent être individuel pour que chaque apprenant peut améliorer ses écrits, mais la contrainte de l'effectif exige de prendre d'autre modalité de travail. (Le travail en groupe aussi motivant surtout avec les apprenants qui sont en échec)

Q20- Quelles solutions proposeriez-vous pour rendre votre enseignement plus attrayant et permettre aux apprenants d'écrire ?.....

enseignants	Contenu
E1	Eveillez l'intérêt chez les apprenants / les motiver et les

	encourager à s'exprimer
E2	Motiver les apprenants/ le bon choix du sujet (la consigne)
E3	Les aider et accepter tout
E4	Je propose un sujet motivant, aussi l'enseignant doit accompagner l'élève lors de la rédaction
E5	Choisir des thèmes de notre vécu (quotidien) afin de motiver l'apprenant à participer dans le débat (sujet) et pour l'amener à écrire. Armer l'apprenant des les cycles qui précèdent le lycée par le bagage linguistiques et grammatical suffisant pour....
E6	Lire des romans (les élèves) / motivation
E7	Correction des erreurs communes / faire une auto-évaluation/ les appréciations pour rendre l'apprenant plus actif
E8	/

Pour rendre l'enseignement plus attrayant et permettre aux apprenants d'écrire, les enseignants proposent des solutions tel que :

- l'apprenant doit lire les romans pour armer soit même par un bagage linguistique et grammatical qui lui permet d'écrire. Aussi, il s'agit d'une motivation par les enseignants d'éveiller l'intérêt chez eux et les encourager à s'exprimer par le bon choix du sujet (thème de notre vécu), les aider et l'accompagner lors de la rédaction.

-Correction des erreurs communes, faire une auto-évaluation et les appréciations pour rendre l'apprenant plus actif.

Q21-Quelles seraient, selon vous, les critères de la créativité chez un enseignant ?.....

enseignants	Contenu
E1	« Dans son choix des méthodes didactiques Il doit être compétent »
E2	« Le changement des méthodes d'enseignement et d'apprentissage Renouvellement des activités »
E3	/
E4	« Le choix du sujet/ la planification d'une grille d'évaluation / l'accompagnement de l'élève »
E5	« Respecter le contenu du programme Respecter l'avancement du programme Si on respecte ces deux critères, on serait libre à créer, à utiliser des outils pédagogiques ou didactiques pour garantir le bon apprentissage avec les apprenants »
E6	« Créer des supports/ il faut être capable et compétent »
E7	« L'apprenant dans la situation problème, il doit trouver des solutions à ce problème mais après quoi ? après une longue durée de s'habituer de travailler tout seul, l'apprenant doit être l'acte/ L'acteur de l'acte d'enseignement- apprentissage »
E8	/

D'après les enseignants, les critères de la créativité sont faits si l'enseignant respecte l'avancement du programme, dans ce cas il serait libre à créer et utiliser des outils pédagogiques et supports didactiques motivants, aussi libre dans le choix des méthodes didactiques, mais avant tous il doit être capable et compétent pour pouvoir :

-renouveler ses activités

- Choisir des sujets adéquats au niveau de ses apprenants
- Créer des supports
- élaborer une grille d'évaluation
- et par conséquent, le meilleur suivi et accompagnement de l'apprenant et garantir le bon apprentissage de la production écrite. Ainsi, l'apprenant de son tour doit être l'acteur de son acte d'enseignement- apprentissage.

Commentaire :

Le questionnaire adressée aux enseignants du secondaire nous a permis d'identifier les pratiques enseignantes adoptées lors d'une production écrite, nous constatons que les enseignants suivent la démarche proposée par les directives officielles mais ce n'est pas le même climat de travail, par exemple, chacun évalue à sa manière (certains utilisent les grilles d'autoévaluation et certains d'autres les grilles de Co-évaluation.) Et ce n'est pas aussi la même modalité de travail (mono gérée, poly gérée). Ainsi, les activités et les exercices sont variables d'un enseignant à l'autre.

Pour le choix des outils, les enseignants ne mettent pas en pratique le manuel scolaire car ce dernier ne répond pas aux différents besoins de l'apprenant et même de l'enseignant, ils prennent appui sur d'autres moyens pédagogiques disponibles tels que les enregistrements.

En ce qui concerne les supports didactiques, les enseignants sont variés de plus en plus dans leurs ressources pour amener les apprenants à l'écriture. Cela veut dire que ces moyens et supports sont plus motivants et influencent l'apprentissage de l'écrit. Tandis qu'ils ne proposent pas de supports créés par eux-mêmes.

La disposition de la classe mise en place est traditionnelle, dans la salle de classe, les tables sont disposées en plusieurs rangs, les unes derrière les autres, le pupitre de l'enseignant se trouvant devant, souvent sur une

estrade, et faisant face aux apprenants avec un travail individuel. De plus de cette configuration de classe, certains enseignants travaillent ses élèves en groupe et cela exige d'autre configuration c'est de mettre chaque groupe dans un lieu séparé.

II-1-2-Contenu et analyses des fiches pédagogiques

Les fiches pédagogiques collectées contient plusieurs étapes nous gardons ce que nous jugeons nécessaire dans notre étude à l'instar de : les objectifs de la séance de la production écrite, les activités et les exercices, modalité de travail, le choix de sujet, la disposition de la classe, les outils pédagogiques, les supports didactiques et la démarche à suivre. Et le contenu de chaque étape porte sur les deux séances de la production écrite proposés dans les fiches (voir annexe N°2) :

Analyse de fiche N°1 :

objectif s	Activité et exercice	Choix de sujet	Support didactique
<p>1-l'apprenant à investir les acquis de la séquence pour produire un texte argumentatif</p> <p>2-l'apprenant sera capable de planifier son travail, de repérer les idées principale du texte, réutiliser les éléments para textuels et produire un compte rendu objectif d'un texte argumentatif (plan dialectique)</p>	<p>Texte en désordre</p>	<p>Sujet d'actualité</p> <p>1-sport pour les jeunes</p> <p>2-pour ou contre l'internet</p>	<p>\</p>
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique
<p>-plan de travail (plan dialectique) sujet N°1 /plan de compte rendu objectif (sujet N°2)</p> <p>-consigne</p> <p>-grille d'évaluation (1)</p> <p>-grille d'auto- évaluation (2)</p>	<p>Traditionnelle</p>	<p>Individuelle</p>	<p>/</p>

Fiche pédagogique N° 1

Commentaire :

Cette première fiche est destinée aux étudiants de troisième année secondaire, l'enseignant nous a donné deux sujets proche de texte argumentatif lors une production écrite du même projet qui est : « organiser un débat puis faire le compte rendu » avec deux objectifs différents dans deux classes, et à partir lequel nous remarquons que le niveau et les besoins des apprenants de tel classe n'est pas le même et que la classe une ont des difficultés au niveau de la planification de texte et l'autre non.

Nous constatons donc que l'enseignant n'essayer pas d'innover ou de varier ses pratiques lors de l'enseignement de la production écrite, c'est vrais qu'il respect la démarche établie par les directive officiels et au même temps utilise des sujets d'actualité, tandis que il utilise le même type d'activité et aussi il ne prend pas en pratique des outils ou des supports lors de cette activité, il reste dans la pédagogie traditionnelle avec la même modalité de travail et même disposition de la classe. Ainsi, il suive presque la même démarche, il centralise à la planification du texte et le respect des consignes et diversifier parfois la grille d'évaluation à une grille d'auto-évaluation d'une classe à l'autre pour essayer d'améliorer les écrits de ses apprenants.

Analyse de fiche N°2 :

objectif s	Activité et exercice	Choix de sujet	Support didactique
<ul style="list-style-type: none"> - amener l'apprenant à produire un appel en exploitant ses acquis au cours de la séquence. - produire un dialogue théâtral (saynète) à partir d'une bande dessinée 	<ul style="list-style-type: none"> -Texte en désordre -exercice de texte à trous -les activités de réparation de textes 	Sujet d'actualité 1- les gaz de véhicule 2- raconter une histoire à l'aide de BD	La bande dessinée
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique
<ul style="list-style-type: none"> -lecture et analyse de sujet - identifier les mots clés -plan de travail -les consignes -grille d'auto-évaluation 	<ul style="list-style-type: none"> -Traditionnelle -en groupe 	<ul style="list-style-type: none"> -Individuelle -En groupe 	Dictionnaire
Fiche pédagogique N° 2			

Commentaire :

Pour cette deuxième fiche, elle est destinée aux étudiants de deux niveaux, l'une de classe de troisième année secondaire lettre et philosophie et l'autre pour la classe de deuxième année secondaire de lettre et langue ; en ce qui concerne les objectifs et la démarche appropriés, ils ont totalement différents.

Nous constatons donc que l'enseignant varie dans ses pratiques, il essaye par tous les moyens pédagogiques de réussir son activité de production écrite, il choisit des sujets motivants pour inciter l'apprenant à l'écrit, aussi il varie ses activités et utilise des supports et outils pédagogiques en vue d'attirer l'attention de l'apprenant et de lui permettre d'être actif dans son apprentissage, car il permet à ses apprenants d'utiliser le dictionnaire pour connaître les mots difficiles et d'ouvrir son imagination avec la BD. Ainsi, la modalité de travail adoptée par lui est entre « individuel » et « collectif » selon le niveau et la nature de travail avec une configuration traditionnelle aussi en groupe. Pour la démarche à suivre, il a diversifié son acte de travail d'un sujet à l'autre, seul la planification de texte et la grille d'auto-évaluation qui sont omniprésentes dans toutes les séances de production écrite. Donc, nous pouvons dire que cet enseignant est fait une innovation dans ses pratiques d'enseignement-apprentissage de la production écrite.

Analyse de la fiche N°3 :

Objectifs	Activité et exercice	Choix de sujet	Support didactique
<ul style="list-style-type: none"> -définir la finalité de l'écrit -faire un choix énonciatif -assurer la cohésion du message pour établir des liens entre les informations -faire progresser les informations en évitant les répétitions, les contradictions - produire des phrases correctes au plan syntaxique - assurer la cohésion du texte -utiliser de manière adéquate les signes de ponctuation -savoir utiliser les articulateurs 	<ul style="list-style-type: none"> -Texte en désordre -les activités de réparation de textes 	Sujet d'actualité 1- rédiger une lettre 2- développer un fait divers	lettres administratives
Démarche à suivre -plan de travail -les consignes	Disposition de la classe -Traditionnelle	Modalité de travail -Individuelle	Outil pédagogique Tableaux
Fiche pédagogique N° 3			

Commentaire :

Cette fiche est pour les étudiants de première année secondaire, elle représente deux projets, l'une est de « rédiger une lettre ouverte à une autorité compétente pour la sensibiliser à un problème et lui proposer des solutions » et l'autre projet est de « collecter des informations sur les événements tragiques ou insolites de sa ville pour les publier dans le journal de l'établissement dans la rubrique de fait divers » en ce qui concerne les objectifs, elle prend les mêmes objectifs proposés par l'inspecteur de l'éducation de la langue française.

Nous constatons que dans cette fiche, l'enseignante a pris appui par des sujets concrets, tel que la lettre administrative, en vue de motiver et accrocher ses apprenants à l'écrit. Elle a aussi varié ses activités et exercices pour les aider à comprendre la construction de texte (la lettre ouverte, le fait divers). Ainsi, elle adopte une modalité de travail individuel avec une gestion traditionnelle de la classe. Pour la démarche à suivre, elle centralise à la planification de texte et le respect des consignes. Donc, nous pouvons dire que cette enseignante a essayé de stimuler ses apprenants à écrire par des ressources matérielles ceux qui permettent de vivre dans une situation authentique.

Analyse de fiche N° 4 :

Fiche pédagogique N° 4	Objectifs	Activité et exercice	Choix de sujet	Support didactique
<ul style="list-style-type: none"> -définir la finalité de l'écrit -faire un choix énonciatif -assurer la cohésion du message pour établir des liens entre les informations -faire progresser les informations en évitant les répétitions, les contradictions - produire des phrases correctes au plan syntaxique - assurer la cohésion du texte -utiliser de manière adéquate les signes de ponctuation -savoir utiliser les articulateurs 1-employer les procédés explicatifs et la tournure représentative 2-employer les différents types de raisonnement 	<ul style="list-style-type: none"> -Texte en désordre -les activités de réparation de textes 	Sujet d'actualité 1- Tremblement de terre 2- Le phénomène de vaporisation	/	
Démarche à suivre	Disposition de la classe	Modalité de travail	Outil pédagogique	
<ul style="list-style-type: none"> -plan de travail -les consignes- respecter les étapes du phénomène 	-Traditionnelle	-Individuelle	/	

Commentaire :

Pour cette fiche, elle concerne les étudiants de deuxième année secondaire classe scientifique, l'enseignante nous a donné deux sujets d'un même projet : « concevoir et réaliser un dossier documentaire pour présenter les grandes découvertes scientifiques et technique de notre époque » mais de deux séquences, la première est de présenter un fait, une notion, un phénomène, et la deuxième c'est de démontrer, prouver un fait. Alors, nous constatons que les objectifs d'après cette fiche, la seule différence est au niveau de l'emploi des différents types de raisonnement dans la second séquence.

Enfin, nous pouvons dire que l'enseignante a utilisé des sujets qui ont un rapport étroit avec ces études pour arriver à exprimer dans cette langue étrangère, elle prend en pratique des exercices de reconstitution du texte pour aider ses apprenants à rédiger un texte cohérent tout en respectant les étapes du phénomène, aussi elle choisit une modalité de travail individuel avec une gestion traditionnelle de la classe. Pour la démarche à suivre, elle est tout simplement élaborer un plan qui représente les étapes de cette phénomène et à leurs tour de progresser ses rédactions. Nous pouvons dire donc que cette enseignante essaye de libérer l'expression de ses apprenants par des sujets habituels pour eux ; cela nous concevons quel est motivant dans quelque part.

II-2-Interprétation des résultats :

Dans le cadre de l'approche par les compétences, les enseignants sont totalement libre dans les choix qu'entreprendre lors de l'enseignement de la production écrite mais tout en respectant l'avancement du programme.

L'enseignant peut pratiquement utiliser tel ou tel supports ou outils pédagogique pour inciter ses apprenants à l'écriture. C'est à lui et sa conscience professionnelle de produire des supports et d'essayer de plus en plus varié ses moyens et ressources pédagogiques pour développer les compétences scripturales chez ses apprenants et mettre en évidence que l'avenir d'une nation est dans les écoles des peuples. Il doit assumer sa responsabilité en vers ses apprenants et surtout envers son patrie.

Les activités et les exercices sont un impact positif pour la préparation à l'écrit chez l'apprenti-scripteur, les enseignants sont varier ses activités pour répondre aux différentes besoins et intérêt de ses apprenants.

En ce qui concerne la démarche adoptée par eux , c'est presque chacun à ses propres pratiques c'est vrais qu'ils suivent les même étapes proposée par les directives officiels mais le déroulement de la séance c'est totalement différent parce que chacun a sa modalité de travail, chacun a sa disposition de la classe et surtout chacun évalue à sa manière et à ce qu'il juge plus adéquat et approprier pour ses apprenants.

Les critères de la créativité dans les pratiques enseignantes en production écrite sont met en disposition par certains enseignants, malgré qu'on ne voit pas des supports concrète ou créative par les enseignants eux même ; mais de prendre certains innovation dans ses pratiques, est en quelque sorte motivant et aide à l'amélioration du processus d'enseignement- apprentissage de la production écrite.

Conclusion :

Pour l'étudiant du secondaire, lui faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée. Il rencontre des difficultés dans la production des textes en langue étrangère, celle-ci les amènent à commettre des erreurs pour construire des phrases correctes. Il est Besoin

toujours de son enseignant. D'ailleurs, 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.

La deuxième partie de notre travail a été consacrée au côté pratique de notre recherche et plus précisément au questionnaire destinée aux enseignants du secondaire et aux fiches pédagogiques de production écrite collectés, faite au sein des lycées : Ouanougha El-Jadida et Alidrissi.

L'enquête par questionnaire, nous a permet de connaitre que les enseignants ont une relation étroit avec les directives officiels, et ils ont libre dans ses pratiques d'enseignement-apprentissage du FLE. Ainsi, nous identifions la démarche adoptée par eux lors une production écrite (trois séance : l'entraînement à l'écrit, la production écrite et le compte rendu) et qu'il ya une diversification de rythme de travail (le choix des activités et des supports). En revanche, nous allons assurer que les critères de la créativité sont adoptés par certains enseignants et elles ont très motivantes et aident à l'amélioration de l'écrit chez ses apprenants.

À partir les critères de la créativité et les fiches pédagogiques de production écrite collectés, nous allons identifier les étapes suivis lors de l'activité de production écrite et les différents supports et outils adaptés par les enseignants et cela nous a permet de connaitre que certains enseignants sont créative dans ses démarches pédagogiques et certains d'autre sont un peu directif.

En conclusion, nous disons qu'enseigner la production écrite à l'aide des critères de la créativité amène les apprenants à avoir un regard réflexif sur l'écriture de leurs textes et contribue aussi à promouvoir leur autonomie scripturale.

CONCLUSION GENERALE

Ce travail nous a permis de décrire les pratiques des enseignants en production écrite et d'en déceler la part de la créativité consubstantielle. L'acte d'enseigner ce n'est pas facile surtout avec l'activité de production écrite qui se caractérise par sa complexité et qui représente aux yeux des enseignants et des élèves une tâche difficile à réaliser.

C'est dans cette voie que nous avons mené notre recherche et à partir de constat que les apprenants éprouvent de difficultés lors de cette activité et qu'ils sont démotivés. De ce fait, l'enseignant doit mettre en pratique certains procédures et ressources stimulants qui l'aide à réussir l'acte d'enseignement –apprentissage de la production écrite, de même cela exige certains créativité de la part de l'enseignant ; en interrogeant aux pratiques adoptés par lui lors une activité de la production écrite, de plus l'effet de la pratique créative des enseignants sur le processus d'enseignement-apprentissage d'une part et sur la motivation des apprenants d'autre part. Aussi, le rapport qu'entretiennent avec les instructions officielles.

Au fil de l'enquête par questionnaire, nous avons remarqué que les enseignants ont essaye de différencier leur pratiques et démarches pédagogique lors une activité de production écrite, ils prennent en charge des outils et supports didactiques motivants pour chaque type de texte en vue de favoriser l'apprentissage de l'écrit et accrocher les apprenants à l'écriture. Tandis que, la contrainte comme l'effectif laissait bien peu de place à la mise en place d'activités ludiques et créatives alliant apprentissage et plaisir.

La réflexion que nous avons menée à travers l'analyse des fiches pédagogiques nous a permis de mesurer le degré de la mise en place d'une pratique créative par les enseignants dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite d'une part et de repérer les aspects positifs de la

pratique de l'écrit adoptée par les enseignants du cycle secondaire d'autre part.

En termes de démarche, l'analyse permet de conclure que les enseignants adoptent des pratiques plus ou moins différentes. L'enseignant travaille la phase de production écrite en se basant sur ce qu'il est proposé par les directives officielles ou plus spécifiquement par la méthode proposée par l'inspecteur de l'éducation de la langue française en premier temps, et sur ce qu'il a appris au fil de ses contacts avec ses collègues en second temps. Mais, en ce qui concerne l'usage des supports et outils pédagogiques, cela est purement différencier, chaque praticien à élaborer sa propre démarche et outils qu'il adopte définitivement. Et qu'il s'agisse des phases de la séance, de l'organisation du groupe classe, des rôles qu'il s'assigne lors des différents moments de la réalisation de la tâche, chaque enseignant opère de la manière qui lui semble appropriée.

Nous finiront par dire que l'enseignant créative est avant tout doit être compétent et bien former « une formation initiale et contenue », autrement dit avoir une compétence langagière et communicative dans cette langue étrangère et aussi des compétences en didactique « professionnelle » pour créer un climat de travail favorable au niveau de ses apprenants et favorise l'apprentissage de l'écriture en classe du FLE.

D'après, Dr MAKHNACHE M^{ed}, « *Un enseignant bien formé est une génération bien "faite". Un programme bien diligenté est une réforme bien réussie* »¹.

¹MAKHNACHE, Mohammed, *L'Exploitation du Texte Littéraire dans le Projet Didactique, Pour un développement des compétences de production « Cas de la 1ère Année Moyenne »*, Doctorat, Université El Hadj Lakhdar – BATNA, P.482Le 21 Mars 2011

Pour en ce qui concerne les réponses apportées à la problématique, par notre enquête, on en vient à dire que ces dernières sont agréables et ne peuvent pas être affirmatives ni définitives.

A ce stade là, nous pouvons dire que les pratiques enseignantes sont à la fois créative et adaptatif des directives officiels et ont un effet sur le processus d'enseignement –apprentissage de la production écrite et aussi sur la motivation des apprenants. Néanmoins, les critères de la créativité ne sont pas mis en pratique par la majorité des enseignants et on ne voit que certaines innovations dans ses pratiques. Pour pouvoir parler de la réalisation de ces critères en réalité d'autres recherches doivent être faites pour compléter la notre.

REFERENCE BIBLIOGRAPHIQUE

LES OUVRAGES :

1-ALAIN, BAUDRIT, *l'apprentissage coopératif*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2005

2-ALAIN BRAUN, GERMANE FORGES, *Enseigner et apprendre la langue de l'école*, éd. De Boeck & Larcier, Paris, Bruxelles, 1998

3-BARRE-DE MINIAC, CHRISTINE. *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*, éd. Presse Universitaires de Septentrion, Paris, 2000

4-BARRE-DE MINIAC, CHRISTINE. *Vers une didactique de l'écriture*, éd. De Boeck & Larcier, Paris, 2009

5-CHISS. JEAN-LOUIS, *Didactique de français*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2005

6-CUQ, J.P & GRUCA. I, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, éd. Presses Universitaires de Grenoble, France 2005

7-DALGALIAN. G, LIEUTEUD.S, WEISS. F, *Pour un nouvel enseignement des langues*, éd. CLE international, Paris, 1974

8-DE MAN. JEAN MARIE, *Apprentissage d'une langue étrangère et seconde*, éd. De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2000

9-DUPONT. P, *faire des enseignants*, éd De Boeck & Larcier, Bruxelles, 2002

10-GALISSON. R, *D'autres voies pour la didactique des langues étrangères*, éd. HATIER, Paris, 1982

11-GRUCA, ISABELLE, *Pour une pédagogie de l'écriture créative*, Hachette/EDICEF, juillet 1995

12-MOIRAND. S, situation d'écrit, paris, Clé International, 1979

13-PASCAL et PAPILLON. X, *traités de stratégie à l'usage des enseignants*, éd Chronique social, Lyon, 1999

14-RAYMOND, VIENNEAU, *Apprentissage et enseignement*, 2^o éd. Gaëtan Morin éditeur, Québec, 2011

15-RICHAUDEAU FRANÇOIS, «*Conception et production des manuels scolaires*». Guide pratique. Paris. Retz-Unesco.1986.

16-SHIRLEY CARTER-THOMAS, cohérence textuelle, éd Harmattan, France, 1999

17-SEOUD, O, *pour une didactique de la littérature*, éd. Didier, Paris, 1997

18-TAVERNIER. R, *l'évaluation à l'école élémentaire : guide maître*, © Bordas, Paris, 1999

19-VERZET. CAROLINE ET VILLENEUVE. LOUISE, *Accompagner des étudiants*, De Boeck, Bruxelles, 2010

Manuel scolaire de deuxième année secondaire, Alger, 2011/2012

LES DICTIONNAIRE:

-CUQ, JEAN PIERRE, *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Clé International, Paris, 2003

-FRANCOISE, RAYNAL ET ALAIN, RIEUNIER, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, éd. esf éditeur, Italie, 2009

PERIODIQUE

-REPÈRESn° 26/27, *L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire*, Paris, INRP, 2002-2003

THESE DE DOCTORAT :

-mémoire de spécialité « PROFESSORAT DES ÉCOLES » de MAKLES Isabelle, *La motivation des élèves lors de l'apprentissage d'une LVE à l'école*. Intitulé du séminaire de recherche : *Langues Vivantes Etrangères*, ANNÉE 2011/2012, Dumas-00749070, version 1 - 6 Novembre 2012.

-MAKHNACHE, Mohammed, *L'Exploitation du Texte Littéraire dans le Projet Didactique, Pour un développement des compétences de production « Cas de la 1ère Année Moyenne »*, Doctorat, Université El Hadj Lakhdar – BATNA, P.482 Le 21 Mars 2011

SITOGRAPHIE:

-Angie Vella Lauwers, L'Article PPT, une méthodologie de l'écrit, [en ligne] 7-13, 12-8-2007, disponible sur www.apfmalte.com/.../Une%20methodologi [Consulté le 10/02/2013]

-*la production écrite septième année*, [en ligne], 89-115, 1998 Disponible sur: www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/.../pe.pdf [Consulté le 19/12/2012]

-WANG. Zhuya, *Une pédagogie mettant l'accent sur l'autonomie de l'apprenant*, [en ligne] n° 6 – 2011, disponible sur : [Un e pédagogie mettant l'accent sur l'autonomie de l'...ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine6/wang.pdf](http://Un%20e%20p%C3%A9dagogie%20mettant%20l%27accent%20sur%20l%27autonomie%20de%20l%27apprenant%20...ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine6/wang.pdf) [consulté le : 12/02/2013]

ANNEXE

ANNEXE N°1

LE QUESTIONNAIRE

Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'un travail de recherche élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master intitulé : « les pratiques créatives des enseignants dans les activités de production écrite en FLE ». Nous avons besoin de votre collaboration pour réussir notre travail. Si vous voulez bien répondre aux questions ci-dessous, cela ne prendra que quelques minutes de votre temps.

Sexe : féminin masculin

Diplôme

Années d'expérience :

1-Avez-vous choisi d'enseigner le français :

- Par vocation
- Par besoin
- Par amour
- par obligation
- Autre chose

Citez le :

2-Quels seraient à votre avis l'attitude de l'enseignant vis-à-vis des instructions officielles contenues dans le programme et dans les documents d'accompagnement ?

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

3-Programme et document d'accompagnement laissent-ils une marge de liberté à l'enseignant ?

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

4- A l'écrit, quels types d'activités et d'exercices proposez-vous en classe ?

- Activités ludiques
- Exercices de reconstitution de texte
- Puzzles
- Exercices de textes à trous
- Exercices de réparation de textes
- Activités de réécriture
- Jeux de créativité

Autres types d'activités et d'exercices :

.....
.....

5- Les exercices et les activités que vous proposez sont :

- Pris du manuel
- Fabriqués par vous

Autres sources :.....
.....

6- Accroché l'apprenant à l'écriture nécessite certaines procédures et ressources pédagogiques stimulants, selon vous la nature des supports didactiques utilisés a-t-elle un effet sur la motivation des apprenants?

- Oui
- Non

7- Si « oui », quels supports utiliser-vous pour inciter vos apprenants à l'écrit ?

- Lettre et message électronique
- Article de journal
- Vidéo
- Image
-

- Bande dessinée
- Texte littéraire

Autres supports :

.....
.....

8-La classe est, en didactique, un concept central. Pensez-vous que la configuration de cet espace a une influence sur le déroulement des activités ?

- Oui
- Non

Pourquoi ?

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

9-Lors de la mise en œuvre des activités, quels types de configuration utilisez-vous ?

- Configuration traditionnelle : rangs de tables et de chaises
- Configuration en fer à cheval

Autres configurations :

.....
.....

10-La mise en place d'activités en classe, nécessite le recours à un certain nombre de moyen et d'outils pédagogique, selon vous le choix d'un outil peut-il influencer le déroulement de l'activité ?

- Oui Non

Pourquoi ?

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

11-Le manuel scolaire est une traduction relative du programme. Il propose différents types d'activités et d'exercices susceptibles de permettre la réalisation de l'apprentissage. Quels serait, à votre avis, l'attitude de l'enseignant vis-à-vis à cet outil ?

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

12-En plus du manuel scolaire, quels autres moyens et outils utilisez-vous ?

- Tableau
- Enregistrements de chansons
- Enregistrements d'interviews
- Projection de films
- Ordinateur

Autres moyens et outils :

.....

13- Comment travaillez-vous l'écrit en classe ?

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

14-proposez-vous des activités portant sur la planification d'un texte

- Oui
- Non

15-Si oui, quels outils ou techniques d'aide utilisez vous pour accompagner vos élèves dans la planification de leur texte ?

- Un questionnaire d'aide à la planification
- Une stratégie de verbalisation

Autres :

.....
.....

16- Comment procédez-vous lors de l'évaluation des productions écrites de vos apprenants?

.....
.....
17-Quelles pratiques d'évaluation utilisez-vous ?

-Auto-évaluation

-Co-évaluation

Autres :

.....
.....
18-Quels outils d'évaluation utilisez-vous ?

.....
.....
19 Quelle modalité de travail mettez-vous en œuvre pendant les activités de production écrite ?

-Individuellement

-En binôme

-En groupe

20-Quelles solutions proposeriez-vous pour rendre votre enseignement plus attrayant et permettre aux apprenants d'écrire ?

.....
.....
.....
21-Quelles seraient, selon vous, les critères de la créativité chez un enseignant ?

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

Merci de votre collaboration

ANNEXE N°2

FICHES PEDAGOGIQUE

FICHE PEDAGOGIQUE N°1

FICHE PEDAGOGIQUE N°2

FICHE PEDAGOGIQUE N°3

FICHE PEDAGOGIQUE N°4