

République Algérienne Démocratique et Populaire  
Ministère de L'Enseignement Supérieur et De la Recherche Scientifique  
Université Abderrahmane Mira – Bejaia-



Faculté des Lettres et des Langues  
Département de français

## Mémoire de master

Option : Didactique

Intitulé

*Du manuel scolaire à la situation de classe, dans l'apprentissage  
de l'écrit en première année moyenne*

### Présenté par

M<sup>elle</sup> MERAR Souad  
M<sup>elle</sup> OUCHENI Chahinaz

### Le jury

Mme. OUYOUGOUTE Samira, président  
Mme. BENAMER BELKACEM Fatima, directeur  
M. KERBOUB Nassim, examinateur

- Année universitaire 2020/2021 -

## **Remerciements**

Tout d'abord, nous exprimons notre profonde gratitude et notre plus grand respect à notre directrice de recherche, Dr. Benamer. Belkacem. Fatima pour son aide, ses conseils et ses orientations pour la réalisation de ce modeste mémoire.

Nous remercions plus particulièrement les membres des jurys, Dr. Ouyougoute.

Samira et Dr. Kerboub. Nassim qui évaluent ce travail.

Nos profonds remerciements et admirations à tous les enseignants qui nous ont formées, depuis notre première année à l'université.

Merar Souad et Oucheni Chahinaz

## Dédicaces

Je dédie ce modeste travail de recherche à mes très chers parents, que Dieu les garde et les protège pour leur soutien moral et financier, pour leurs encouragements et les sacrifices qu'ils ont endurés ;

A ma sœur unique : Hemama ;

A mes frères, Farouk et Bilal ;

A mes grands-mères et mes grands- pères ;

A mes chères tantes ;

A mes chers oncles ;

A ma chère binôme : Souad ;

A mes chères amies qui m'ont aidé de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.

Chahinaz

## **Dédicaces**

Je dédie ce modeste travail ;

A mes très chers et tendres parents ;

A mes sœurs chéries : Dounia et Sara ;

A mes chers frères : Ramzi et Hilal ;

A mes grands- mères et grands- pères ;

A mes chères tantes ;

A mes chers oncles ;

A toutes mes amies en particulier, Chahinaz

Et à tous ceux qui m'aiment.

Souad

## Sommaire

<b>Introduction générale .....</b>	<b>05</b>
<b>Chapitre 1 : Précisions théoriques et didactiques sur la notion d'écrit.....</b>	<b>06</b>
1.1. Définitions de la notion d'écrit .....	07
1.2. Statut de l'écrit dans les différentes méthodologies .....	08
1.3. Définition de l'apprentissage.....	09
<b>Chapitre 2 : La place de l'écrit dans le manuel de français de 1<sup>ère</sup> AM .....</b>	<b>20</b>
2.1. Place de l'écrit dans le programme de français de 1 <sup>ère</sup> AM.....	21
2.2. Place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de 1 <sup>ère</sup> AM.....	22
<b>Chapitre 3 : Perception de l'écrit par les enseignants de 1<sup>ère</sup> AM .....</b>	<b>30</b>
3.1. Présentation des questionnaires destinés aux enseignants de 1 <sup>ère</sup> AM .....	31
3.2. Expérience et diplômes des enseignants interrogés .....	31
3.3. Contenus du manuel de français et apprentissage de l'écrit .....	32
<b>Chapitre 4 : Observation en situation réelle du terrain de première année moyenne.....</b>	<b>56</b>
4.1. Présentation du terrain d'enquête de public et du corpus .....	57
4.2. Analyse des séances réalisées chez le groupe (A) et (B) .....	60
4.3. Adaptation d'une grille visant les contenus et qualité des questions et exercices .....	62
4.4. La remédiation en classe de FLE.....	63
<b>Conclusion .....</b>	<b>65</b>
<b>Références bibliographiques.....</b>	<b>68</b>

## Annexes

# **Introduction générale**

## Introduction Générale

---

L'enseignement en Algérie est considéré comme l'un des secteurs les plus importants auxquels l'état attache une grande importance à tous égards, que ce soit à travers le budget qu'il alloue annuellement à l'éducation ou à travers la formidable énergie humaine que le secteur comprend.

L'éducation en Algérie étant constituée de l'enseignement supérieur supervisé par le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, l'enseignement secondaire, l'enseignement moyen et l'enseignement primaire qui sont supervisés par le ministère de l'éducation nationale, en plus de la formation professionnelle supervisée par le ministère de l'éducation et formation professionnelle.

Le français en Algérie est la langue étrangère la plus importante en raison de ses racines historiques et ses liens culturels avec un segment de la société, il est enseigné en commençant par l'enseignement primaire, moyen et secondaire, il est également important dans l'enseignement universitaire, en particulier dans les nombreuses disciplines techniques.

L'apprentissage de la langue française ouvre des horizons pour une communication globale avec des millions de personnes dans le monde.

Apprendre de français, en plus de la langue anglaise, est un moyen d'obtenir de grandes opportunités variées à tous les niveaux culturels, scientifiques, commerciaux, et politiques choses utiles dans la vie.

La communication est l'une des choses les plus importantes dont une personne a besoin dans sa vie, car c'est le processus qui l'aide à répondre complètement à ses besoins, et la communication à élever une personne en plus d'être un moyen important d'acquérir la science et la connaissance, ce qui est une condition préalable pour profiter des différentes joies de la vie.

L'écrit est un vaste territoire à conquérir, à la fois expression personnelle, accès à autrui et relation à autrui, outil de réflexion et de travail intellectuel. Il possède donc des dimensions individuelles, sociales et cognitives. Il est présenté comme un élément tellement central de la vie sociale, dans nos sociétés que ceux qui ne le maîtrisent pas

## Introduction Générale

---

seraient inmanquablement stigmatisés. L'écriture est située au sommet des capacités langagières. D'où une attente sociale très forte quant à sa maîtrise et une indication manifeste à la recherche quand apparaissent des échecs en ce domaine.

L'enseignement/apprentissage de l'écrit a sans cesse occupé une appréhension pour les enseignants, néanmoins, cela en a fait l'émergence d'un objet d'étude de nombreux spécialistes, d'évaluation de la linguistique, la psychologie et de différentes disciplines.<sup>1</sup>

C'est pour toutes ces raisons que nous intéressent au sujet précis qui nous interpelle « **Du manuel scolaire à la situation de classe, dans l'apprentissage de l'écrit en 1<sup>ère</sup> année moyenne** ».

La problématique que nous voulons résoudre se présente ainsi :

Comment la production écrite est prise en charge dans le livre de français de première année moyenne par rapport à ce qui se pratique en classe ?

En d'autres termes, elle se démultiplie en trois questions secondaires :

- Que propose le manuel scolaire de 1<sup>ère</sup> AM pour les séances d'écrit ?
- Comment sont prises les activités d'écrit par les enseignants ?
- Quelles sont les pratiques de classe en compréhension et expression écrite ?

Comme réponses possibles à ces questions, trois hypothèses peuvent être retenues à notre recherche :

- Le livre de 1<sup>ère</sup> AM est conforme au niveau du public concerné.
- Il n'y a pas de congruence entre les activités de classe et les activités proposées par les concepteurs de livre.
- Les contenus du manuel de français ne répondent pas aux besoins des apprenants de niveau de première année moyenne.

---

<sup>1</sup> WWW. Cairn. info Régine Delanotte-Legrand. Introduction générale pour une didactique qui laisse toute à sa place au sujet. DANS PASSAGES A L'ECRITURE (2000), PAGES 1 à 10.

## **Introduction Générale**

---

La méthodologie que nous avons adoptée pour notre recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique des langues. Nous travaillons sur l'apprentissage de l'écrit en première année moyenne.

Pour ce faire nous nous baserons en particulier sur les travaux de .....

En effet, notre démarche consiste d'abord sur l'analyse du manuel de français de 1<sup>ère</sup> année moyenne et observer ce qu'il propose sur l'apprentissage de l'écrit. Puis, nous analyserons les résultats des réponses aux questionnaires destinés aux enseignants du cycle moyen. Enfin, nous étudierons les résultats les séances d'observations des classes, pour cibler et identifier ce qui se passe réellement sur le terrain en séance d'écrit.

En ce qui concerne la démarche de notre recherche, nous comptons organiser notre travail en quatre chapitres :

Le premier chapitre porte sur les définitions des concepts et plus précisément sur l'apprentissage de l'écrit, puis le statut de l'écrit dans les différentes méthodologies d'enseignement de FLE.

Dans le deuxième chapitre, nous montrerons la place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de 1<sup>ère</sup> AM.

Le troisième chapitre, sert à l'analyse des réponses des enseignants de première année moyenne.

Le quatrième chapitre portera sur la présentation des résultats des séances d'observation auxquelles nous avons assisté en classe de première année moyenne.

# **Chapitre 01**

## **Précisions théoriques et définitions de la notion d'écrit**

# **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

## **Introduction partielle**

Depuis l'antiquité, l'écriture est un élément indispensable dans le développement des capacités humaines, y compris la vigilance, la concentration, la mémoire l'organisation et la méthodologie. Par ailleurs, elle permet de sauvegarder les faits, actions et découvertes à travers le temps.

Aussi en France dès le 16<sup>ème</sup> siècle avec la création des petites écoles des pauvres, on apprenait à compter, à lire et à écrire aux enfants des orphelinats.

L'écriture et la lecture font partie des programmes éducatifs et elles sont la base de la science et du savoir dans tous les pays du monde.

De même, l'éducation dépend entièrement de la méthodologie de la lecture et de l'écriture car les deux aptitudes vont ensemble et donc, lorsqu'un étudiant en science est capable de lire, il peut apprendre à écrire de manière simple.

### **1.1. Définition de la notion d'écrit**

Le dictionnaire Larousse définit l'écriture comme « un système de signes graphiques servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver ».

Pour Chenet, « L'écrit est un moyen de preuve quel que soit le support du document (supports interchangeables) ; autrement dit c'est une trace, une marque. On dit bien dans l'adage populaire, les paroles s'en volent mais les écrits restent.

Selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde de **Jean Pierre CUQ** le mot **écrit** est « utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue susceptible d'être lue ».

Le dictionnaire Larousse définit l'écriture comme « un système de signes graphiques servant à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver ». Pour ce qui est de son enseignement, il n'a pas eu la même place dans toutes les méthodes qui se sont succédé à travers le temps, comme nous le verrons dans la partie suivante.

# **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

## **1.2. Statut de l'écrit dans les différentes méthodologies d'enseignement du FLE**

La place de l'écrit dans l'apprentissage du français langue étrangère va évoluer d'une méthodologie à une autre, comme nous le verrons dans ce rappel historique.

### **1.2.1 Statut de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle**

La méthodologie traditionnelle appelée aussi méthodologie grammaire-traduction est la plus vieille des méthodologies d'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Elle a été appliquée à l'étude des langues vivantes dès la fin XVI siècle.

L'objectif de cette approche était l'enseignement de la grammaire, la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires.

La méthodologie traditionnelle accordait plus d'importance à la langue écrite qu'à la langue orale. L'oral était placé au second plan et la priorité est accordée à l'écriture.

Cependant, elle ne donne pas accès à un véritable apprentissage de l'expression écrite puisque (CORNAIRE & RAYMOND, 1999, p.4-5) : « Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et version. » Les auteurs précisent encore leurs données dans ce qui suit :

« Les exercices d'écritures portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase, élaboration d'une phrase simple, complexe, etc.) et proviennent d'exemple tirés » de textes littéraires lus et traduits. Ces textes au langage normatif sont considérés comme « le moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur ».

### **1.2.2 Statut de l'écrit dans la méthodologie directe**

On appelle méthodologie directe la méthode utilisée vers la fin de 19 ème siècle et le début du 20 ème siècle.

On désignait par la méthode directe l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle, selon PUREN la méthodologie directe est considérée comme « la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères ». Car elle a créé une rupture avec la

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

méthode traditionnelle qui a duré pendant plus de quatre siècles avec l'écrit littéraire comme unique objectif.

La méthodologie directe constitue une approche naturelle de l'enseignement d'une langue étrangère ou langue cible qui est présentée directement sous sa forme orale, à l'image de la langue maternelle qui on apprend au fur à mesure de l'expérience, comme dans la vie réelle.

Cette méthodologie se base sur l'emploi de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

La méthodologie directe privilégie l'utilisation de la langue orale sans passer par la forme écrite, la langue enseignée était donc la langue orale et non pas la langue écrite. Pour le français c'est le français parlé et non le français écrit qui est objet d'apprentissage des élèves étrangers.

En méthodologie directe, l'écrit occupait une place seconde, il restait au second plan par comparaison à l'oral ; elle n'est pas considérée comme un système autonome de communication mais comme une activité subordonnée à l'oral permettant de transcrire ce que l'apprenant sait employer oralement (dictée...).

Cette méthode est fondée sur l'observation de l'apprentissage, son but général est d'apprendre à utiliser la langue pour communiquer oralement.

### **1.2.3 Statut de l'écrit dans la méthodologie audio-orale**

Cette méthodologie est développée au cours de la seconde guerre mondiale aux États-Unis. Elle repose sur le béhaviorisme et le structuralisme linguistique. C'est-à-dire que l'apprentissage d'une langue consiste en « l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes. »

L'écrit prend sa place dans la méthodologie audio-orale au second plan et l'oral reste prioritaire.

Cette méthode est basée sur les théories béhavioristes de B.F. SKINNER qui mettent l'accent sur la répétition comme moyen d'apprentissage, cette approche vise les quatre

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

savoirs mais la priorité est accordée à l'expression orale c'est-à-dire qu'elle n'accorde pas une grande importance à l'expression écrite qui reste de l'oral graphie car, on reprend les dialogues fabriqués pour l'oral et les structures travaillées à l'oral sont transposées à l'écrit.

### **1.2.4 Statut de l'écrit dans la méthode structuro globale audiovisuelle (SGAV)**

Elaborée au début des années 50, cette méthode se donne pour objectif l'apprentissage de la communication quotidienne de la langue parlée.

La méthodologie SGAV aussi l'oral prend le devant sur l'écrit, l'écriture est donc considérée comme une activité dérivée de l'oral et la dictée perdure sa fonction de production écrite.

La SVAV est centrée sur l'apprentissage de la communication, elle met l'accent sur l'expression orale en donnant une importance à la communication c'est-à-dire la langue parlée de tous les jours. Elle ne met pas l'accent sur l'expression écrite, elle considère l'écrit comme un moyen de communication orale.

Les exercices de production écrite se limitent le plus souvent à des exercices de dictée de mots.

### **1.2.5 Statut de l'écrit dans la méthodologie communicative**

La méthodologie communicative, nommée le plus souvent approche communicative, s'est développée au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes et principalement aux méthodologies audio-orales et SGAV.

L'écrit a le même statut que l'oral car cette approche revendique et respecte les quatre skills ou zones d'apprentissage.

L'approche communicative repose sur le principe selon lequel la langue est un instrument de communication, elle vise alors l'appropriation de la compétence de communication orale et écrite.

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

Les activités d'écriture consistent à produire des énoncés en contexte visant une réelle compétence communication de l'écrit dans des situations de communication de la vie quotidienne.

Aussi repose telle sur des principes de base comme l'authenticité, le contexte, l'interaction et la centration de l'apprenant. Il s'agit pour un apprenant d'une langue étrangère d'apprendre à communiquer dans cette langue oralement et par écrit.

Sur le plan des théories linguistiques, l'approche communicative s'appuie sur plusieurs modèles, pour n'en citer que la sociolinguistique (compétence de communication) et la pragmatique (actes de paroles). Sur le plan des théories d'apprentissage, elle est soutenue par les théories cognitivistes. Ce qui introduit le concept d'enseignement apprentissage et ses principes.

### **1.2.6 Statut de l'écrit dans l'approche actionnelle**

L'action est au cœur de l'apprentissage, que ce soit dans un milieu scolaire, professionnel ou privé. L'approche actionnelle demande de réaliser des tâches en utilisant aussi bien les capacités linguistiques, sociales, savoir-faire voire culturelles. Elle vient ainsi compléter une autre approche que nous avons vu précédemment qui était l'approche communicative.<sup>2</sup>

Le CECRL adopte la perspective actionnelle et la définit comme suit :

*« La perspective privilégiée ici est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. IL y a tâche dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs)*

---

<sup>2</sup> W.W.W.francepodcasts.com consulté le : 03/07/2021 à 09 :30 min

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

*sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé.*<sup>3</sup>

Dans cette perspective actionnelle, ce que le CECRL propose qu'il est indispensable de former dans les classes de langues, non plus un étranger de passage, mais un acteur social plurilingue et pluriculturel, apte de s'adapter ou de s'intégrer dans les différentes sociétés. Un acteur social qui doit désormais être capable de travailler en langue/ culture étrangère. En d'autres termes, l'objectif de l'enseignement /apprentissage de langues étrangères n'est plus de former un apprenant capable de communiquer en langue étrangère dans des situations limitées mais de l'aider à devenir un utilisateur autonome et efficace de la langue étrangère.

D'après cette notion d'action qui est considérée par Springer comme la clé qui permet de « *transformer l'approche communicative en une matière plus noble et plus riche d'espoir pédagogique à travers la notion d'action* ». <sup>4</sup>

### **1.2.7 Le statut de l'écrit dans le projet communicatif**

Le projet de communication regroupe un ensemble d'opérations plus ou moins complexes dont la réalisation nécessite le respect de certaines étapes et le recours à des outils spécifiques relatifs à la conduite de projet.

Un projet de communication consiste à concevoir et mettre en œuvre une ou des solutions de communication pour répondre au besoin spécifique d'une organisation, en tenant en compte des ressources disponibles et des contraintes. Une solution de communication combine des actions sous forme de moyens de communication adaptés visant à atteindre le ou les objectifs définis.

L'écrit dans le projet communicatif :

La notion de projet est très utilisée dans le système éducatif et recouvre des réalités bien distinctes, comme les projets d'établissements, les projets d'action éducatives, les

---

<sup>3</sup> CECRL : le cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, éd. Didier. Paris.2005. P.15.

<sup>4</sup> SPRINGER.C. la dimension sociale dans le CECRL : pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif, In le français dans le monde, n° spécial la perspective actionnelle par les tâches en classe de langue, 2009, P, 28.

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

projets personnels des élèves chacun a son idée de ce qu'ont un projet et de quelle manière on peut le conduire.

L'objectif peut être de préparer concrètement les élèves à leur futur métier, de les motiver par une réalisation matérielle, d'inciter les enseignants de disciplines différentes à travailler en équipe, ou encore de développer une approche par compétences.

-L'aspect concret des projets est la source première de motivation des élèves, car ils relient aussi ce qui est appris en classe aux expériences vécues en dehors de la classe.

La théorie cognitive précise que lorsque nous apprenons, nous retenons implicitement le contexte d'apprentissage : certains éléments de notre environnement peuvent alors servir de déclencheurs pour nous permettre de retrouver nos connaissances, ce que semble plus facile dans le contexte d'un projet.

Il est également utile pour développer la motivation des élèves de tenir compte de leurs compétences et de leurs savoirs sur le projet abordé et de soutenir leur concentration sur la seule réalisation du projet, sans esprit de compétition avec les autres élèves qui pourrait les dévier de leur objectif premier d'apprentissage.<sup>5</sup>

### **Les étapes de la réalisation d'un projet :**

Dans son ouvrage de la didactique fonctionnelle, Minder (1997) précise quatre étapes nécessaires pour la réalisation d'un projet :

- La négociation pour le choix du projet (lancement et définition du projet) : il précise que les élèves ont toute la liberté de proposer des projets qui les impliquent, ou du moins, ils choisissent parmi les propositions que le maître peut leur donner.
- La planification (organisation : le groupe classe programme les étapes du travail, en partant de la dernière activité présumée du projet, on travaille régressivement de droite à gauche pour déterminer les activités et les

---

<sup>5</sup> CATHERINE REVERDY, L'apprentissage par projet : de la recherche. Article n°22, Février 2013 « Des projets pour mieux apprendre ? ». Institut Français de l'éducation.

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

---

apprentissages qui seront nécessaires pour mener les intentions à bonne fin .On schématise le plan du travail.

- La réalisation : avec les élèves, on effectue les activités nécessaires et les apprentissages indispensables qui doivent être soigneusement notés dans un tableau d'objectifs.
- L'évaluation : pour apprécier le travail et son résultat, on vérifie si le projet est réalisé, les objectifs sont atteints et si le mode de fonctionnement du groupe a été satisfaisant.

La manière de travailler ces différentes étapes n'est également pas précisée et reste à l'initiative de l'enseignant puisque, en effet, cela dépend d'un certain nombre de facteurs variables d'un projet à l'autre (exemples : durée du projet, nombre d'élèves, outils disponibles,...). Les méthodologies suivantes sont souvent organisées : discussion collective, débat, travail individuel et travail par groupe.<sup>6</sup>

### **1.3. Définition du mot apprentissage**

L'apprentissage est un ensemble de mécanismes menant à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs ou de connaissances. L'acteur de l'apprentissage est appelé apprenant. On peut opposer l'apprentissage à l'enseignement étant enseignant.

L'apprentissage est un processus de changement intérieur au sujet, lie à une action faire évoluer un comportement. L'apprentissage, c'est donc ce processus qui transforme peu à peu les conduites qu'un individu développe dans une situation.<sup>7</sup>

L'apprentissage du français langue étrangère contribue à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit, la pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter/parler et lire/écrire, ce qui permet à l'apprenant de construire progressivement sa connaissance de la langue française et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation. Il s'agit pour l'apprenant de collègue, de se forger, à partir de textes variés oraux ou écrits, des outils d'analyse méthodologique efficaces pour aborder ces

---

<sup>6</sup> Minder, Michel. (2007). La didactique fonctionnelle. Liège : De boeck.

<sup>7</sup>[WWW.presse.Fr](http://WWW.presse.Fr), apprentissage et enseignement. Jean Foucambert (article) consulté 18/07/2021.

## **Chapitre 01 précisions théorique et définitions de la notion d'écrit**

textes ou en produire lui-même. Il affinera ses compétences méthodologiques et linguistiques tout au long du cycle.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> MEBEIDA ADILA, l'apprentissage de la production écrite et ses difficultés chez les apprenants de 4<sup>ème</sup> année moyenne. Mémoire en vue d'obtention du master didactique Plurilinguisme et Politiques Educatives. Université de Mostaganem. Consulté le 15/06/2021.

## **Chapitre 02**

# **Place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de 1 ère AM**

## Introduction partielle

Avant d'analyser les parties consacrées à l'écrit dans le livre de français, nous réservons la partie qui suit pour présenter succinctement les grandes lignes du programme ciblé dans les projets communicatifs de la première année moyenne.

## 2.1 Place de l'écrit dans le programme de français de la 1A.M

### 2.1.1 Les grandes lignes du programme de ce niveau

La Loi d'Orientation sur l'Education Nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 définit dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle ».

A ce titre, l'école, qui « assure les fonctions d'instruction, de socialisation et de qualification », doit notamment « permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères ».

L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux de cet enseignement en ces termes :

« L'enseignement/apprentissage des langues étrangères doit permettre aux élèves algériens d'accéder directement aux connaissances universelles, de s'ouvrir à d'autres cultures. Les langues étrangères sont enseignées en tant qu'outil de communication permettant l'accès direct à la pensée universelle en suscitant des interactions fécondes avec les langues et cultures nationales. Elles contribuent à la formation intellectuelle, culturelle et technique et permettant d'élever le niveau de compétitivité dans le monde économique ».

Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématiques nationales et universelles.<sup>9</sup>

Le projet 01 vise l'apprentissage de l'hygiène de vie (hygiène du corps ; hygiène alimentaire ; activités physiques, afin de vivre sainement ; pour participer à une exposition à l'occasion des journées mondiales de la propreté et de l'alimentation.

---

<sup>9</sup> Guide du professeur langue française première année moyenne.

## Chapitre 02 Place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de 1<sup>ère</sup> AM

Il vise également à comprendre des textes explicatifs et des textes prescriptifs en tenant compte des contraintes de la situation de communication orale et écrite.

Le projet 02 est axé sur la maîtrise des progrès de la science et ses conséquences sur l'environnement, il est axé aussi à l'explication des progrès de la science, les différentes pollutions et les dérèglements climatiques.

Le projet 03 propose l'apprentissage et l'utilisation des énergies renouvelables et savoir aussi agir en éco-citoyen.

### 2.2 La place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de la 1<sup>ère</sup> A.M

Avant de commencer à l'analyse il est important de définir d'abord la notion du « manuel », puis créer un plan de travail pour l'analyse que nous allons mener.

Pour définir ce qui est le manuel il faut revoir en premier lieu son étymologie : (Adjectif) du latin « manualis ».

(Nom) du latin « manuele » (« étui de livre », « livre portatif »).<sup>10</sup>

#### Qu'est ce qu'un manuel scolaire ?

« Les livres scolaires sont tous les livres conçus dans l'intention de servir à l'enseignement. Comme tels, ils s'adressent donc à tous les élèves, de toutes les classes, de toutes les sections, pour tous les examens, certificats et diplômes. Ils s'adressent aussi aux maîtres : indirectement d'abord par le truchement du livre de l'élève et tout particulièrement ensuite, par le livre de maître ».<sup>11</sup>

Pour le plan nous irons premièrement regrouper les informations générales sur le type de ce manuel. Deuxièmement faire une analyse creusée concernant les thèmes traités, les illustrations utilisées, vérifier si le manuel répond vraiment au programme de français. Dernièrement nous allons finir par une synthèse.

#### 2.2.1 Les informations générales sur le manuel de français de 1<sup>ère</sup> AM

Le manuel scolaire est très important aussi bien pour l'enseignant que l'apprenant auquel il est destiné en premier comme le montre l'avant-propos qui commence par : « mettez la formule d'appel » cette formule d'appel s'adresse directement à l'élève.

Dès notre premier regard sur le manuel, nous observons que ce dernier nous semble compréhensible. La première page de couverture est de couleur violet et contient plusieurs images qui illustrent les projets étudiés.

<sup>10</sup> [Lalanguefrancaise.com/dictionnaire/définition/manuel](http://Lalanguefrancaise.com/dictionnaire/définition/manuel). Consulté le 24/06/2021

<sup>11</sup> ALAIN CHOPPIN, manuels scolaires : histoire et actualité, Paris, Edition Hachette, 1992. P14.

## Chapitre 02 Place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de 1<sup>ère</sup> AM

En haut de la page figure l'en tête officielle : « la république algérienne démocratique, ministère de l'éducation nationale » écrite en langue arabe et au couleur blanc. Enfin, il y'a une bulle au- dessus de laquelle est écrit « 1<sup>ère</sup> année moyenne » au couleur blanc. La deuxième de couverture est de couleur blanc contient une grille orange avec écrit à l'intérieur, « mon livre de langue française 1 ère AM », accompagné des noms des auteurs.

C'est un manuel de 174 pages suivies d'une bibliographie et la dernière page de livre contient la source « Conformément à l'arrêté ministériel n°38 du 26/11/2009 » ; (Tous droits réservés à L'ONPS).

Les auteurs inscrits dans de ce manuel sont connus en général des algériens ; ce se des classiques de la littérature d'expression française tels que, ABDELHAMID BENHADOUGA, ASSIA DJEBAR, MAISSA BEY, MOHAMMED DIB, MOULOUD MAMMERI, TAHAR OUETTAR.

Il est édité par l'office national des publications scolaires (ONPS) 26/11/2009.

### 2.2.2 Importance et efficacité du manuel scolaire de français

L'utilisation du manuel scolaire joue un rôle très important dans l'enseignement des langues étrangères et surtout dans le cas de l'enseignement-apprentissage de français. Il est considéré comme étant la base et l'essentiel de cet enseignement-apprentissage, il accorde une vision claire et nette du programme de l'enseignement, et aide l'enseignant et l'apprenant à connaître les différents exercices et activités qui enrichissent l'interaction en classe entre l'enseignant et les apprenants.

Pour CHOPPIN ALAIN , le manuel est enfin un instrument pédagogique, inscrit dans une langue tradition, mais inséparable, dans son élaboration comme dans son emploi, des conditions et des méthodes de l'enseignement de son temps. Les manuels reflètent les traditions, les innovations, voir les utopies pédagogique d'une époque, les livres scolaires forment des ensembles structurés et cohérents.<sup>12</sup>

Autrement dit que les livres sont des traces écrites de l'évolution de la société dans ses différentes composantes (économie, histoire culture, science, technique).

Mais CHOPPIN ALAIN voit aussi que le manuel est un instrument de pouvoir parce qu'il joue un rôle essentiel dans la formation des jeunes générations, mais aussi parce qu'il occupe une part importante du marché de l'édition.

En effet, les manuels scolaires constituent un enjeu pour l'ensemble des acteurs des systèmes éducatifs, et tout particulièrement pour l'administration.<sup>13</sup> Il est donc aussi ,

<sup>12</sup> ALAIN CHOPPIN, manuels scolaires : Histoire et actualité, Paris, Edition Hachette, 1992. P20.

<sup>13</sup> Ibid. P21.

des produits commerciaux qui participent à l'économie d'un pays pour résumer les idées de CHOPPIN.

### 2.2.3. Organisation générale du manuel de 1<sup>ère</sup> AM en projets

#### 2.2.3.1. Les projets communicatifs

Ce livre de français comprend trois projets à dérouler tout au long de l'année scolaire. Chaque projet vise une compétence communicative à installer chez les apprenants de première année moyenne, nous les relevons tels qu'ils sont présentés dans son sommaire en tant que facilitateur qui aide le destinataire à circuler sans difficulté dans ses différentes parties (CF. Annexe 1).

Le projet 01 :

A la fin du projet 01 les apprenants doivent être capables de comprendre et produire des textes explicatifs et des textes prescriptifs.

Les apprenants doivent être capables d'identifier les paramètres de la situation de communication.

Les apprenants doivent être capables d'identifier les procédés explicatifs (définition, reformulation, illustration) dans un texte écoute.

Les apprenants doivent être capables de repérer les éléments périphériques d'un texte pour bâtir des hypothèses de sons.

Les apprenants doivent être capables de sélectionner l'information essentielle d'un texte explicatif.

Les apprenants doivent être capables de synthétiser un texte explicatif (titre, plan, schéma, tableau).

Les apprenants doivent être capables de rédiger un énoncé explicatif plus ou moins long.

Les apprenants seront capables de comprendre et de produire oralement et par écrit en adéquation avec la situation de communication, des textes qui informent.

A la fin du projet 02 les apprenants doivent être capables de connaître les progrès de la science, les différentes pollutions et le dérèglement climatique.

Les apprenants seront capables d'utiliser le procédé de définition et le procédé d'énumération, les adjectifs qualificatifs et des compléments du nom.

A la fin du projet 03 les apprenants doivent être capables de connaître les différentes énergies renouvelables et comprendre comment agir pour un comportement éco-citoyen.

Les apprenants deviennent être capables de connaître les règles les plus importantes étudiées, aussi la facilité de langage et l'expression écrite et orale.

Pour connaître les composantes indispensables pour faire atteindre ces objectifs aux apprenants de première moyenne, il nous faut présenter les contenus de chaque séquence.

### **2.2.3.2. Répartition et contenus pédagogiques des séquences de chaque projet**

Chaque projet est composé de plusieurs séquences. Les projets 1 et 2 sont distribués sur trois séquences chacun. Le troisième projet est composé de deux séquences.

Chaque séquence comporte plusieurs rubriques ou parties spécifiques : nous les reprenons selon l'ordre de leur apparition dans ce manuel

- 1- Une situation d'oral avec des visuels à découvrir et à commenter.
- 2- Une situation d'identification avec plusieurs textes à lire pour en distinguer le type explicatif / prescriptif.
- 3- Un seul et même texte pour une lecture/ compréhension (lecture silencieuse) et une lecture entraînement (lecture expressive).
- 4- Des notions de vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe à développer à partir de textes courts.
- 5- Un atelier d'écriture dans lequel les élèves découvrent des textes modèles et des activités qui leur permettent de s'entraîner en vue de réaliser la meilleure production écrite possible.
- 6- Une lecture entraînement exploité en classe qui sera pour l'élève une source d'échange et d'enrichissement.

En résumé, la même organisation est respectée pour les trois projets, dans leur déroulement, dans ce manuel, pour éviter des confusions aux apprenants et pour être en harmonie avec le programme de français et l'approche par compétences et l'entrée par projets communicatifs ;

## Organisation des projets

### Compétence globale :

Au terme de la 1<sup>ère</sup> année moyenne, dans une démarche de résolution de problèmes, dans le respect des valeurs transversales, l'élève sera capable de comprendre et de produire, oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication, **des textes explicatifs et prescriptifs.**

### Compétence terminale 1 : expliquer et informer

#### Thème du projet 1 :

Elaborer une brochure pour expliquer comment vivre sainement, afin de participer à une exposition, à l'occasion des journées mondiales de la propreté et de l'alimentation.

**Compétence intermédiaire 1 :** expliquer l'importance de se laver correctement.

**Compétence intermédiaire 2 :** expliquer l'importance de manger convenablement.

**Compétence intermédiaire 3 :** expliquer l'importance de bouger régulièrement.

### Compétence terminale 2 : expliquer pour sensibiliser.

#### Thème du projet 2 :

Réaliser un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et ses conséquences, sur l'environnement. Il sera publié dans le journal mural de l'établissement.

**Compétence intermédiaire 1 :** expliquer les progrès de la science.

**Compétence intermédiaire 2 :** expliquer les différentes pollutions.

**Compétence intermédiaire 3 :** expliquer le dérèglement climatique.

### Compétence terminale 3 : expliquer pour faire agir.

#### Thème du projet 3 :

Réaliser un recueil de consignes pour montrer comment se comporter en éco-citoyen, pour une vie meilleure. Il sera publié sur internet.

**Compétence intermédiaire 1 :** inciter à l'utilisation des énergies renouvelables.

**Compétence intermédiaire 2 :** agir pour un comportement éco-citoyen.

## 2.2.3 Organisation de l'écrit dans le manuel de la 1<sup>ère</sup> AM

En ce qui concerne l'organisation de ce manuel, nous allons exploiter le sommaire du livre de français de première année moyenne voir (Cf. tableau n°1 en annexe).

Projet	Projet n°1 : « Afin de célébrer les journées mondiales de la propretés et de l'alimentation, mes camarades et moi élaborerons une brochure pour expliquer comment vivre sainement ».	Projet n°2 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de science et leurs conséquences ».	Projet n°3 : « Sous le slogan : pour une vie meilleure, je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen ».
Séquence	-Séquence n°1 : Attention aux microbes ! -Séquence n°2 : Bon appétit ! -Séquence n°3 : Vive le sport !	-Séquence n°1 : Internet et les nouvelles technologies ! -Séquence n°2 : Planète en danger ! -Séquence n°3 : La météo dans tous ses états !	-Séquence n°1 : Qu'est ce qu'une énergie propre ! -Non au gaspillage !
Compréhension écrite	-Séquence n°1 : Des gestes simples pour une bonne hygiène corporelle Page 14 -Séquence n°2 : Que devrions-nous manger et boire ? Page 36 -Séquence n°3 : Pour votre santé, bougez ! Page 58	-Séquence n°1 : Quel est le train le plus rapide ? Page 80 -Séquence n°2 : Peux-tu m'expliquer la pollution de l'air ? Page 100 -Séquence n°3 : Que se passerait-il si toutes les glaces des pôles fondaient ? Page 120	-Séquence n°1 : Pourquoi devrions-nous utiliser les énergies renouvelables ? Page 142 -Séquence n°2 : Les bons réflexes pour devenir un éco-citoyen Page 160
Expression écrite	-Séquence n°1 : Les caries dentaires. activités Page 26 -Séquence n°2 : Le rôle des vitamines dans notre vie. Activité Page 48 -Séquence n°3 : Le monde en marche. Activités Page 68	-Séquence n°1 : Pourquoi internet a-t-il changé notre mode de vie ? Activités Page 90 -Séquence n°2 : Qu'est-ce qu'une marée noire ? Activités Page 110 -Séquence n°3 : Peut-on lutter contre l'avancée de désert ? Activités Page 130	-Séquence n°1 : Comment construire une douche solaire ? Activités Page 152 -Séquence n°2 : L'éco-citoyenneté dans mon quartier Activités Page 172

### Tableau n°1 : Contenus recensés dans le sommaire du livre de français de 1<sup>ère</sup> AM

#### 2.2.4 Organisation de l'écrit dans le manuel de la 1<sup>ère</sup> AM

Cette partie nous permet de lumière la place et le poids qui est réservé à l'écrit dans ce manuel de français.

Rappelons avec plus de précisions, que le premier projet s'étale de la page 12 à la page 70 et le deuxième projet de la page 78 à la page 132, tandis que le troisième projet ne contient que deux séquences qui vont de la page 140 à la page 172, il est donc plus court, contrairement aux deux autres projets.

La présence des cours de compréhension écrite dans tous les projets, cependant cette capacité est fondamentale pour que les apprenants puissent maîtriser l'écrit, car ils doivent s'habituer à lire des textes et apprendre à écrire, ceci afin d'avoir un bon niveau de construction intellectuelle et d'expression écrite.

Dans la séquence n°1 de projet n°2, nous retrouvons une part de compréhension écrite, qui consiste à lire et comprendre le texte et à répondre aux questions posées tout en faisant les exercices donnés dans le livre, et c'est ce qui aide l'élève à comprendre facilement la leçon. De plus, nous retrouvons la partie d'expression écrite « atelier d'écriture » qui se trouve à la fin de la séquence.

Atelier d'écriture ou « je me prépare », l'objectif de cette activité est de préparer l'apprenant pour écrire selon le thème donné, ce dernier facilite la compréhension des consignes et les critères de réussite de chaque production. « *Un atelier d'écriture dans lequel les élèves auront à découvrir des textes modèles et des exercices leur permettant des'entraîner en vue de réaliser la meilleure production possible* ». <sup>14</sup>

Les thèmes demandés de rédiger aux élèves sont difficiles pour eux parce qu'il n'y a pas assez de temps pour répondre à toutes les questions d'expression écrite avec la durée de 45 min, il sera difficile de réaliser trois activités avec une rédaction dans chacune de ces activités.

La deuxième activité dans l'atelier d'écriture ; c'est « la production écrite », sous le titre « j'écris mon texte à partir de la consigne suivante », où l'élève est appelé à rédiger un texte sous une consigne donnée. Cette consigne d'écriture sert à expliquer ce qui est demandé de lui. Ensuite, les critères de réussite ; ce sont des directives pour réussir la production, et qui demandent de mobiliser tous les précédents acquis de la séquence.

Cette partie incite l'apprenant à produire un écrit dans lequel il exploite des compétences acquises durant la séquence en s'aidant :

- D'une consigne.

<sup>14</sup> ANISSA MADAGH, CHAFIK MERAGA et HALIM BOUZELBOUDJEN, Guide de l'enseignant langue française, ENAG/ Editions, 2016, p.18.

- Des critères de réussite.
- D'une boîte à outils.
- La grille d'auto-évaluation et de Co-évaluation qui permet aux apprenants d'améliorer leur écrit.

Dans le cadre d'enseignement/apprentissage l'atelier d'écriture fonctionne comme un lien d'élaboration et de construction du savoir, il permet aux apprenants de s'engager dans l'univers de l'écrit avec plaisir.

C'est une activité faite par les apprenants dirigée par un animateur qui est l'enseignant, il va les mettre cote à cote pour la réalisation d'un produit collaboratif en favorisant un climat d'échange et d'interaction au sein du groupe.

# **Chapitre 03**

## **Perception de l'écrit par les enseignants de 1<sup>ère</sup> AM**

# Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

---

## Introduction partielle

Dans le présent chapitre, nous présenterons et analyserons les résultats des données recueillies à travers les réponses des enseignants qui ont rempli nos questionnaires. Nous les reprenons dans des tableaux en intégrant les taux en pourcentage quand c'est nécessaire, pour chaque point visé suivi par des commentaires.

### 3.1 Présentation des questionnaires destinés aux enseignants de 1 AM

Nous avons distribué aux enseignants de première année moyenne 25 questionnaires portant sur 21 points différents relatifs aux pratiques de l'écrit dans ce niveau est même sur ce que propose le manuel de français. Nous avons pu récupérer 22 dument remplis.

### 3.2 Expériences et diplômes des enseignants interrogés

- Expérience dans le domaine

Sur 22 enseignants 03 disent qu'ils ont moins de 10 ans d'expérience, 13 enseignants affirment qu'ils ont atteint 10 ans et plus dans le domaine et 06 capitalisent plus 20 ans d'expérience dans l'enseignement du français.

- Diplômes obtenus par les enseignants interrogés

*-Licence classique*

Le dépouillement des réponses nous donne les résultats suivants : 17 enseignants sont titulaires d'une licence classique.

*-Ecole Supérieure des Enseignants*

03 enseignants sont diplômés de l'Ecole Supérieure des Enseignants (ENS).

*-Master*

Les 02 autres enseignants sont titulaires d'un master de français.

Nous remarquons que ces enseignants du cycle moyen sont titulaires de différents diplômes et donc de formations variées en ce qui concerne les modules qui diffèrent d'un établissement à un autre tout comme le nombre d'années d'étude.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Nous passons maintenant à l'analyse de leurs réponses concernant notre principale préoccupation qui est l'écrit et le manuel selon leurs réponses à propos des contenus de celui-ci.

### 3.3. Contenus du manuel de français et apprentissage de l'écrit

**3.3.1. Question 1 :** *Pensez-vous que le contenu du manuel de français est en adéquation avec les compétences visées par le programme ?*

Avec cette question, nous avons voulu savoir si les livres respectent ce qui est programmé pour les premières années moyennes. Nous avons proposé les 03 réponses suivantes :

« Oui » ; « non » ; « moyennement ».

Les réponses comptabilisées sont reprises dans le tableau n°1, ci-dessous

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	11	50%
Non	2	9,09%
Moyennement	9	40,90%
Total	22	100%

**Tableau N°1 :** Adéquation entre le contenu du livre de français et le programme.

#### Commentaire

Les résultats du tableau ci-dessus montrent que 11 enseignants sur 22 ont coché le « oui », 02 enseignants ont répondu par « non » et plus 09 enseignants ont opté par « moyennement ».

Après l'observation des résultats, nous supposons qu'un faible pourcentage soit 9,09% des enseignants pensent que le contenu du manuel de français n'est pas en

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

adéquation avec les compétences visées par le programme, mais pour la majorité avec un taux de 50% ils voient que le contenu du manuel et en adéquation avec les compétences visées.

De plus, avec un autre taux a montre que 40,90% des enseignants pensent que le contenu du manuel de français n'est pas en adéquation avec les compétences visées par le programme.

**3.3.2. Question N°2 :** *Le manuel de français de 1<sup>ère</sup> année moyenne est utilisé pour :*

*-Pour la partie connaissance - Les ressources documentaires*

*-Les panoplies d'exercices*

*- Comme illustration culturelle*

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°2, ci-dessous.

<b>Réponses proposées</b>	<b>Nombre de réponses obtenues</b>	<b>Taux</b>
-Pour la partie connaissance	11	50%
-Les panoplies d'exercices		
-Les ressources documentaires	11	50%
-Comme illustration culturelle		
Total	22	100%

**Tableau N°2 :** Utilisation du manuel de français selon les enseignants

### **Commentaire**

A partir de l'observation du tableau ci-dessus, les résultats indiquent que 11 enseignants sur 22 soit un taux 50% déclarent que le manuel de français de 1<sup>ère</sup> année moyenne est utilisé pour la partie connaissance, les panoplies d'exercices.

En revanche, 11 enseignants sur 22 soit un taux 50% dont ce dernier indiquent que le manuel de français de 1<sup>ère</sup> année moyenne est utilisé pour deux parties ; ressources documentaires et illustration culturelle, donc les deux pourcentages sont

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

---

en équilibre c'est-à-dire le manuel est consacré à quatre segments : la connaissance, les exercices, les ressources documentaires et les illustrations culturelles.

### 3.3.3. Question N°3 : *Le manuel comporte-il des erreurs ?*

A partir de cette question, nous avons voulu savoir si le manuel comporte des erreurs.

Nous avons proposé les deux réponses suivantes :

« *Oui* » ; « *non* »

Si oui, à votre avis lesquelles ?

Les justifications des enseignants sont :

- *Des points de langue qui n'ont aucune relation avec le type de texte.*
- *En point de langue (vocabulaire, grammaire)*
- *On trouve parfois des textes et des illustrations sans source*
- *Les erreurs d'orthographe*
- *En grammaire*
- *La marque du pluriel « s »*
- *Il y'a parfois ambiguïté dans la formulation des questions*
- *Des erreurs non mais c'est de toucher le coté socioculturel de l'apprenant dans le but de faciliter l'apprentissage*
- *J'identifie les différents types de textes cette activité qui a pour objectif d'amener l'apprenant à identifier le thème et le type de chaque texte, met l'apprenant dans une situation d'apprentissage complexe puisqu'ils n'ont pas assez de bagages pour identifier le type de chaque texte parce qu'ils n'ont pas reçu des connaissances au préalable (voir le profil d'entrée).*

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°3, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	8	36,36%
Non	14	63,63%
Total	22	100%

**Tableau N°3 :**avis des enseignants sur les erreurs relevées dans le manuel 1AM

### Commentaire

Les résultats déterminent que la plupart des enseignants interrogés soit un taux de 63,63%, c'est-à-dire 14 sur 22 enseignants affirment que le manuel ne comporte pas d'erreurs, 8 sur 22 enseignants soit un taux de 36,36% soulignent qu'il y'a beaucoup d'erreurs d'orthographe, des ambiguïtés dans la formulation des questions, des textes et illustrations sans source, pas de marques du pluriel (s), erreurs de grammaire, vocabulaire.

Donc, le manuel comporte des erreurs qui n'ont pas été revues avant la diffusion officielle de ce nouveau livre, pour presque un tiers des enseignants.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

**3.3.4. Question N°4 :** *Les illustrations utilisées dans le livre de français sont-elles adéquates aux textes qu'elles accompagnent ?*

Les réponses réceptionnées sont reprises dans le tableau n°4, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	22	100%
Non	00	0%
Total	22	100%

**Tableau N°4 :** L'utilisation des illustrations insérées dans le livre de français

### Commentaire

Les données obtenues indiquent que 22 enseignants sur 22, soit un taux de 100%, sont en accord sur les illustrations utilisées dans le livre de français qu'ils pensent être appropriés aux textes qu'elles suivent et cela pour « expliciter le contenu textuel à partir de la confirmation de 20 enseignants, de plus 2 enseignants assurent que les illustrations utilisées dans le livre de français sont en adéquates aux textes qu'elles accompagnent pour le compléter ».

**3.3.5. Question N°5 :** *Ces illustrations remplissent-elles leur rôle chez vos élèves de 1<sup>ère</sup> année moyenne ?*

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°5, ci-dessous.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	15	68,18%
Non	00	0%
Moyennement	7	31,81%
Total	22	100%

**Tableau N° 5** : Rôle joué par les illustrations du manuel sur les élèves de 1AM.

### Commentaire

Presque la totalité des enseignants ont répondu par que les illustrations utilisées dans le livre de français remplissent leur rôle chez les élèves de 1<sup>ère</sup> année moyenne, soit 15 enseignants sur 22 ; ce qui donne un taux de 68,18%.

Ainsi les illustrations jouent un rôle important chez les élèves de 1<sup>ère</sup> année moyenne dans leur étude, c'est-à-dire que les illustrations aident à faciliter les connaissances des élèves et détiennent une fonction active dans le manuel de français ,7 enseignants sur 22 soit un taux de 31,81% leur reconnaissent un rôle moyen.

### 3.3.6. Question N°6 : *Le manuel français est-il présent sur la table pendant toute la séance ?*

Nous avons relevé les réponses recueillies dans le tableau n°6, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	15	68,18%
Non	3	13,63%
Rarement	4	18,18%
Total	22	100%

**Tableau N°6** : La présence du manuel de français sur la table pendant le cours.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les résultats déterminent que presque la totalité des enseignants ont répondu par « oui » : 15 enseignants sur 22 soit un taux 68,18%, c'est que le manuel de français est présent sur la table pendant toute la séance. Ce qu'il indique que le manuel de français aide les élèves à savoir ce qu'ils apprennent et ce qu'ils doivent apprendre par la suite, mais aussi pour être autonome dans la mesure où l'élève peut préparer et réviser ses leçons et faire des exercices avec ses camarades en classe ou tout seul à la maison.

De plus, le manuel de français est l'un des supports et outils pédagogiques et didactiques les plus importants dont l'enseignement se sert conjointement au guide du professeur, pour exercer efficacement sa mission éducative en classe de FLE.

3 d'autres enseignants soit un taux de 13,63% ont répondu par « non », c'est-à-dire que le manuel français n'est pas toujours visible sur les tables des apprenants pendant la séance.

4 enseignants sur 22 soit un taux de 18,18% ont répondu par « rarement », c'est-à-dire le manuel de français n'est utilisé qu'en cas de besoin.

### 3.3.7. Question N°7 : *La production écrite a une place importante dans l'apprentissage de l'écrit pour ce niveau ?*

Nous relevons le nombre de réponses répertoriées dans le tableau n°7, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	22	100%
Non	00	0%
Total	22	100%

**Tableau N°7 :** Place de l'apprentissage de la production dans l'écrit en 1AM.

### Commentaire

Les 22 enseignants interrogés ont répondu à l'unanimité par « oui », soit un taux de 100%. Ils assurent donc que la production écrite a une place importante dans l'apprentissage du français écrit pour le niveau de 1<sup>ère</sup> année moyenne.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

De ce choix, nous concluons que les activités de la production écrite sont l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, en particuliers, le niveau de 1<sup>ère</sup> année moyenne, puisque la production écrite occupe une place stratégique dans l'enseignement, même si oral à aussi sa part.

**3.3.8. Question N°8 :** *Utilisez-vous toujours les activités d'écrit du livre de français pour leur motivation ?*

Les réponses obtenues sont équivalentes dans les deux réponses proposées comme le montre le tableau n°8, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	11	50%
Non	11	50%
Total	22	100%

**Tableau N°8 :** exploitation des activités d'écrit du manuel de 1AM.

### Commentaire

La moitié des enseignants interrogés, soit 11 enseignants sur 22 (50%), ont répondu par « oui », c'est que les enseignants utilisent toujours les activités d'écrit du livre de français pour la motivation des élèves et le gain de temps.

Les autres enseignants, soit l'autre moitié (11 sur 22), ont répondu par « non » ; ce qui veut dire qu'ils n'utilisent pas toujours les activités d'écrit du livre de français pour la motivation des élèves. Peut-être ont-ils d'autres supports plus attrayants et plus attractifs pour la nouvelle génération d'apprenants algériens.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Nous constatons à partir des résultats obtenus ci-dessus que les enseignants qui utilisent toujours les activités d'écrit du livre de français pour la motivation des élèves c'est pour que les élèves améliorent leurs compétences individuelles.

Mais aussi parce que les activités d'écrit servent souvent d'évaluation de leur maîtrise de l'orthographe. Pour développer les stratégies et construire des savoirs. Faire à partir de ceux qu'ils voient déjà dans le livre.

Pour les autres interrogés qui n'utilisent pas les activités d'écrit, c'est qu'ils veulent trop se concentrer sur les leçons de et que les activités d'écrit ne sont pas importantes.

### 3.3.9. Question N°9 : *Les exercices écrits du manuel de français sont-ils assez créatifs pour eux ?*

Les réponses sorties de décompte sont relevées dans le tableau n°9, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	17	77,27%
Non	5	22,72%
Total	22	100%

**Tableau N°9** : Place de la créativité dans les exercices du manuel de 1AM.

#### Commentaire

Presque la totalité des enseignants ont répondu par « oui », soit 17 enseignants sur 22 ; ce qui donne un taux de 77,27% confirment que les exercices d'écrits du manuel de français sont assez créatifs.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

5 enseignants sur 22 taux de 22,72% ont coché la réponse négative, et pensent donc, que les exercices écrits du manuel de français ne sont pas assez créatifs.

Enfin, les 3 enseignants ont justifié leur choix à partir des arguments suivants :

*« Les exercices écrits du manuel de français sont pas assez créatifs pour les élèves parce que la majorité des exercices sont de réflexions, repérages, rédactions ; l'autre enseignant dit qu'il faut donner aux élèves des activités d'intégrations ; le dernier enseignant affirme qu'il y'a une absence ludique dans toutes les activités ».*

**3.3.10. Question N°10 :** *A votre avis, les activités d'écrits sont pour vos élèves :*

*-Faciles*

*-Abordables*

*-Complicées*

Le tableau n°10 qui suit reprend le nombre de réponses pour chaque possibilité proposée.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Faciles	10	45,45%
Adorables	6	27,27%
Complicés	6	27,27%
Total	22	100%

**Tableau N°10 :** perceptions des élèves sur les activités d'écrit selon les enseignants.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les données obtenues à partir de tableau ci-dessus montrent que 10 enseignants sur 22 de taux 45,45% ont répondu que les activités d'écrit sont faciles pour les élèves, 6 enseignants sur 22 de taux 27,27% ont dit que les activités d'écrit sont abordables pour les élèves, d'autre 6 enseignants sur 22 soit un taux 27,27% affirment que les activités d'écrit sont compliqués pour les élèves.

Selon le tableau, nous constatons que les enseignants ont des avis divergents.

**3.3.11. Question N°11 :** *Quels genres d'écrits, demandez-vous souvent à vos élèves ?*

Autres .....

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°11, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Réponse courtes rédigés	12	54,54%
Résumé	3	13,63%
Productions écrites longues	00	0%
Autre	7	31,81%
Total	22	100%

**Tableau N°11 :** Les genres d'écrits exploités par les enseignants de 1AM.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les résultats de tableau n°2 montrent que parmi les 22 enseignants interrogés 12 d'entre eux, soit un taux 54,54%, ont choisi de demander à leurs élèves des réponses courtes rédigées.

3 enseignants, soit un taux de 13,63% ; ont choisi font faire à leurs élèves des résumés.

Les 7 enseignants restants, soit un taux de 31,81% ont opté pour des activités :

*D'ordonner les paragraphes, rédiger un court texte dans lequel il va expliquer un thème précis (type explicatif), productions écrites courtes, des activités d'intégrations, productions d'un texte court en intégrant les acquis de la séquence, un court texte explicatif.* Toutes ces options c'est pour améliorer le niveau des élèves dans les activités d'écrit.

**3.3.12. Question N°12 :** *Pendant l'activité de production écrite, vous expliquez la consigne aux élèves :*

*-Vous-même*  
*élèves*

*-En posant des questions*

*-Avec débat entre*

Les enseignants peuvent choisir une ou plus parmi ces possibilités

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°12, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Avec débat entre élèves	7	31,81%
Vous-même	6	27,27%
En posant des questions	9	40,90%
Total	22	100%

**Tableau N°12 :** Explication des consignes lors des activités d'écrit.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

---

### Commentaire

A partir des données obtenues dans le tableau ci-dessus, nous notons que 6 enseignants sur 22 soit un taux de 27,27% préfèrent expliquer lui-même la consigne aux élèves.

Les autres enseignants : soit 9 sur 22 : ce qui donne un taux de 40,90% préfèrent expliquer la consigne aux élèves en posant des questions.

Enfin les 7 autres enseignants, soit un taux de 31,81% disent qu'ils expliquent la consigne avec débat entre leurs élèves.

Toutes ces méthodes d'explication des consignes pour aborder l'écrit servent à éclaircir et à consolider la compréhension de l'activité de production écrite aux élèves.

**3.3.13. Question N°13 : Elle nous permet de connaître ce qui motive et dynamise la participation des apprenants de première année moyenne : Vos apprenants participent mieux quand ils sont invités à travailler :**

- Les sujets parlant de la santé ;
- Les sujets se rapportant aux nouvelles technologies ;
- Les sujets concernant les problèmes des jeunes ;
- Les sujets relevant de l'histoire ;

Le nombre de réponses comptabilisées pour chaque option est porté dans le tableau n°13, ci-dessous.

En effet, les quatre possibilités nous verrons celle permettra qui a le plus de répondants pour essayer de cerner les raisons par rapport au public classe.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
-Les sujets parlant de la santé ;	7	31,81%
-Les sujets se rapportant aux nouvelles technologies ;	6	27,27%
-Les sujets concernant les problèmes des jeunes ;	5	22,72%
-Les sujets relevant de l'histoire	4	18,18%
Total	22	100%

**Tableau N°13 :** La collaboration des apprenants selon les sujets d'actualité les concernant.

### Commentaire

A la question n°13, nous avons obtenus les données suivantes :

7 enseignants sur 22

6 enseignants sur 22

5 enseignants sur 22

4 enseignants sur 22

7 enseignants sur 22 de taux 31,81% qui montrent que les apprenants participent mieux quand ils sont invités à travailler sur les sujets parlant sur la santé. 6 enseignants sur 22 de taux 27,27% indiquent que les apprenants impliquent mieux quand ils sont invités à travailler sur les sujets qui se rapportent aux nouvelles technologies ; les autres enseignants 5 sur 22 de taux 22,72% annoncent que les apprenants participent





## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Oui	20	90,90%
Non	2	9,09%
Total	22	100%

**Tableau N°15** : Focalisation sur les critères lors de la production de l'écrit.

### Commentaire

Le tableau n° 15 signale 20 enseignants sur 22 soit un taux de 90,90% ont répondu par « oui », c'est que les enseignants donnent par écrit les critères importants à respecter dans leur rédaction. La minorité soit 2 sur 22 avec un taux de 9,09% ont répondu par « non », c'est qu'ils ne donnent pas par écrit les critères importants à pour canaliser les écrits de leurs apprenants lors de la séance de rédaction.

A partir l'analyse des résultats retenus dans le tableau, nous pouvons dire que la majorité des enseignants donnent des précisions à suivre aux élèves pour respectés ce qu'on attend dans leur rédaction, et cela pour :

*-Faciliter le travail*

*-Réussir leurs écrits*

*-Réinvestir les acquis de la séquence précédente*

*-Investir dans la production écrite*

*-Mettre en valeur*

*-Respecter la structure d'un texte explicatif et aussi pour faciliter la tâche de l'écriture aux apprenants.*



## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les résultats de tableau ci-dessus fournissent deux positions contraires, la première, c'est que 15 enseignants sur 22 soit un taux de 68,18% ont répondu par « oui », la deuxième réponse, c'est que 7 enseignants soit un taux de 31,81% ont répondu par « non ». La plupart des enseignants assurent qu'ils redonnent leur travail aux apprenants dans le but :

*-D'améliorer leurs productions.*

*-D'amener l'apprenant à corriger ses erreurs (s'auto-évaluer).*

*-De pouvoir corriger leurs erreurs et d'éviter prochainement.*

Dans la question suivante nous les interrogeons sur les erreurs les plus fréquentes chez leurs apprenants, pour avoir plus de précisions sur ce qui n'est pas encore résolu dans l'apprentissage de FLE chez eux.

### 3.3.17. Question N°17 :*Quelles sont les erreurs que vous retrouvez souvent dans leurs productions écrites ?*

Les réponses obtenues sont reprises dans le tableau n°17, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
-Pas d'introduction	4	18,18%
-Non-respect des paragraphes	3	13,63%
-Non-respect des temps	2	9,09%
-Pas de conclusion	4	18,18%
-Erreurs d'orthographe	6	27,27%
-Relation syntaxique adéquates	3	13,63%
Total	22	100%

**Tableau N°17 :** Les erreurs systématiques dans les productions écrites en 1AM.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

---

### Commentaire

Après l'observation des résultats du tableau ci-dessus, nous avons recueilli les réponses suivantes concernant les erreurs que les enseignants trouvent dans les expressions des élèves : 4 enseignants sur 22 soit un taux de 18,18% disent que les élèves ne respectent pas la méthodologie d'expression écrite car ils ne commencent pas par l'introduction ; manque d'introduction dans leurs rédaction. 3 enseignants sur 22 taux de 13,63% voient que les élèves ne respectent pas la façon dont les paragraphes sont écrits (non-respect des paragraphes). 2 enseignants un taux de 9,09% affirment que les élèves ne maîtrisent pas la conjugaison des verbes (non-respect des temps) 4 enseignant soit un taux de 18,18% soulignent que les élèves n'écrivent pas la conclusion dans leurs expression (pas de conclusion).

6 enseignants taux de 27,27% confirment que les élèves souffrent de fautes d'orthographe car ils les trouvent toujours dans leur rédaction (erreurs d'orthographe). 3 enseignants soit un taux de 13,63% détermine que les erreurs qu'ils trouvent souvent dans les productions écrite des élèves c'est les erreurs syntaxiques (relations syntaxiques adéquates).

Nous retenons que les élèves trouvent de nombreux obstacles dans les productions écrites, et cela les rend peu intéressés par les cours des activités d'écrit, et c'est pour ce raison, les enseignants trouvent le niveau de ses élèves faible en rédaction.

**3.3.18. Question N°18 :** *Faites-vous la remédiation pour les erreurs les plus courantes ?*

*-Oui*                      *-Non*

Si oui, avec :

*-D'autres activités d'écrits*                      *-Vous revoyez ces points*

*-Vous en faites un débat collectif*

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les résultats déterminent que la totalité des enseignants interrogés 22 sur 22 soit un taux de 100% ont répondu par « oui », c'est-à-dire que les enseignants pratiquent la remédiation pour les erreurs les plus courantes. La plupart des enseignants préfèrent d'appliquer la remédiation des erreurs avec :

*-Un débat collectif*

*-D'autres activités d'écrit*

#### **2.3.19. Question N°19 : Encouragez-vous vos élèves en dehors de la classe ?**

Cette question est suivie de trois choix :

*-Toujours*

*-Parfois*

*-Jamais*

Le tableau n°19 présente le nombre de réponses retenues pour chacune des trois options.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Toujours	15	68,18%
Parfois	7	31,81%
Jamais	00	0%
Total	22	100%

**Tableau N°19 :** Incitation à faire des travaux en dehors de la classe.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

### Commentaire

Les résultats déterminent que la majorité des enseignants, c'est-à-dire 15 enseignants sur 22, soit un taux de 68,18% qui encouragent toujours leurs élèves à travailler leur français, en dehors de la classe.

En revanche, 7 enseignants sur 22, soit un taux 31,81% les encouragent de temps en temps, c'est-à-dire pas souvent.

Il faut retenir donc, que la plupart des enseignants encouragent les élèves à préserver dans leurs activités pour progresser dans l'apprentissage du français, en dehors de la classe, afin de développer leurs compétences et leurs capacités langagières à l'écrit.

**3.3.20. Question N°20 :** *Après presque huit mois d'apprentissage, vous trouvez le niveau de vos élèves à l'écrit :* Les enseignants doivent choisir entre les réponses proposées dans le questionnaire :

-Très faible                      -Médiocre                      -Moyen  
-Satisfaisant

Le décompte nous a permis de recenser les réponses relevées dans le tableau n°20, ci-dessous.

Réponses proposées	Nombre de réponses obtenues	Taux
Très faible	00	0%
Médiocre	3	13,63%
Moyen	17	77,27%
Satisfaisant	2	9,09%
Total	22	100%

**Tableau N°20 :** Niveau réel de l'écrit des élèves de 1AM selon les enseignants.

## Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM

---

### Commentaire

Nous avons récupéré les résultats des réponses dans le tableau n°20, ci-dessus.

Nous remarquons que 17 enseignants sur 22 soit un taux 77,27% confirment que presque huit mois d'apprentissage, ils ont trouvé que leur niveau de leur élèves moyen, 3 enseignants sur 22 soit un taux de 13,63% pensent que leur niveau de leurs élèves est médiocre, les 2 autres enseignants, soit un taux de 9,09% disent que leur niveau de leurs élèves est satisfaisant.

Il nous faut retenir donc, que le niveau des élèves de 1<sup>ère</sup> année moyenne, dans leur ensemble, d'après la plupart de leurs enseignants est moyen, disons acceptable, c'est-à-dire qu'ils sont en amélioration.

Pour justement améliorer ce niveau moyen, nous avons voulu connaître les vœux de ces enseignants à travers les réponses à notre dernière question.

**3.3.21. Question N°21 :** *Quels changements souhaiteriez-vous voir dans les futurs programmes pour la réalisation des productions écrites, en première année moyenne ?*

Cette question a donné lieu à plusieurs réponses rédigées par les enseignants qui souhaitent voir des changements à apporter, dans les futurs programmes, pour l'apprentissage de l'écrit et surtout pour plus d'efficacité dans les réalisations des productions écrites, en première année moyenne.

Nous avons relevé les changements qui nous semblent indispensables à relever :

- Changement de dernier projet (projet 3 puisqu'il dépasse leur niveau).*
- Prévoir des productions écrites des situations connues de l'apprenant.*
- Amélioration des illustrations.*
- Adaptation des activités au profil d'entrée des élèves.*
- Changement des supports et contenus des activités proposés dans le manuel (des contenus très insuffisant).*
- Commencer par des séances de remise à niveau.*
- Commencer par des productions très simples.*

## **Chapitre 03 Perception de l'écrit par les enseignants de 1ère AM**

---

### **Synthèse**

L'analyse des résultats du questionnaire montre l'importance et la place du manuel dans l'enseignement apprentissage du FLE.

D'abord, nous constatons que l'utilisation du manuel scolaire de la première année moyenne est fréquemment utilisé dans l'enseignement apprentissage de FLE et qu'il en adéquation avec les programmes et organise, donc les apprentissages selon la pédagogie du projet, selon la plupart des enseignants.

Le manuel scolaire est considéré parmi les moyens importants du processus éducatif car l'ustensile portant la science et c'est la référence d'où l'enseignant et l'apprenant puissent leurs connaissances, en réalité malgré les réticences reconnues.

Il contient toutes les unités éducatives proposées dans le programme pour construire les compétences déterminées dans tous les niveaux à partir de la compétence de base jusqu'à la compétence finale, afin qu'il s'harmonise avec les capacités des apprenants et construise leurs compétences cognitives, c'est le guide par rapport à l'enseignant et la référence fiable par rapport à l'apprenant.

## **Chapitre 04**

### **L'apprentissage de l'écrit dans les classes de 1<sup>ère</sup> AM observées**

## Introduction partielle

Le présent chapitre est destiné à l'observation de terrain en situation de classe de première année moyenne, la raison de ce constat est qu'il semble le plus proche de la réalité, notamment en ce qui concerne le public enseignant/apprenant.

L'action d'observer une classe de FLE renvoie donc à analyser la classe et décomposer celle-ci l'observation de classe demande aussi de poser un regard extérieur sur ce qui se passe dans la classe, et notamment ce qu'il nous semble intéressant d'observer.

Observer amène donc de s'interroger toutes, de dégager des relations entre les éléments observés mais aussi savoir ordonner ses observations les analysées.

Nous avons assisté à huit (08) séances d'observations en classe de FLE de 1<sup>ère</sup> année moyenne, et cela avec deux (02) enseignants différents afin de savoir si la production écrite a une place importante dans l'apprentissage du français pour ce niveau.

Nous avons assisté le plus précisément à des séances du projet 02 et 03.

Le projet 02 intitulé : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Le projet 03 intitulé : « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen.

Pour nos séances, nous avons utilisé des grilles d'observations (annexe 02) prévues à cet effet et des prises de note.

Nous essaierons dans ce chapitre d'analyser et d'interpréter les résultats obtenus afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses.

## 4.1. Présentation du terrain d'enquête du public et du corpus

### 4.1.1. Le terrain d'enquête

Pour mener à terme notre recherche sur l'usage du manuel scolaire de français de première année moyenne et les autres supports didactiques. Nous avons opté une observation de classe qui nous est connu.

Il s'agit en effet, d'un collège de la commune de DARGUINA de la wilaya de Bejaia.

Dans les faits, nous avons été en stage d'observation chez deux groupes classe que nous appellerons A et B et chez deux enseignants différents pour qui nous garderons les mêmes appellations que leurs classes respectives (A et B) en classe de 1<sup>ère</sup> année moyenne de FLE, au CEM: HILMOUCHE Saïd, DARGUINA, Bejaia.

### 4.1.2. Le public observe

Dans les deux groupes, chaque groupe contient dix huit (18) apprenants, le nombre des élèves variées entre 26 filles et 10 garçons dans les deux classes.

## Chapitre 04 L'apprentissage de l'écrit dans les classes de 1ère AM observées

---

Notre présence au niveau d'établissement de Darguina nous a permis de parler avec les enseignants de français qui nous ont expliqué, même de manière très brève le travail qu'ils font, ainsi que les difficultés rencontrées quotidiennement à l'école à cause des contenus du manuel scolaire de français qui ne répond pas aux besoins des apprenants parce qu'ils disaient que, « Le manuel de français comporte des erreurs, et, ils disaient que le contenu du manuel de français n'est pas en adéquation avec les compétences visées par le programme », ils réclament aussi que : « le niveau des élèves dans les classes est vraiment faible ».

Le choix du terrain d'observation n'est pas de tout imprévu, dans la mesure où il est motivé par des raisons d'autorisation d'accès aux CEM bien avant d'avoir une demande d'autorisation délivré par le chef de département de français et élargé par le directeur d'établissement qui nous permet d'accéder à l'école et faire l'observation .

Aussi, notre présence permanente au sein d'établissement nous a permis d'être un témoin direct des pratiques des enseignants concernant l'usage ou non du manuel scolaire.

Dans cette partie, nous arrivons à ce qui constitue le sujet de notre travail de recherche « Du manuel scolaire à la situation de classe, dans l'apprentissage de l'écrit en première année moyenne », nous allons mettre l'accent sur les séances de l'atelier d'écriture (expression et production écrite).

### **4.1.3. La salle du groupe classe (A) et (B) :**

Les deux salles contiennent trois(03) rangés, les tables sont disposés les unes derrière les autres, à la manière classique, de plus, elles sont vaste bien aéré, ce qui mène les apprenants à travailler dans de bonnes conditions.

Nous avons remarqué pendant notre présence une relation de respect entre l'enseignant (A) et ses apprenants.

### **4.1.4. Description des séances d'observation de l'écrit chez l'enseignant (A)**

La séance N°01 :Elle s'est déroulée le 18 Avril 2021 de 8h00 à 8h45.

Projet N°02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Séquence 01 : Internet et les nouvelles technologies.

L'enseignant présente le cour de l'atelier d'écriture qui intitule : « Je me prépare à l'écrit » (annexe 04).

Dans cet exercice, nous trouvons deux(02) activités plus une activité qui s'intitule, « J'écris mon texte à partir de la consigne suivante » dans lesquels les apprenants sont invités à lire attentivement les questions en s'appuyant sur les explications de l'enseignant afin de répondre aux activités de manière correcte et précise.

## **Chapitre 04 L'apprentissage de l'écrit dans les classes de 1ère AM observées**

---

Enfin, les apprenants sont appelés à vérifier leurs réponses à partir d'une grille d'évaluation qui s'intitule : « Je m'évalue ».

La séance N°02 : Elle s'est déroulée le 29 Avril 2021 de 13h15 à 14h00.

Projet N°02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Séquence N°2 : Planète en danger !

L'enseignant travaille avec ses apprenants à partir de l'activité d'atelier d'écriture.

Dans cet activité d'écrit les apprenants sont appelés à rédiger un court texte expliquant les dangers de la pollution sur la santé des habitants de la ville (annexe 05).

La séance N°03 : Elle s'est déroulée le 10 Mai 2021 de 8h45 à 9h30.

Projet 02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Séquence 03 : La météo dans tous ses états !

L'enseignant explique le cours d'atelier d'écriture à partir des trois activités.

L'enseignant demande à ses apprenants de rédiger un court texte dans lequel ils expliqueront les conséquences du réchauffement de notre planète à l'aide de critères de réussite.

La séance N04 : Elle s'est déroulée le 16 Mai 2021 de 8h00 à 8h45.

Projet 03 : Sous le slogan « pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen.

Séquence 01 : Qu'est ce qu'une énergie propre ?

L'enseignant explique à ses apprenants l'utilisation des énergies renouvelables et leur développement, à la fin de la séance il a demandé aux apprenants de rédiger un court paragraphe dont ils expliquent Qu'est ce qu'une énergie propre ?

La séance N°05 : Elle s'est déroulée le 20 Mai 2021 de 14h45 à 15h30.

Projet 03 : Sous le slogan « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen.

Séquence N°02 : Non au gaspillage !

L'enseignant travaille avec ses apprenants le cours de préparation à l'écrit sous le thème : L'écocitoyenneté, par conséquent, les apprenants ont été appelés à rédiger quatre (04) ou cinq (05) consignes en vue d'inviter les voisins à se comporter en éco-citoyen.

## Chapitre 04 L'apprentissage de l'écrit dans les classes de 1ère AM observées

---

L'enseignant demande aussi aux élèves de rédiger un texte prescriptif dont le titre est : L'eau c'est la vie.

### 4.1.5. Description des séances d'observations chez le groupe (B) :

La séance N°01 : Elle s'est déroulée le 25 Avril 2021 de 08h 00 à 08h 45.

Projet N°02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Séquence N°01 : Internet et les nouvelles technologies !

L'enseignant expose le cours d'atelier d'écriture à partir du manuel scolaire page 90/91.

L'enseignant demande aux apprenants de rédiger un court texte dans lequel ils expliqueront en quoi L'internet peut leurs faciliter la vie, à l'aide de coffre à mots afin de réaliser une meilleure production.

La séance N°02 : Elle s'est déroulée le 09 Mai 2021 de 10h 25 à 11h 10.

Projet N°02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences ».

Séquence N°02 : Planète en danger !

L'enseignant présent le cours de préparation à l'écrit du manuel de français page 110/111.

Premièrement il a parlé de manière générale sur le danger de la planète, deuxièmement il a expliqué les trois activités en page 110. Dernièrement, il a demandé aux apprenants de rédiger un court texte expliquant les dangers de la pollution sur la santé des habitants de la ville.

La séance N°03 : Elle s'est déroulée le 23 Mai 2021 de 15h 40 à 16h 25.

Projet N°02 : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences.

Séquence N°03 : La météo dans tous ses états.

L'enseignant (B) dans la séance atelier d'écriture a demandé aux apprenants de lire la question de l'activité 01 page 130 pour comprendre la question et la résoudre.

A la fin de la séance d'écrit l'enseignant a vérifié leurs rédiger et faire une correction collectifs afin de corriger leurs erreurs.

### 4.2. Analyse des séances réalisées chez le groupe (A) et (B) :

L'analyse des réponses obtenues dans la grille d'observation n°01 en classe de FLE de l'enseignant (A).

#### **4.2.1. Le comportement de l'enseignant (A) en classe**

Nous avons remarqué que l'enseignant (A) circule en classe pendant la séance, mais ce qui concerne la présence de ses apprenants c'est que l'enseignant ne fait pas appel pour savoir si quelqu'un est absent ou pas.

IL déplace dans la classe puisque il ne reste pas beaucoup au bureau pendant la séance.

L'enseignant (A) fait passer les apprenants au tableau pour mieux comprendre.

Il pose des questions avant de commencer la leçon afin de tester l'intelligence des apprenants.

Lors de la correction des exercices, l'enseignant fait passer les apprenants au tableau afin de corriger leurs erreurs.

Nous remarquons aussi qu'il travaille avec toute la classe tranquillement.

A la fin de la séance l'enseignant (A) félicite leurs apprenants et ils les encouragent pour être toujours les premiers.

Nous avons remarqué aussi que l'enseignant (A) utilise le manuel scolaire durant toute l'année et ça ne l'empêche pas à utiliser d'autres supports didactiques.

#### **4.2.2. Le comportement de l'enseignant (B) en classe**

L'analyse des réponses obtenues dans la grille d'observation n°02 en classe de FLE de l'enseignant (B)

Dans les séances auxquelles nous avons assisté, nous avons remarqué que l'enseignant pour assurer le bon déroulement du cours commence de vérifier la présence de tous les apprenants, puis, il prépare le cours (Atelier d'écriture) par un rappel de projet et de séquence précédent. C'est ce qu'on appelle dans l'approche par compétences « situation de départ ».

Quand il explique la leçon, il reste au bureau pendant la séance, il parle doucement aux apprenants et il autorise la correction individuelle.

#### **4.2.3. Comportement des apprenants du groupe (A)**

Lors de notre présence dans la classe observées du groupe (A), nous avons constaté que les apprenants du classe (A) s'intéressent au cours de l'écrit par leurs participation au cours et la complétion des expressions écrites données par l'enseignant, cela a permis aux apprenants d'améliorer leurs expressions écrites et leurs langage.

#### **4.2.4. Comportement des apprenants du groupe (B)**

Pendant notre présence dans la classe observées du groupe (B), nous remarquons que les apprenants du groupe (B) s'intéressent pas au cours de l'écrit, parce que la plupart d'entre eux ne marquent aucune présence morale en classe même quand l'enseignant

leurs pose des questions à l'écrit, la plupart des apprenants ne font pas leurs rédigés, c'est ce qui a rendu le niveau des apprenants faible.

Lors de la séance d'écrit les apprenants emploient des phrases incomplètes et ils répètent les phrases de l'enseignant.

#### **4.2.5. Le groupe de classe (A)**

Le groupe organise son activité de l'écrit, il gère le temps de réalisation de cette activité tout les apprenants du groupe mis leurs connaissances en fonction de cette activité.

Chaque apprenant respect son rôle dans le groupe, il collabore des connaissances avec le groupe.

Enfin, le groupe de la classe (A) fonctionnent en synergie.

#### **4.2.6. Le groupe de classe (B)**

Le groupe désorganise son activité de l'écrit, il ne gère pas le temps de réalisation de leur activité de l'écrit.

Pendant la séance d'écrit, la plupart des apprenants font de bruit parce qu'ils disent que cette activité n'est pas importante pour eux.

La majorité des apprenants exploitent une autre langue (la langue maternelle) puisque ils ne métrisent pas la langue française.

Nous avons remarqué que l'enseignant n'incite pas beaucoup à l'interaction entre les apprenants parce que ce dernier ne respecte pas son rôle dans le groupe.

Au final, nous pouvons dire que les deux enseignants dépendent de l'utilisation du manuel et travaillent avec ses questions et exercices parce que les exercices sont suffisamment nombreux et variés. Ce qui peut être justifié par le manque d'autres documents et ouvrages actualisés chez les enseignants eux-mêmes, malgré les apports incontestables des documents numériques.

### **4.3. Adaptation d'une grille visant les contenus et qualité des questions et exercices**

Quand nous avons assisté à l'observation de la classe de groupe (A), nous avons noté que l'enseignant de la classe (A) utilisé les questions du manuel, et lorsque les élèves ont terminé les exercices, l'enseignant prend les réponses au tableau.

D'autre part, nous constatons que l'enseignant (B) travaille avec ses propres questions surtout quand il s'agit de l'expression orale, toutes ses questions orales.

Des que les élèves fini leur exercices, l'enseignant (B) porte les réponses sur le cahier.

#### **4.4. La remédiation en classe de FLE**

D'après les séances que nous avons observées, nous constatons que les enseignants faisaient la remédiation à chaque fin de la séquence, même si la remédiation demande la création de sous-groupes selon les difficultés relevées chez les apprenants, des activités préparées au préalable et propres à chaque carence sélectionnée car jugée importante et systématique par l'enseignant.

Ce qui lui permettra de circuler de groupe en groupe pour expliciter l'objectif de l'activité et donc de faire de la pédagogie différenciée profitable à chaque apprenant selon les besoins ou carences constatés.

#### **Synthèse**

D'après les séances auxquelles nous avons assisté avec les deux enseignants, nous pouvons confirmer que l'apprentissage de l'écrit est toujours présent et joue un rôle primordial dans l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère.

De même, il représente un des éléments les plus importants pendant l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, car c'est grâce à l'écrit, que nous pouvons identifier les défaillances et besoins des apprenants pour une mise en niveau efficace.

De plus, la plupart des enseignants assurent que les activités d'écrit sont compliquées pour les apprenants de première année moyenne et que les apprenants n'ont pas une réelle compétence linguistique pour la réinvestir en contexte, selon le type d'écrit auquel ils sont confrontés, même s'ils réussissent les exercices en séances de grammaire.

Enfin, nous pouvons dire que l'écrit constitue un élément clé de la réussite scolaire et que l'objectif principal de l'enseignement de la production écrite, c'est l'acquisition de la compétence de communication écrite, pour laquelle, il faut un volume horaire important et des séances de production régulières et personnalisées pour la motivation des apprenants.

Enfin, se contenter de donner les mêmes sujets chaque année ne peut être efficace, ni adopter les mêmes stratégies, parce que les apprenants sont différents, les niveaux réels sont différents, aussi faut-il actualiser les moyens pédagogiques à même l'œuvre ainsi que les supports pour motiver son groupe classe et ne pas tomber dans la routine des mêmes textes et des mêmes activités d'écrit.

# **Conclusion générale**

## Conclusion générale

---

Sachant que l'enseignement/apprentissage de FLE représente l'un des objectifs majeurs du domaine scolaire en Algérie, où l'apprenant est initié à cette langue étrangère pour parler, lire et écrire en français. Cet enseignement vise également l'installation des compétences communicatives et linguistiques qui permettront aux apprenants d'accéder aux savoirs scientifiques et techniques.

Au terme de ce travail que nous avons mené tout au long de cette recherche, nous avons pour principal objectif de déterminer comment et avec quels moments se réalise l'apprentissage de l'écrit en classe de première année moyenne en Algérie, notamment en ce qui concerne les rapports qu'entretiennent les activités pratiquées en séance d'écrit et ce que propose le livre de français de ce niveau.

Pour récapituler les quatre phases qui composent notre rappelons parcours pour réaliser ce modeste mémoire.

Ainsi, dans le premier chapitre ou cadre théorique, nous avons essayé de définir la notion d'écrit, le statut et la place de l'écrit dans les différentes méthodologies d'enseignement du français langue étrangère, ainsi que tous les concepts relatifs à l'enseignement-apprentissage, pivot central depuis l'avènement d'approche communicative qui a permis de centrer l'apprentissage des compétences communicatives aussi bien orales qu'écrites sur un apprenant responsable, actif et autonome.

Dans les deux volets pratiques de notre travail, nous avons analysé les réponses des enseignants à travers les réponses aux questionnaires qui ont été distribuées aux enseignants de français de première année moyenne, dont nous retenons qu'ils pensent que le manuel de français sert certes, pour l'écrit comme pour les autres matières, mais ils ont aussi besoin d'autres possibilités plus actualisées et plus contextualisées pour motiver leurs apprenants et donner du sens à l'apprentissage même du français, à l'air de la communication et de la mondialisation.

Mais, à partir de l'observation en situation réelle du terrain, nous avons noté que même si, le manuel est une composante ou un élément du programme éducatif, car il est

## **Conclusion générale**

---

considéré comme un outil majeur dans le processus d'enseignement/apprentissage, de surcroît en français langue étrangère, car l'enseignant l'utilise pour planifier son travail d'enseignement conformément à la progression du programme officiel, il faut reconnaître que certains jugent qu'il ne répond pas vraiment à leur attente, ce qui les contraint à chercher d'autres moyens plus performants et plus actualisés, grâce aux documents numériques et autres.

Enfin, rappelons que comme l'écrit constitue un enjeu fondamental dans l'enseignement/apprentissage du FLE, il faut que les enseignants se recyclent en permanence, et qu'ils puissent changer de supports pour actualiser les centres d'intérêt chez les apprenants algériens de 1<sup>ère</sup> AM, en accord avec l'évolution de la société, parce que le texte, comme la parole à pour but de communiquer, un message aussi efficace que possible, en étant plus motivant pour permettre des activités contextualisées qui répondent à leurs besoins réels et à leur génération.

L'activité scripturale devenant un espace de créativité ou l'apprenant se trouve capable de verbaliser ses pensées et de donner son point de vue, l'apprentissage de l'écrit aura tout son sens, comme le préconise la pédagogie du projet.

En espérant avoir répondu à nos préoccupations du départ, nous retenons pour notre part que cette analyse nous permet d'acquérir encore plus de connaissances sur la complexité de la composition du manuels scolaire de français, sur la situation de classe et la mise œuvre des différentes phases de l'écrit en première année moyenne.

Pour terminer, nous souhaiterions que ce modeste travail pourrait apporter des éléments intéressants à tous ceux qui s'intéressent à l'apprentissage des compétences de l'écrit en situation de français langue étrangère.

## **Références bibliographiques**

## Références Bibliographies

---

### Références bibliographiques

CATHERINE REVERDY, L'apprentissage par projet : de la recherche. Article n°22, Février 2013 « Des projets pour mieux apprendre ? ». Institut français de l'éducation.

CECRL : le cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, éd. Didier. Paris. 2005. P.1

CHOPPIN Alain, manuels scolaires : histoire et actualité, Paris, Edition Hachette, 1992. P. 14.

CHOPPIN Alain, manuels scolaires : histoire et actualité, Paris, Edition Hachette, 1992. P. 20.

Guide du professeur langue française première année moyenne.

Ibid. P. 21.

MADAGH Anissa, CHAFIK MERAGA et HALIM BOUZEL BOUDJEN, Guide de l'enseignant langue, française, ENAG/ Editions, 2012, P.18.

### Sitographies

MEREIDA ADELA, l'apprentissage de la production écrite et ses difficultés chez les apprenants de 4 ème année moyenne. Mémoire en vue d'obtention du master didactique Plurilinguisme et Politiques Educatives. Université de Mostaganem. Consulté le : 24/06/2021.

MINDER MICHEL. (2007). La didactique fonctionnelle. Liège : De Boeck.

[Lalanguefrançaise.com/didactique/définition/manuel](http://Lalanguefrançaise.com/didactique/définition/manuel). Consulté le : 24/06/2021.

SPRINGER.R.C. La dimension sociale dans le CECRL : pistes pour scénariser, évaluer, et valoriser l'apprentissage collaboratif, In le français dans le monde, n° spécial la perspective actionnelle par les taches en classe de langue, 2009.P.28.

WWW. Françaispodcats.Com. Consulté le 30/07/2021 à 09 :30min.

WWW. Presse.Fr, apprentissage et enseignement. Jean Foucambert (article). Consulté le 18/07/2021.

WWW. Régine Delanotte. Legrand, introduction générale pour une didactique de l'écriture page 1 à 10.

# **Table des matières**

# Table des matières

---

## Table des matières

**Remerciements**

**Dédicace**

**Sommaire**

**Introduction générale ..... 05**

**Chapitre 1 : Précisions théoriques et didactiques sur la notion d'écrit**

**Introduction partielle..... 11**

1.1. Définition de la notion d'écrit..... 11

1.2. Statut de l'écrit dans les différentes méthodologies d'enseignement du FLE ..... 12

1.2.1. Statut de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle ..... 12

1.2.2. Statut de l'écrit dans la méthodologie directe ..... 12

1.2.3. Statut de l'écrit dans la méthodologie audio-orale ..... 13

1.2.4. Statut de l'écrit dans la méthodologie structuro globale audiovisuelle ..... 14

1.2.5. Statut de l'écrit dans la méthodologie communicative ..... 14

1.2.6. Statut de l'écrit dans l'approche actionnelle ..... 15

1.2.7. Le statut de l'écrit dans le projet communicatif ..... 16

1.3. Définition de l'apprentissage..... 18

**Chapitre 2 : La place de l'écrit dans le manuel français de première année moyenne.**

**Introduction partielle..... 21**

2.1. Place de l'écrit dans le programme de français de 1 ère AM..... 21

2.1.1. Les grandes lignes du programme ..... 21

2.2. Place de l'écrit dans le manuel scolaire de français de la 1 ère AM ..... 22

2.2.1. Les informations générales sur le manuel de français de 1 ère AM..... 22

2.2.2. Importance et efficacité du manuel scolaire de français ..... 23

2.2.3. Organisation générale du manuel de 1 ère AM en projets..... 24

2.2.3.1. Le projet communicatif ..... 24

2.2.3.2. Répartition et contenu pédagogiques des séquences de chaque projet..... 25

2.2.4. Organisation de l'écrit dans le manuel de 1 ère AM ..... 28

# Table des matières

---

## Chapitre 3 : Perception de l'écrit par les enseignants de 1<sup>ère</sup> AM

<b>Introduction partielle</b> .....	<b>31</b>
3.1. Présentation des questionnaires destinés aux enseignants de 1 <sup>ère</sup> AM .....	31
3.2. Expérience et diplômes obtenus des enseignants interrogés.....	31
3.3. Contenus du manuel de français et apprentissage de l'écrit .....	32

## Chapitre 4 : Observation en situation réelle du terrain de première année moyenne.

<b>Introduction partielle</b> .....	<b>57</b>
4.1. Présentation du terrain d'enquête de public et du corpus .....	57
4.1.1. Le terrain d'enquête .....	57
4.1.2. Le public observe .....	57
4.1.3. La salle du groupe classe (A) et (B).....	58
4.1.4. Description des séances d'observation de l'écrit chez l'enseignant (A).....	58
4.1.5. Description des séances d'observation de l'écrit chez l'enseignant (B).....	60
4.2. Analyse des séances réalisées chez le groupe (A) et (B) .....	60
4.2.1. Le comportement de l'enseignant (A) en classe.....	61
4.2.2. Le comportement de l'enseignant (B) en classe .....	61
4.2.3. Comportement des apprenants du groupe (A) .....	61
4.2.4. Comportement des apprenants du groupe (B) .....	61
4.2.5. Le groupe de classe (A) .....	62
4.2.6. Le groupe de classe (B) .....	62
4.3. Adaptation d'une grille visant les contenus et qualité des questions et exercices.	62
4.4. La remédiation en classe de FLE.....	63

<b>Conclusion générale</b> .....	<b>65</b>
----------------------------------	-----------

<b>Bibliographies</b> .....	<b>68</b>
-----------------------------	-----------

## Annexes

# **Annexes**

# Annexes

## Annexe 01 :

et de l'alimentation, mes camarades et moi élaborerons une brochure pour expliquer comment vivre sainement.»				
GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ECRITURE	LECTURE RECREATIVE
La phrase déclarative <i>page 18</i> Les substituts grammaticaux <i>page 20</i>	Les verbes du 1 <sup>er</sup> groupe au présent de l'indicatif <i>page 22</i>	L'accord du verbe avec le sujet <i>page 24</i>	Les caries dentaires Activités <i>page 26</i>	Si Bachir Abdelhamid BENHADOUGA <i>page 28</i>
L'expansion du groupe nominal : l'adjectif qualificatif <i>page 40</i> Le complément du nom <i>page 42</i>	Les verbes du 2 <sup>ème</sup> groupe au présent de l'indicatif <i>page 44</i>	L'accord de l'adjectif qualificatif <i>page 46</i>	Le rôle des vitamines dans notre vie Activités <i>page 48</i>	L'olivier Mouloud MAMMERY <i>page 50</i>
L'expansion du groupe nominal : la relative par «qui» <i>page 62</i>	Les verbes du 3 <sup>ème</sup> groupe au présent de l'indicatif <i>page 64</i>	Les signes de ponctuation (,), (-), (:),(.) <i>page 66</i>	Le monde en marche Activités <i>page 68</i>	Bleu, blanc, vert Maïssa BEY <i>page 70</i>
pour expliquer les progrès de la science et leurs conséquences.»				
GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ECRITURE	LECTURE RECREATIVE
L'expression de la cause <i>page 84</i>	Les verbes du 1 <sup>er</sup> groupe au passé composé <i>page 86</i>	L'accord du participe passé avec « être » <i>page 88</i>	Pourquoi Internet a-t-il changé notre mode de vie ? Activités <i>page 90</i>	Ali le pêcheur Tahar OUEZZAR <i>page 92</i>
L'expression de la conséquence <i>page 104</i>	Les verbes du 2 <sup>ème</sup> groupe au passé composé <i>page 106</i>	L'accord du participe passé avec « avoir » <i>page 108</i>	Qu'est-ce qu'une marée noire ? Activités <i>page 110</i>	La Patrie Mohammed DIB <i>page 112</i>
L'expression du but <i>page 124</i>	Les verbes du 3 <sup>ème</sup> groupe au passé composé <i>page 126</i>	Le participe passé des verbes du 3 <sup>ème</sup> groupe <i>page 128</i>	Peut-on lutter contre l'avancée du désert ? Activités <i>page 130</i>	Poème pour l'Algérie heureuse Assia DJEBBAR <i>page 132</i>
un recueil de consignes pour se comporter en éco-citoyen.»				
GRAMMAIRE	CONJUGAISON	ORTHOGRAPHE	ATELIER D'ECRITURE	
La phrase impérative <i>page 148</i>	L'impératif présent pour exprimer une consigne <i>page 146</i>	Les adverbes en «ment» <i>page 150</i>	Comment construire une douche solaire ? Activités <i>page 152</i>	
La tournure impersonnelle avec le verbe « falloir » <i>page 164</i>	Le mode infinitif et le mode subjonctif <i>page 166</i> Le futur simple et le mode infinitif pour exprimer une consigne <i>page 168</i>	Les homophones grammaticaux : a/à ; est/et ; ces/ses <i>page 170</i>	L'éco-citoyenneté dans mon quartier Activités <i>page 172</i>	

## SOMMAIRE

PROJET I : « Afin de célébrer les journées mondiales de la propreté »			
ORAL	TEXTES		VOCABULAIRE
	IDENTIFICATION	COMPREHENSION	
J'explique l'importance de se laver correctement <i>page 10</i>	Pourquoi se laver les mains ? Le tabac tue Ma première année d'écolier <i>page 12</i>	Des gestes simples pour une bonne hygiène corporelle <i>page 14</i>	La nominalisation <i>page 16</i>
J'explique l'importance de manger convenablement <i>page 32</i>	La banane Les tortues L'école de mon enfance <i>page 34</i>	Que devrions-nous manger et boire ? <i>page 36</i>	Les synonymes et les périphrases <i>page 38</i>
J'explique l'importance de bouger régulièrement <i>page 54</i>	Le fenec L'activité physique La longue marche <i>page 56</i>	Pour votre santé, bougez ! <i>page 58</i>	Les connecteurs d'énumération <i>page 60</i>
PROJET II : « Je réalise avec mes camarades un dossier documentaire »			
ORAL	TEXTES		VOCABULAIRE
	IDENTIFICATION	COMPREHENSION	
J'explique les progrès de la science <i>page 76</i>	La voiture de demain La princesse sur un pois Les robots <i>page 78</i>	Quel est le train le plus rapide ? <i>page 80</i>	La reformulation par « c'est-à-dire » et « autrement dit » <i>page 82</i>
J'explique les différentes pollutions <i>page 96</i>	Le soleil Ils vont dans la légende L'énergie de nos déchets <i>page 98</i>	Peux-tu m'expliquer la pollution de l'air ? <i>page 100</i>	Les synonymes <i>page 102</i>
J'explique le dérèglement du climat <i>page 116</i>	L'histoire des déserts Mon oncle A quoi ressemblera notre planète dans 50 ans ? <i>page 118</i>	Que se passerait-il si toutes les glaces des pôles fondaient ? <i>page 120</i>	Les antonymes <i>page 122</i>
PROJET III : « Sous le slogan : pour une vie meilleure, je réalise avec mes camarades »			
ORAL	TEXTES		VOCABULAIRE
	IDENTIFICATION	COMPREHENSION	
J'incite à l'utilisation des énergies renouvelables <i>page 138</i>	Produire de l'énergie Boussoulem L'énergie géothermique <i>page 140</i>	Pourquoi devrions-nous utiliser des énergies renouvelables ? <i>page 142</i>	La consigne et l'interdiction... <i>page 144</i>
J'agis pour un comportement éco-citoyen <i>page 156</i>	Les meringues La citronnade La charte du bon collégien <i>page 158</i>	Les bons réflexes pour devenir un éco-citoyen <i>page 160</i>	La famille de mots <i>page 162</i>

## Annexe 02 :

*Université Abderrahmane Mira de Bejaia*  
*Faculté des lettres et des langues*  
*Département de Français*

### **Questionnaire adressé aux enseignants des classes de 1ère année moyenne**

Nous vous prions de bien vouloir répondre à nos questions qui rentrent dans le cadre d'une recherche en didactique du français langue étrangère.

Avec nos remerciements anticipés pour votre collaboration.

#### **Expérience dans l'enseignement du FLE :**

Moins de 10 ans  10 ans et plus  plus de 20 ans

#### **Diplôme obtenu :**

Licence classique  Licence LMD  Master

Autres.....

#### **1. Pensez-vous que le contenu du manuel de français est en adéquation avec les compétences visées par le programme ?**

Oui  Non  Moyennement

#### **2. Le manuel de français de 1ère année moyenne est utilisé pour :**

- Pour la partie connaissance  -Les ressources documentaires

-Les panoplies d'exercices  -Comme illustration culturelle

#### **3. Le manuel comporte-t-il des erreurs ?**

Oui  Non

- Si oui, à votre avis, lesquelles ? .....

## Annexes

---

4. Les illustrations utilisées dans le livre de français sont-elles adéquates aux textes qu'elles accompagnent ?

Oui  Non

Si oui, c'est pour :

Expliciter le contenu textuel  le compléter  avoir d'autres visions

5. Ces illustrations remplissent-elles leur rôle chez vos élèves de 1ère année moyenne ?

Oui  Non  Moyennement

6. Le manuel français est-il présent sur la table pendant toute la séance ?

Oui  Non  Rarement

7. La production écrite a une place importante dans l'apprentissage du français pour ce niveau ?

Oui  Non

Si non, pourquoi ? .....

8. Utilisez-vous toujours les activités d'écrit du livre de français pour leur motivation ?

Oui  Non

9. Les exercices écrits du manuel de français sont-ils assez créatifs pour eux ?

Oui  Non

Si non, pourquoi ? .....

10. A votre avis, les activités d'écrits sont pour vos élèves :

-Faciles  Adorables  Compliquées

11. Quels genres d'écrits, demandez-vous souvent à vos élèves ?

Résumés  Réponses courtes rédigées  Productions écrites longues

Autres .....

12. Pendant l'activité de production écrite, vous expliquez la consigne aux élèves :

Vous-même       En posant des questions       Avec débat entre élèves

13. Vos apprenants participent mieux quand ils sont invités à travailler :

-Les sujets parlant de la santé       -Les sujets se rapportant aux nouvelles technologies   
-Les sujets concernant les problèmes des jeunes       -Les sujets relevant de l'histoire

14. Vous travaillez chaque partie de la production écrite avec l'ensemble du groupe :

Oui       Non

Si non, pourquoi ?.....

15. Vous leur donnez par écrit les critères importants à respecter dans leur rédaction

Oui       Non

Si oui, pourquoi ?.....

16. Vous leur redonnez leur travail pour qu'ils refassent en respectant vos annotations

Oui       Non

Si oui, pourquoi ?.....

17. Quelles sont les erreurs que vous retrouvez souvent dans leurs productions écrites ?

-Pas d'introduction       -Pas de conclusion   
-Non-respect des paragraphes       -Erreurs d'orthographe   
-Non-respect des temps       -Relations syntaxiques adéquates

18. Faites-vous la remédiation pour les erreurs les plus courantes ?

Oui

Non

Si oui, avec :

-D'autres activités d'écrits  -Vous revoyez ces points

-Vous en faites un débat collectif

19. Encouragez-vous vos élèves en dehors de la classe ?

Toujours

Parfois

Jamais

20. Après presque huit mois d'apprentissage, vous trouvez le niveau de vos élèves à l'écrit :

Très faible

Médiocre

Moyen

Satisfaisant

21. Quels changements souhaiteriez-vous voir dans les futurs programmes pour la réalisation des productions écrites, en première année moyenne ?

.....  
.....

OUCHENI CHAHINAZ

Grille d'observation de classe n1

Observation de classe de première année moyenne

Classe de Mme. AISSAT. S

CEM HILMOUCHE SAID DARGUINA

Date : 02 mai 2021

Horaire :08H30-09H10

Intitulé de la séance : production écrite

Objectifs de la leçon :

-On vise l'autonomie de l'élève.

-Rendre l'élève capable d'affronter seul le même type d'activité et de mobiliser ses savoirs, ses savoir-être et ses savoir-faire dans des situations différentes de la situation d'apprentissage.

## La grille d'observation

Comportement de l'enseignant

Critères d'observation	oui	non
Il inclut les apprenants		
Est-il destiné à tous les apprenants ?		
Se déplace dans la classe		
Ecrit au tableau au même temps qu'il parle		
Pose des questions avant de commencer la leçon		
Autorise la correction collective		
Fait passer les élèves au tableau		
Demande l'emploi de l'ardoise		
Fait écrire sur l'ardoise puis au tableau puis au cahier		
Interroge des élèves calmement		
Félicite les élèves		

## Annexes

---

### Comportement des apprenants

Critères d'observation	oui	non
Les élèves s'intéressent au cours		
Prendent des interventions font participent		
Questionnent les autres élèves		
Emploient des phrases incomplètes		
Répètent les phrases de l'enseignant		
Formulent des questions pour comprendre		
Exploitent une autre langue (la langue maternelle ou la langue arabe)		
Pratiquent l'autocorrection		

### Le groupe classe

Critères d'observation	Indicateurs	oui	non
Fonctionnement du groupe	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Le groupe a organisé son activité</li><li>2. Le groupe a géré le temps de réalisation de l'activité</li><li>3. Le groupe a mis ses connaissances en fonction de l'activité</li><li>4. Le groupe a pris des initiatives</li></ol>		
Interaction dans le groupe	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Chaque apprenant respecte son rôle dans le groupe</li><li>2. Chaque apprenant collabore et répartit des connaissances avec le groupe</li><li>3. Chaque apprenant admet le principe de la Co-évaluation</li></ol>		
résultat	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Le produit final correspond à l'attente (objectif de l'activité)</li><li>2. Le groupe a fonctionné en synergie</li></ol>		

## Annexes

---

### Adaptation d'une grille visant les contenus

critères	oui	non
La séance marque dans une progression dans un projet		
Il y a une augmentation dans une approche ?		
Il y a un dossier écrit ?		
Il y a une évaluation ?		
L'enseignant utilise questions du manuel		
Il travaille avec ses propres questions orales		
Les questions sont orales		
Les questions sont portées au tableau		
Les questions portent sur le message		
Questions portent sur la manière d'écrire		
Il répète ses questions plusieurs fois		
Il reformule ses questions		
Il fait répéter les réponses justes		
Les réponses sont portées sur le tableau		
Les réponses sont portées sur le cahier		
Forme et quel type d'évaluation		
Il y a prolongement interne ou pluridisciplinaire		
La gestion de temps est rationnelle		

### Typologie et qualité des questions et exercices

	oui	non
Les exercices sont en harmonie par rapport à l'objectif visé		
Les exercices sont façonnés au niveau de scolarité visé		
Les exercices sont suffisamment nombreux et variés		
Les exercices sont corrects en linguistique (texte découpages en groupes ...)		
Les compétences à construire sont liées à la distinction visuelle pure (signes non signifiants)		
Les compétences à construire sont liées à la conception globale de mots		
Les compétences à construire sont liées à la vitesse de conception de mots		

### Résumé

Notre travail de recherche porte sur l'apprentissage de l'écrit dans le cycle moyen de français langue étrangère, du manuel scolaire à la situation de classe.

L'objectif de notre travail de recherche est de voir la place de l'écrit dans le manuel scolaire de première année moyenne, ce qu'en pensent les enseignants de ce niveau et son exploitation en séances d'apprentissage de l'écrit sur le terrain, en vue cerner son utilisation et son apport réel en classe.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons opté sur trois outils d'investigation : l'analyse des séquences du manuel de français portant sur l'écrit, des résultats des questionnaires adressés aux enseignants ainsi que ceux qui découlent des séances d'observation sur le terrain, avec une vision comparative.

### التلخيص

يرتقز عملنا البحثي على تعلم الكتابة في الدورة المتوسطة من الفرنسية كلغة أجنبية من الكتاب المدرسي إلى حالة الفصل المدرسي.

الهدف من عملنا البحثي هو معرفة مكان الكلمة في الكتاب المدرسي للسنة الأولى وما يفكر به المعلمون من هذا المستوى واستخدامها في جلسات التعلم للكلمة المكتوبة في الميدان من اجل التعرف على استخدامها. ومساهمتها الحقيقية في الفصل.

للتحقق من فرضياتنا اخترنا ثلاثة تحقيقات تحليل تسلسل الكتاب المدرسي الفرنسي المتعلق بالكتابة ونتائج الاستبيانات المرسله إلى المعلمين وكذلك النتائج الناتجة عن جلسات الملاحظة في الميدان مع رؤية مقارنة.

### Les mots clés :

Manuel scolaire, apprentissage, écrit, supports, activités, exploitation.