

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français



**Mémoire de recherche pour l'obtention du
Diplôme De Master De Français Langue Etrangère**

Option : Didactique

**Apprentissage premier et entrée dans
l'écriture en classe de Fle
Cas de la 3ème année primaire**

Présenté par :

DAHMANI Syla

Sous la direction de:

Mr. HEBBACHE Abd-Razek

Année Universitaire : 2014/2015

Remerciements

- ❖ *En premier lieu, Je tiens remercier mes très chers parents qui m'ont beaucoup encouragé à aller de l'avant.*
- ❖ *Je remercie Mon directeur de recherche Mr. HEBBACHE Abderazzak pour ses conseils et ses orientations.*
- ❖ *Je remercie les membres du jury qui ont bien voulu examiner ce travail.*
- ❖ *Je remercie aussi le directeur et tout le personnel de l'école primaire qui m'ont ouvert les portes de leurs établissements.*
- ❖ *Merci à toute personne qui a, de près ou de loin, contribué la réalisation de ce travail.*

Dédicaces

Je dédie ce modeste travail à :

- ❖ À la mémoire de mes grands parents paternels "Abderrahmane et Mama Saadia", et à celle de ma grand-mère maternel "Mama Zineb ". Que dieu ait leurs âmes en paix.
- ❖ A mes parents, aucun hommage ne pourrait être à la hauteur de l'amour Dont ils ne cessent de me combler. Que dieu leur procure bonne santé et longue vie.
- ❖ A mon unique sœur "Assia", et mes deux frères "Wassim" et "Bihmane" que j'adore.
- ❖ A ma famille paternel : Mon unique oncle "Hakim", ça petite famille surtout ma "Shaïmouma". Mes tentes "Siham", "Nadia", "Zakia" et "Wahiba" et leurs familles.
- ❖ A ma famille maternel : Mon très cher grand-père "El Hadj Mouhand", mes oncles "Ahmed", "Kamel", "Boualem", "Noureddine" et "Nadir" et leurs familles. Mes tentes "Seltana" et "Betitra".
- ❖ A mes chères copines qui m'ont toujours aidé et encouragé, qui étaient toujours à mes côtés "Drifa", "Dalia" et "Lydia".
- ❖ A toutes mes amies : "Spino-onips", "Dounia-iv", "Fariza", "Maïssa", "Kahina", "Lydia", "Fariel", "Kahina.Fr", kanza.

SOUSOU

Introduction Générale

Depuis le XIX^{ème} siècle, les différentes méthodologies se sont succédées les unes après les autres et cette évolution est marquée par des changements dans les besoins et les objectifs. Prioritairement la méthode traditionnelle et l'approche par les textes dans les années soixante, suivie par les méthodologies directes (audio-orales et audio-visuelles), ensuite arrivent les méthodologies actives avec l'approche communicative au début des années 90 et l'approche par compétences actuellement. Par conséquent, à travers cette évolution la langue française est passée en quelques années du statut de langue de l'école au statut de langue étrangère.

Actuellement « *Apprendre une langue étrangère ne signifie plus simplement acquérir un savoir linguistique, mais savoir s'en servir pour agir dans cette langue et savoir opérer un choix entre différentes expressions possibles liées aux structures grammaticales et au vocabulaire qui sont subordonnés à l'acte que l'on désire accomplir et aux paramètres qui en commandent la réalisation* »¹.

Le français est une langue parlée et écrite, comme nous le confirme **F. Saussure** : « *deux systèmes de signes distincts, dont l'image acoustique du second est de représenter le premier* »² son apprentissage est une combinaison graphique/phonique, ce qui signifie qu'il n'est pas possible d'enseigner l'écrit sans passer par l'oral.

L'enseignement de la langue française dans l'école primaire est très important car il constitue une base pour l'apprenant « *L'enseignement du français au primaire a pour but de développer chez les jeunes apprenants*

¹ Jean-Pierre CUQ, Isabelle GRUCA, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, 2002, p.197.

² SAUSSURE, F. *Cours de linguistique générale*, Edition Payot, Paris, 1983, p 23

des compétences de communication à l'oral et à l'écrit»³ c'est pour cela que dans la nouvelle réforme de l'enseignement scolaire cycle primaire en 2006 le français est introduit à partir de la 3^{ème} année au lieu de la 4^{ème} année, car l'âge est déterminant dans le processus d'acquisition.

L'écrit aujourd'hui joue un rôle crucial dans la réussite scolaire, personnelle et sociale et l'enseignement de ce dernier est devenu la préoccupation majeure des professeurs de français de l'école algérienne plus particulièrement de l'école primaire. Dans ce cas, je me propose d'étudier les différentes entrées qu'on pourrait adopter pour enseigner l'écriture lorsqu'il s'agit d'apprentissages premiers en Algérie plus exactement en classe de 3^{ème} année.

Notre curiosité nous a poussé à choisir ce thème c'est parce qu'on voulait savoir si réellement les enseignements abordent les éléments de la compétence d'écriture car l'apprentissage premiers est le plus important vue qu'il constitue la base pour l'enfant, et savoir aussi comment l'écriture est enseignée en classe de 3^{ème} année primaire en Algérie.

Pour assurer un cursus scolaire de qualité il est absolument nécessaire que l'enseignant adopte une méthode efficace, et il existe différentes entrées à l'écriture, Donc le but de notre travail est de savoir qu'elle est l'entrée privilégiée, adoptée par les enseignants en classe de 3^{ème} année ? Il est donc question de déterminer si l'entrée à l'écriture se fait par graphisme ou bien par genre d'énoncé.

Pour pouvoir répondre clairement à la problématique, nous nous appuyons sur ces deux hypothèses qui permettront de saisir la finalité à laquelle nous voudrions aboutir.

³ *Nouveau programme du 3^e AP, p3.*

- 1) L'apprentissage premier de l'écriture se fait par le graphisme et les activités graphiques, qui permettent à l'enfant de développer des compétences utiles pour la maîtrise du geste de l'écriture et non par le genre du discours.

- 2) Les exercices graphiques certes conduisent peu à peu à la maîtrise et l'automatisation des formes, mais cela ne veut pas dire qu'ils permettent aux enfants le développement de la maîtrise de l'acte d'écriture.

Pour vérifier les hypothèses : dans un premier temps nous allons tenter une expérience sur le terrain, qui consiste à faire des séances d'observations dans une classe de 3^{ème} année primaire, pour cela je vais dresser une grille d'observation qui va me permettre d'examiner et d'analyser les différentes entrées à l'écriture adoptées par l'enseignant, dans un deuxième temps, nous analyserons les productions faites par les élèves pour enfin répondre à la problématique.

Nous allons suivre le plan de travail suivant :

Notre travail se compose de deux chapitres, théorique et pratique, dans le premier chapitre nous commencerons par donner des définitions de quelques principes théoriques sur la notion de l'écrit plus précisément sur la compétence de production au primaire autrement dit le premier acte d'écriture, nous définirons également la pédagogie du projet qui est introduit dans le nouveau programme du Fle en Algérie. Par ailleurs dans le deuxième chapitre qui se divise en deux parties, nous

Introduction Générale

présenterons dans un premier temps notre corpus d'étude en analysant les pratiques pédagogiques des enseignants en classe de 3^{ème} année primaire dans le domaine de l'écrit et pour cela nous allons réaliser une grille d'observation qui va nous permettre d'analyser les séances d'enseignement, dans un deuxième temps nous essayerons d'analyser les productions réalisées par les élèves pour pouvoir répondre à la deuxième hypothèse.

Chapitre (I)

Les outils théoriques de la recherche

Introduction

De la période coloniale jusqu'à ce jour le statut du français et son enseignement ont considérablement évolué en Algérie et cela en trois périodes : Avant la colonisation, la seule langue écrite était l'arabe dit classique qui s'est diffusée avec le coran, «*Le paysage linguistique de l'Algérie est multilingue. Citons d'abord l'arabe, langue du Coran et de l'islam. Dénommé arabe classique, seule langue arabe écrite*»¹, mais durant la colonisation, le français a été introduit en Algérie par l'administration française et a bénéficié d'un statut monopole mais qui ne durera pas après l'indépendance car l'un des objectifs de l'Algérie sur le plan linguistique était de reléguer le français à une position périphérique et donc de redonner à l'arabe sa place. Cette décision n'a pas pu résoudre le problème linguistique du pays, mais elle a aggravé la crise identitaire des Algériens. «*Nous souffrons jusqu'à ce jour, au niveau éducatif, des retombées de cette décision arbitraire. Les linguistes vous diront qu'on n'impose pas une langue et qu'on en élimine une autre par simple décret, sans qu'il y'ait de conséquences*»².

«*La langue française en Algérie , vit une situation à la fois paradoxale et ambivalente*»³, jamais une langue n'a été tant aimée et tant détestée que l'est le français dans ce pays, «*La langue française tient une place importante, mais qui n'est pas assumée officiellement du fait du lien toujours*

¹ Gilbert Grand Guillaume, LA FRANCOPHONIE EN ALGÉRIE, École des hautes études en sciences sociales, Paris, p 75.

² Bel Abbas. N, L'enseignement du français en Algérie : aperçu historique, état des lieux et perspectives, Kyoto University.

³ Bel abbas. N, l'enseignement du français en Algérie : aperçu historique, état des lieux et perspectives, Kyoto University.

ressenti entre la langue française et la France dans sa réalité historique et politique »⁴.

«*Malgré la mise en route du processus formel d'arabisation de la fonction publique et tous les documents administratifs, il n'en demeure pas moins que le français se maintient actuellement, cette langue garde sa place non seulement dans la plupart des administrations mais aussi dans la production littéraire au pré de grands noms de la littérature algérienne d'expression française telle que Mohamed Dib, Kateb Yacine, Mouloud Mammeri, Assia Djébar.....etc.*»⁵ Néanmoins, la langue française est toujours là avec, officiellement un statut de langue étrangère qui n'est qu'un statut fictif car dans les faits on est tenté de parler plutôt de langue seconde puisque le français continue de jouer un rôle important dans le système éducatif en tant que langue d'enseignement. Car son objectif principal est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral :(écouter/parler) et à l'écrit ;(lire/écrire). Autrement dit, de les rendre capable de comprendre et s'exprimer correctement dans une langue étrangère. Mais ce qui nous intéresse dans notre travail de recherche c'est la compétence de l'écrit.

Les concepts clés de l'écrit

1. Evolution de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement

⁴ Article L'Algérie pays francophone ?, Gilbert Grand guillaume.

⁵ Article : L'enseignement du français en Algérie : Evolution et situation actuelle.

L'enseignement /apprentissage du Fle a connu plusieurs changements : plusieurs méthodologies et approches ont été adoptées et ces dernières visent l'installation des savoir-faire et des savoir-être chez les apprenants .C'est dans ce contexte que se situe ce chapitre dont l'objectif global sera d'exposer et d'explicitier la place réservée à l'écrit qui a évolué avec l'avènement des différentes méthodologies et approches de l'enseignement des langues : méthodologie traditionnelle ,méthodologie directe ,méthodologie active ,approche communicative ,approche par les compétences⁶. Donc, de voir comment petit à petit, on passe d'un écrit traduction à un écrit communication.

1.1. Méthodologie traditionnelle

Cette méthode est également appelée «méthodologie classique» ou «grammaire traduction» .Elle est la plus vieille des méthodes d'enseignement /apprentissage des langues étrangères, l'objectif principal de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère *«la place que l'on accordait à l'écrit sous cette approche se limitait à la réalisation de versions et thèmes de textes classiques de la littérature; c'est-à-dire, on ne faisait que des traductions»*⁷. Cette méthodologie accordait plus d'importance à la langue écrite qu'à la langue orale, parler en classe restait une tâche difficile car les exercices et les activités enseignées étaient essentiellement écrites.

La méthodologie traditionnelle à été critiquée et juger d'inefficace puisque la compétence grammaticale des apprenants est limitée, le sens des

⁶ Majouba Karima, stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de Fle, cas de la 1^{ème} année moyenne, 2012.

⁷Cornaire C. et Raymond M-P. (1999). La production écrite, Paris: CLE International

mots était appris à travers sa traduction en langue maternelle et le vocabulaire était enseigné sous forme de listes de mots présentées hors contexte que l'apprenant devait connaître par cœur.

1.2. Méthodologie directe

Le mot «direct » indique que l'on souhaite éliminer la méthode «indirecte» qu'est la traduction .D'après C.puren 1988 cette méthodologie est considérée comme la 1ère méthode spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Dans la méthodologie directe, l'écrit occupait une place seconde par comparaison à l'oral, car il vise la maîtrise effective de la langue comme un instrument de communication d'où la priorité des échanges oraux.

L'enseignement dans ce cas est basé sur les gestes, la mimique, les dessins et les images, l'apprenant ne trouve pas de difficultés, il comprend facilement le sens du mot concret mais ce n'est pas le cas des mots abstraits, l'apprenant se retrouve incapable d'identifier leur sens. Ce qui rend cette méthode peu efficace.

1.3. Méthodologie active

Après vient la méthodologie active qui est un mélange de la méthodologie traditionnelle et de la méthodologie directe. *«La méthodologie active représente un compromis entre le retour à certains procédés et*

techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe»⁸.

Dans cette méthodologie on a privilégié l'enseignement de la prononciation, la phonétique mais aussi l'enseignement du vocabulaire puisqu'on n'interdisait plus le retour à la langue maternelle comme procédé d'explication, alors dans cette méthode, l'oral maintient sa première place de même la méthode active était valorisée afin de s'intéresser à l'évolution psychologique de l'apprenant et de créer une ambiance favorable à son activité. «*La motivation de l'apprenant était considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage*»⁹

1.4. Méthodologie audio-orale

Suite aux insuffisances des méthodes citées préalablement, une nouvelle méthodologie est née, il s'agit de la méthode audio-orale. Cette méthode a vu le jour aux Etats-Unis durant la deuxième guerre mondiale pour répondre aux besoins de former rapidement des gens parlant d'autre langue que l'anglais, c'est pour cela qu'elle est connue sous le nom de «*la méthode de l'armée* ».

Le but général de la méthodologie audio-orale était de communiquer en langue étrangère cela en développant les quatre habiletés langagières : Comprendre, parler, lire et écrire. Cependant, on continuait à accorder la priorité à l'oral et l'écrit ne vient qu'en second lieu. Mais cette méthodologie a été remise en question pour le problème de transfert hors de la classe,

⁸ Ana Rodriguez Seara, «l'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours».

⁹ Ana Rodriguez Seara, «l'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours».

autrement dit les connaissances acquises par les apprenants se limitent juste au niveau de la classe.

1.5. Approche communicative

Contre les méthodologies audio-orale et audio-visuelles, l'approche communicative s'est développée en France à partir des années 70, son objectif été de faire acquérir à l'apprenant la compétence communicative dont il a besoin et le point positive de cette méthodologie c'est qu'en situation de classe elle utilise des documents authentiques comme supports pour les activités d'apprentissage car sa motive les apprenants. « *Les principes de cette approche donnent définitivement une place très importante à l'écrit comme instrument réel de communication et d'interaction sociale* »¹⁰.

Mis à part la méthodologie traditionnelle qui se basait essentiellement sur l'écrit, les méthodologies qui ont suivies se concentraient sur l'oral jusqu'à l'apparition de l'approche communicative qui a donné de l'importance à l'écrit en tant qu'outil de communication.

Nous constatons que la naissance de chaque méthode résulte d'une réaction à une insuffisance de celle qui la précède, c'est le cas notamment de la méthode directe par rapport à la méthode traditionnelle et aux autres méthodes. Autrement dit, nous pouvons dire que nous assistons en didactique du français langue Etrangère à une crise de méthodologies, Il n'y a pas de méthodologie unique forte sur laquelle tous seraient d'accord.

¹⁰ Cornaire C. et Raymond M-P. (1999). La production écrite, Paris: CLE International

2. L'écrit –écriture

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Dans notre travail de recherche il s'agit de l'écrit dans le contexte scolaire.

Nous allons commencer par la définition du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, L'écriture : «*est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques* »¹¹.

Pour Christine Barré de Miniac l'écriture se considère «comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière »¹².

On peut aussi parler de l'écrit sur deux points : l'écrit réception et l'écrit production

- Ecrit réception : c'est là, où se fait l'acte de lecture .Le lecteur a le statut de réception, il interprète ce qu'il lit et dans ce cas l'écrit se réalise à travers l'activité de lecture.
- Ecrit production : l'acte d'écrire présente un double enjeu (pédagogique et social), social car il s'agit d'un véritable acte de communication, et pédagogique car c'est en écrivant que l'apprenant s'approprie la langue d'une manière active.

Pour l'enseignant, apprendre à écrire aux apprenants, c'est leur apprendre à produire des textes en situation réelle de communication, car l'écrit ne consiste pas seulement à avoir un bagage linguistique mais c'est

¹¹ Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; Larousse, Paris, 165.

¹² C B .DE MINIAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, p19.

réfléchir, sélectionner, raisonner. « *Savoir écrire c'est bien autre chose que savoir maîtriser l'orthographe, le vocabulaire ou la syntaxe* »¹³.

3. Les choix méthodologiques pour le cycle primaire en FLE

3.1. Approche par compétences

Malgré le changement qu'a connu l'enseignement/ apprentissage de la langue française en Algérie, mais l'échec scolaire reste présent dans les établissements algérien ce qui a poussé les autorités de l'éducation algérienne à installer une autre réforme (2003-2004) en adoptant l'approche par compétences qu'on peut considérer comme une forme de concrétisation de l'approche communicative «*Cette approche par compétences n'est cependant pas une inconnue, car elle constitue l'une des formes possibles de concrétisation de l'approche dite communicative de l'enseignement des langues*»¹⁴.cette approche est apparue vers les années 90, dans le système éducatif. Ainsi au lieu de transmettre des savoirs aux apprenants, il s'agira plutôt de les amener à construire eux même leurs savoirs.

Si le mot « approche »est facilement défini, qui veut dire démarche, mais la définition de «compétence» quant à elle suscite beaucoup de

¹³ D. Antry.

¹⁴ http://www.editionsdidier.com/files/media_file_3728.pdf

difficultés pour les didacticiens et comme le souligne Ruano Borbalan en la qualifiant de «concept flou»¹⁵

Nous avons opté pour la définition la plus répandue, à savoir la mobilisation des connaissances et des savoirs dans divers contextes « Une compétence se traduit par une capacité à combiner un ensemble de savoir-faire et savoir-être en vue de réaliser une tâche ou une activité. Elle a toujours une finalité professionnelle »¹⁶.

En d'autre terme l'Approche par compétences consistait à rendre les apprentissages plus concrets et plus opérationnels, orientés vers l'insertion dans la société et dans la vie de tous les jours. Selon Sophie Moirand (1979), « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »¹⁷. Dans cette vision, l'accent était mis essentiellement sur le développement de situations d'apprentissage qui remplaçaient les leçons magistrales axées sur le discours de l'enseignant. Donc l'apprenant était au centre des apprentissages.

4. Statut de l'écrit dans l'approche par compétences

Cette approche a contrôlé le statut de l'écrit sans pour autant négliger l'oral et c'est grâce à cette approche que les apprenants développent leurs compétences en communication écrite et puis les utilisent dans la vie quotidienne.

¹⁵ Cité par Gérald Boutin, article « l'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique », 2004/1, n°845, p26.

¹⁶ Commission Nationale de la Certification Professionnelle CNCP (Glossaire).

¹⁷ Sophie Moirand, 1979, *Situations d'écrit*. CLE International

5. Les objectifs de l'écrit dans l'approche par compétences

L'objectif principale de cette approche est d'amener l'apprenant à maîtriser les différents types d'écrits (brochure, consignes, énoncés, dialogue, recette...) pour une meilleure compréhension en permettant une meilleure production.

6. Relation entre l'écrit et l'oral

Le français est une langue qui se parle et qui s'écrit ,c'est pour cela que la relation entre l'oral et l'écrit est une relation d'interdépendance .En effet on ne peu pas enseignée l'écrit sans toucher a l'oral, la lecture joue un rôle important dans l'enseignement de l'écrit *«L'écriture n'est pas une aptitude isolée ;son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante .Puisque ces deux processus ,la lecture et l'écriture ,se développent simultanément ils doivent être enseignés en même temps .L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit »*¹⁸.

Par exemple en situation de classe le travail sur des données orales pose un problème d'écriture, plusieurs raisons rendent difficile le travail sur des échanges oraux sans un support transcrit. Tous cela pour conclure et dire que l'un ne peu se faire sans l'autre.

II. L'enseignement de l'écriture au primaire

¹⁸ Programme d'étude –document de mise en œuvre /introduction /écriture.

1. L'importance de l'écrit dans les programmes primaires

Dans les programmes primaires, l'accent est essentiellement mis sur l'écrit par un apprentissage de la lecture (décodage et compréhension), entraînement à l'écriture (copie et production), et pour l'apprenant c'est au primaire qu'il rencontre pour la première fois les deux compétences de l'écrit :

A) La réception : l'apprenant sera amené à découvrir la joie de lire tout en développant la compréhension écrite donc repérer des mots connus, accéder au sens du texte pour enfin pouvoir identifier les éléments de la situation de communication présentée par le texte.

B) Production : le programme primaire propose l'apprentissage du système graphique de la langue française et des différentes normes d'écriture et graphies (cursive, scriptes, minuscule, majuscule) les réalisés à travers des activités d'écritures et par les courtes productions, donc il apprend à produire des discours propres à lui qui répondent à ses besoins de communication personnelle et sociale et cela à partir de situation de communication signifiantes.

2. Définition du graphisme

D'un point de vue étymologique, le mot graphisme vient du grec « graphein » qui signifie écrire. Et plus concrètement : laisser une trace. Sans qu'on doive réduire le graphisme à la préparation de l'écriture, les enfants dès leurs jeune âge observent et reproduisent quotidiennement des motifs graphiques afin d'acquérir le geste le mieux adapté et le plus efficace, autrement dit c'est un moyen de représentation de formes qui n'a pas de sens

(répétition, association), qui sert à former la main de l'enfant à la maîtrise du geste de l'écrit.

3. Du graphisme à l'écriture

Très tôt, le jeune enfant réclame un papier et un crayon pour gribouiller. Son désir d'imiter ses aînés le conduit d'ailleurs à interpréter ses traces en tant que dessin, ce qui permet à l'enfant de posséder un ensemble de connaissances et d'habiletés reliées à l'écriture avant son entrée à l'école. Cette émergence de l'écriture se manifeste graduellement et cela en différentes étapes allant du gribouillis pour arriver à l'acte d'écriture. *«Très jeune, l'enfant manifeste des capacités gestuelles qui se retrouvent dans le futur acte graphique. Pour devenir un être scripteur, l'enfant passe par différents stades»¹⁹.*

- **Période des gribouillis** : C'est vers 2ans que l'enfant commence à laisser volontairement des traces, il tient à pleine main son crayon car il n'a pas encore acquis la préhension pouce-index. *«l'enfant prend un outil scripteur le déplace sur un espace et remarque que son geste a laissé une trace»²⁰.*
- **Intention de dessin** : Dès 3ans, l'enfant trace (des traits, des courbes, des lignes brisées, des boucles) qui sont interprétés par l'enfant comme marque d'écriture.
- **Intention d'écriture** : A l'âge de 4ans l'enfant occupe l'espace graphique, sans pour autant l'organiser.

¹⁹ DENISE CHAUVEL • ISABELLE LAGOUEYTE, Du graphisme à l'écriture, édition Retz, 9bis, rue Abel Hovelacque, 75013 paris, p 6.

²⁰ Article «Du graphisme à l'écriture ».Denischauvel-Isabelle lagoueyte, Edition, RETZ, rue Abel Hovelacque 75013, Paris.

- **Phase de copie plus au moins fidèle du modèle :** Vers 5ans l'enfant à déjà acquis une certaine habileté du geste, il maîtrise les axes directionnels et parvient à copier des tracés plus au moins fidèlement.
- **Phase de copie du modèle :** C'est à l'âge de 6ans que l'enfant prend conscience de toutes ses capacités et recopie correctement des tracés, dans ce cas il mémorise des mots et commence à devenir autonome dans la production de courts écrits.
- **Phase de systématisation de l'écriture :** C'est quand l'enfant atteint l'âge de 7ans, qu'il y a apprentissage systématique de toutes les lettres de l'alphabet. L'enfant a alors toutes les capacités motrices pour surmonter les difficultés des tracées de certaines lettres.
- **Phase de l'écriture personnalisée :** L'écriture est vraiment au point que vers 11ans et c'est donc à ce moment qu'on peut parler d'acte d'écriture.

Conclusion

Ecrire est un geste relativement courant dans notre quotidien. En effet quel que soit l'endroit, le milieu ou le moment on est contraint de prendre des notes ou d'écrire et les sept périodes que nous venons de citer confirment que l'écriture a accompagné l'enfant tout au long de son développement, depuis l'âge de 2ans jusqu'à l'âge de 11ans. Mais dans notre travail de recherche la phase qui nous intéresse c'est la phase de systématisation de l'écriture, elle correspond plus à notre sujet de recherche car c'est à cette période que l'enfant apprend toutes les lettres de l'alphabet et possède les capacités pour entrer dans le monde de l'écriture qui est le car de la 3AP. C'est une étape essentielle dans la vie de l'enfant. Elle ouvre une période correspondant à la fin de gribouillage, de recopiage, de tracés sans

signification et le début de la scolarité ou commence réellement l'apprentissage premier, le rapport au sens est très important dans cette étape. On n'écrit pas pour écrire, on écrit pour donner du sens, pour être compris.

Chapitre (II)
Description et analyse
du corpus

Dans ce présent chapitre qui est la phase pratique de notre travail de recherche, nous allons d'abord commencer par l'analyse le programme scolaire afin de relever les objectifs, le profil de sortie et les compétences disciplinaires en fin de 3^{ème} AP. Ensuite nous allons présenter notre corpus de recherche.

Nous allons commencer par examiner les objectifs de l'apprentissage à l'écrit définis dans le manuel scolaire et la méthodologie à suivre dans le programme, puis assister à des séances d'observation afin de voir dans quelle mesure ces objectifs et la démarche préconisée ont été respectés par l'enseignant. En dernier lieu nous allons examiner à travers une série d'exercices, les compétences réelles des apprenants en matière de production écrite.

I. L'enseignement du français en 3AP

I.1. Les objectifs de l'enseignement du FLE en 3^{ème}AP :

Commençant d'abord par l'objectif général de l'enseignement du français au primaire, «*L'enseignement du français au primaire à pour but de développer chez les jeunes apprenants des compétences de communications à l'oral et à l'écrit*»¹.

L'enseignement /apprentissage du français en 3AP est très important car c'est la première année et elle constitue une base pour l'apprenant, c'est la période d'acquisition et de construction d'apprentissages à l'oral comme à l'écrit. Dans ce cas le rôle des enseignants est de développer les apprentissages au service de la communication orale et écrite. Tout en amenant les apprenants à utiliser leurs acquis dans des situations de

¹Nouveau programme du 3 AP, P3.

communication réelle et variées. En enfin, de préparer les élèves à l'épreuve de fin de cycle, dans le but de leur donner un profil de sortie en fin d'année scolaire.

I.2. Le profil de sortie de la 3^{ème} AP à l'écrit :

Sur le plan de l'écrit, à la fin du cursus et d'après le programme de la 3AP, notre apprenant doit être capable de maîtriser la correspondance phonie/graphie, prendre appui sur les mots connus pour comprendre l'essentiel d'un texte simple, lire une courte consigne, lire à haute voix un texte court, reconnaître les quatre graphies en lecture (script, cursive, minuscule, majuscule), écrire les majuscules en cursive et en capitales d'imprimerie, lire et copier des phrases, répondre à une consigne simple, répondre à une question par une phrase simple à deux ou trois constituants, maîtriser la ponctuation (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation).

I.3. Les compétences disciplinaires en fin de 3^{ème} AP à l'écrit :

Depuis quelques années déjà, on parle de « *compétences* » dans le milieu de l'éducation parce que l'accent est mis sur le développement personnel et social de l'élève. Le défi est de l'amener à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, tant sur les plans personnel et social que sur les plans scolaire et professionnel. D'après notre consultation du programme de la 3^{ème} AP, il ressort que les compétences qui doivent être installées au niveau de l'écrit se présentent ainsi pour la réception et la production :

I.3.1. À l'écrit/Compréhension (lire)² :

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Connaître le système graphique du français.	<ul style="list-style-type: none">- Découvrir de nouveaux graphèmes de la langue.- Affiner la correspondance graphie / phonie.- Retrouver dans un texte des éléments connus : mots familiers, signes de ponctuation, majuscules- Lire à haute voix une phrase, un court énoncé.
Construire le sens d'un message écrit.	<ul style="list-style-type: none">- Différencier les écrits par leur présentation (lettres, listes, recettes, contes, comptines, bandes dessinées).- Bâtir des hypothèses de sens à partir d'éléments externes (illustrations, titre, présentation ...) et d'indices textuels.- Connaître la fonction des signes de ponctuation (le point, la virgule, le point d'interrogation, le point d'exclamation, le tiret et les guillemets).- Identifier par des indices visibles la situation de communication (qui ? à qui ? quoi ? où ? quand?).

²Nouveau programme du 3 AP.

I.3.2. À l'écrit/ Production (écrire)³ :

Compétences	Objectifs d'apprentissage
Connaître les aspects grapho-moteurs du français.	<ul style="list-style-type: none"> - Reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture. - Reproduire des graphèmes dans différents caractères, (cursive/script, minuscule/majuscule).
Activer la correspondance phonie /graphie.	<ul style="list-style-type: none"> - Associer à un même phonème différents graphèmes. - Reproduire des mots, des phrases. - Utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation). - Répondre à une consigne par une phrase simple. - Produire un court énoncé en rapport avec une situation de communication. - Combiner le texte et l'image (légende, titre) pour le montage d'un document.

Après l'analyse du programme scolaire de 3AP, nous avons constaté que les objectifs proposés par le manuel sont au dessus du niveau des apprenants, vu que c'est leur première année avec cette langue étrangère.

³Nouveau programme du 3 AP.

Dans le but de mettre en lumière la pratique de l'écrit en classe de primaire, plus précisément en 3^{ème} AP, nous avons opté pour deux enquêtes, nous analyserons les séances enregistrées lors de l'observation de la classe en question. Nous passerons après à l'étude des copies.

II. Description et analyse du corpus

II.1. l'entrée à l'écriture : pratiques de classe.

Enquête 1 :(observation)

Pour mieux analyser notre corpus nous avons mis en place un dispositif expérimental qui est l'observation de classe, qui est, à notre sens, un moyen efficace et avantageux dans tout travail de recherche. Donc nous avons assisté à des séances d'apprentissage du Fle à l'école primaire.

Notre choix s'est porté sur un primaire de la région de Sidi-Aïch de la wilaya de Bejaia, l'école Akli Majdoub dite école des filles, Cette école compte (06) classes (une seule classe pour chaque niveau). Il nous était agréable d'assister plusieurs fois avec la classe de 3AP et son enseignante. Ou nous avons réalisé notre enquête durant tout le mois de janvier 2015 c'est-à-dire pendant le deuxième projet.

La classe soumise à l'expérimentation est une classe de troisième année primaire composée de 20 élèves (11 garçons et 9filles) âgés entre (7) et (9) ans. Nous avons choisis la classe de 3^{ème} année, car cette année représente l'apprentissage premiers de la langue française et la base ce qui correspond à notre sujet de recherche.

Pour recueillir les résultats de l'enquête, nous avons opté pour une grille d'observation, dans laquelle nous avons disposé quelques critères qui vont nous permettre de réaliser au mieux notre travail de recherche.

L'objectif de cette enquête est de voir si l'entrée à l'écriture se fait par le graphisme ou bien par genre du discours, tout en sachant que l'enseignement en Algérie se base en théorie sur l'approche par les compétences et que cette dernière favorise l'enseignement du français par genre de discours et de voir si les objectifs et la démarche préconisée ont été respectés par l'enseignant.

II.2-Analyse de la grille d'observation : (annexe)

Critère n 1 :

L'enseignant utilise le manuel scolaire lors de la séance de compréhension l'écrit :

Résultats obtenus

D'après les séances que nous avons observées, nous avons remarqué que l'enseignante utilise le manuel scolaire lors des séances de compréhension de l'écrit.

Commentaire

Nous avons apprécié la méthode utilisée par l'enseignante parce qu'elle ne se contentait pas des textes du manuel mais elle proposait d'autres textes en dehors du manuel, donc elle varie les supports ce qui motive les élèves.

Critère n 2 :

Ya t'il des séances de lecture dans la compréhension de l'écrit :

Résultats obtenus

Sur la majorité des séances de compréhensions de l'écrit que nous avons eu l'occasion d'assister, nous avons remarqué que l'enseignante leur fait des séances de lectures dans la compréhension, elle prend l'initiative de lire le texte une fois puis elle fait passer les élèves un par un pour lire mais on a remarqué le manque de questions de compréhension.

Commentaire

Vu qu'au niveau de la réception, l'écrit se réalise à travers l'activité de lecture et la compréhension d'un texte écrit est liée à la lecture, on a constaté que l'enseignant serte leurs fait la lecture mais elles leurs donnent pas assez de questions qui conduisent l'élève à construire les premiers indices de compréhension du texte, et pour sa elle aide les élèves à comprendre le texte avec des questions de compréhension.

Critère n 3 :

L'élève peut lire à haute voix une phrase, un court énoncé :

Résultats obtenus

D'après les séances de lecture que nous avons observées, nous avons constaté que la plupart des élèves sont incapable de lire à haute voix, on a remarqué le problème de combinaison de syllabes mais aussi de prononciation.

Commentaire

Pour régler ce problème, l'enseignante doit leur donner plus d'exercices de prononciations et leur faire des séances de lectures plus régulièrement.

Critère n 4 :

L'enseignant explique t'il le sens des mots nouveaux :

Résultats obtenus

Dans les séances de lectures que nous avons observées, on a remarqué que l'enseignante après la lecture elle sélectionne les nouveaux mots et les explique aux élèves.

Commentaire

Nous avons apprécié le fait que l'enseignante prend la peine d'expliquer les nouveaux mots, mais ce qu'on n'a pas aimé c'est le fait qu'elle utilise que la langue française pour les expliquer ce qui n'est pas évident pour les élèves vu que c'est leur première année avec cette langue étrangère.

Critère n 5 :

L'enseignant propose aux élèves de réutiliser les mots du texte dans des discours écrits :

Résultats obtenus

D'après les séances observées, nous avons remarqué qu'après l'explication des mots du texte l'enseignante ne demande pas aux élèves d'employer ces mots dans des phrases écrites.

Commentaire

Ce qui est dommage vu que normalement l'élève doit être autonome et capable de réutiliser les mots appris en classe dans des discours écrits propre a lui.

Critère n 6 :

L'élève peut combiner le texte et l'image :

Résultats obtenus

D'après les séances que nous avons observées, nous avons constaté que les élèves peuvent faire le lien entre le texte et l'image.

Commentaire

Nous avons été agréablement surpris par les réponses aux différents exercices proposés par l'enseignante, du fait que la majorité des élèves peuvent faire le lien entre l'image et l'écrit.

Critère n 7 :

L'élève peut reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture :

Résultats obtenus

Pendant les séances d'observations et avec les exercices que l'enseignante propose aux élèves, nous avons constaté que les élèves peuvent reproduire les lettres mais ils ne respectent pas toutes les normes d'écriture.

Commentaire

Comme nous le savons tous, les exercices d'écritures sont important dans l'acquisition de la compétence de production, nous pensons que la cause de la non respect des normes d'écriture par les élèves est du a la non variation des exercices, (copie, dictée, production de phrases, de courts textes).

Critère n 8:

L'élève peut reproduire des graphèmes dans différents caractères (cursive/script, minuscule/majuscule) :

Résultats obtenus

D'après les séances de productions auxquelles nous avons assisté, nous avons remarqué que les élèves maitrisent la majuscule et la minuscule par contre pour les caractères, ils n'arrivent pas a distingué entre (cursive et script).

Commentaire

Les élèves ont tendance à recopier les phrases qui sont écrites en écriture 'script' sur le livre telle qu'elles sont, alors qu'a ce stade l'élève doit être capable de les recopier en écriture cursive, sur leur cahier, c'est le rôle de l'enseignante de leurs faire plus exercices pour régler ce problème.

Critère n 9 :

L'élève peut utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation) :

Résultats obtenus

Pendant les séances, nous avons pu assister à quelques exercices de ponctuation et ce qu'on a remarqué c'est que la plupart des élèves maîtrisent le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation.

Commentaire

Nous avons bien apprécié les différents exercices proposés par l'enseignante, qui ont permis aux élèves d'acquérir cette compétence qui est la ponctuation.

Critère n 10 :

L'élève est capable d'associer à un même phonème différents graphèmes :

Résultats obtenus

Dans les exercices auxquels nous avons assisté, nous avons remarqué que la majorité des élèves ne sont pas capables d'associer à un même phonème différents graphèmes.

Commentaire

Malheureusement l'enseignante ne leur a pas fait des exercices de graphismes et ne leur a pas donné assez d'exemples pour qu'ils puissent connaître les différents graphèmes.

Critère n 11 :

L'élève peut répondre à une consigne par une phrase simple :

Résultats obtenus

Avec les séances que nous avons observées, nous avons remarqué que la plupart des élèves répondent à l'oral comme à l'écrit par des mots et d'une façon anarchique et non pas avec des phrases simples.

Commentaire

Comme nous l'avons déjà cité dans les compétences disciplinaires en fin de 3^{ème} AP à l'écrit production, l'élève doit être capable de répondre à une consigne par une phrase simple et vu les résultats obtenus nous avons constaté que l'élève n'est pas capable.

Critère n 12 :

L'enseignant leur fait des activités de l'enchaînement de la main pour produire des lettres :

Résultats obtenus

Parmi les activités que nous avons assistées pendant les séances d'observation, nous avons remarqué que l'enseignante proposait aux élèves des activités de l'enchaînement de la main pour produire des lettres.

Commentaire

Nous avons beaucoup apprécié les activités de l'enchaînement de la main proposées par l'enseignante, elle écrivait les lettres de l'alphabet au tableau avec des numéros et les élèves vont passer pour dessiner les lettres avec l'ordre des numéros, cet exercice permet aux élèves d'acquérir l'acte d'écrire.

Critère n 13 :

L'enseignant leurs fait des exercices sur le découpage syllabique :

Résultats obtenus

A travers les séances que nous avons observées, nous avons remarqué que l'enseignante après leurs avoir fait découvrir les lettres de l'alphabet, elle les propose dans des mots et leurs demander de découper ces mots en syllabes.

Commentaire

Nous avons aimez les exercices de découpages proposer par l'enseignante, car ces derniers permettent aux élèves de connaitre la structure des syllabes ainsi que les règles combinatoires des phonèmes.

Critère n 14 :

L'enseignant propose des activités de remédiations aux élèves en difficultés a l'écrit :

Résultats obtenus

Nous avons remarqué d'après les séances auxquelles nous avons assisté, qu'il existait en classe quelque élément en difficulté et que l'enseignante prend en charge ces difficultés par exemple un élève qui est lent dans l'écriture elle lui donne son temps.

Commentaire

Vu qu'avec l'approche par compétences chaque enseignant doit travailler avec la totalité de la classe, on a apprécié l'attention apporté par l'enseignante vis avis des élèves en difficultés.

Après avoir analysé les résultats de la grille obtenu l'or des séances d'observations, nous avons remarqué que sur quatorze critères que nous avons sélectionné, on trouve sept non acquis et parmi ces sept critères on distingue cinq objectif donner dans le programme, tel que :

- Lire à haute voix une phrase, un court énoncé,
- Reproduire des graphèmes dans différents caractères, (cursive/script, minuscule/majuscule),
- Associer à un même phonème différents graphèmes, Répondre à une consigne par une phrase simple.

Mais aussi d'après ces résultats on aperçoit que la démarche suivi par l'enseignante n'est pas toujours efficace, comme par exemple dans le critère n° 4 «L'enseignant explique t'il le sens des mots nouveaux» dans lequel l'enseignante explique les nouveaux mots en utilisant la langue française, ce qui n'est pas évident à comprendre pour les apprenants de ce niveau.

Pour finir cette analyse, nous a permit de confirmé la première hypothèse dite « l'entrée à l'écriture se fait par graphisme et non par genre du discours », comme dans les critères acquis qui suit :

- L'enseignant leur fait des activités de l'enchaînement de la main pour produire des lettres,
- L'enseignant leur fait des exercices sur le découpage syllabique,
- L'élève peut reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture.

II-2-Les compétences réelles des apprenants en écriture

Dans la deuxième enquête, nous avons élaboré trois exercices dans le but de voir le niveau des apprenants de 3^{ème} AP sur le plan de l'écrit mais aussi de répondre à la deuxième hypothèse qui annonce que les exercices graphiques sertent conduisent à la maîtrise et l'automatisation des formes, mais cela ne veut pas dire qu'ils permettent aux élèves le développement de la maîtrise de l'acte d'écriture. Comme nous le confirme **Marie Thérèse et Zerbato Poudou** : *«Le graphisme ne sert à rien pour apprendre à écrire. On peut le supprimer sans dommage pour les enfants »*⁴.

La taille de l'échantillon a été fixée à 20 copies, nous tenons à préciser quelles étaient produites lors d'un contrôle surveillé.

Dans la série d'exercices proposée, on y trouve le premier exercice qui se compose de deux parties, la première consiste à compléter des mots avec des images auxquels on a supprimé une ou deux lettres, puis les placer dans des phrases que nous avons proposées en désordre dans la deuxième partie. Le deuxième est un exercice de ponctuation dans lequel nous avons proposé deux images, une avec une phrase exclamative et l'autre avec une phrase interrogative dans lesquelles nous avons demandé aux élèves de mettre le point qui convient. Enfin le troisième exercice est un exercice de rédaction, comme les exercices précédents nous avons proposé trois images avec des

⁴L'apprentissage de l'écriture, Barbara Arroyo, formatrice IUFM de Paris/Université Paris IV

situations différentes et demandé aux élèves de former des phrases à travers ces images.

Ces exercices vont d'abord nous permettre de répondre à la deuxième hypothèse ensuite, de voir si vraiment les compétences disciplinaires en fin de 3ème AP à l'écrit sont acquises, nous avons sélectionné quelques critères telle que :

- Utiliser une ponctuation forte le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation. (Exercice2).
- Répondre à une consigne par une phrase simple. (Exercice3).
- Associer à un même phonème différents graphèmes. (Exercice1).
- Reproduire des graphèmes dans différents caractères (cursive/script, minuscule/majuscule). (Exercice1 et 3).

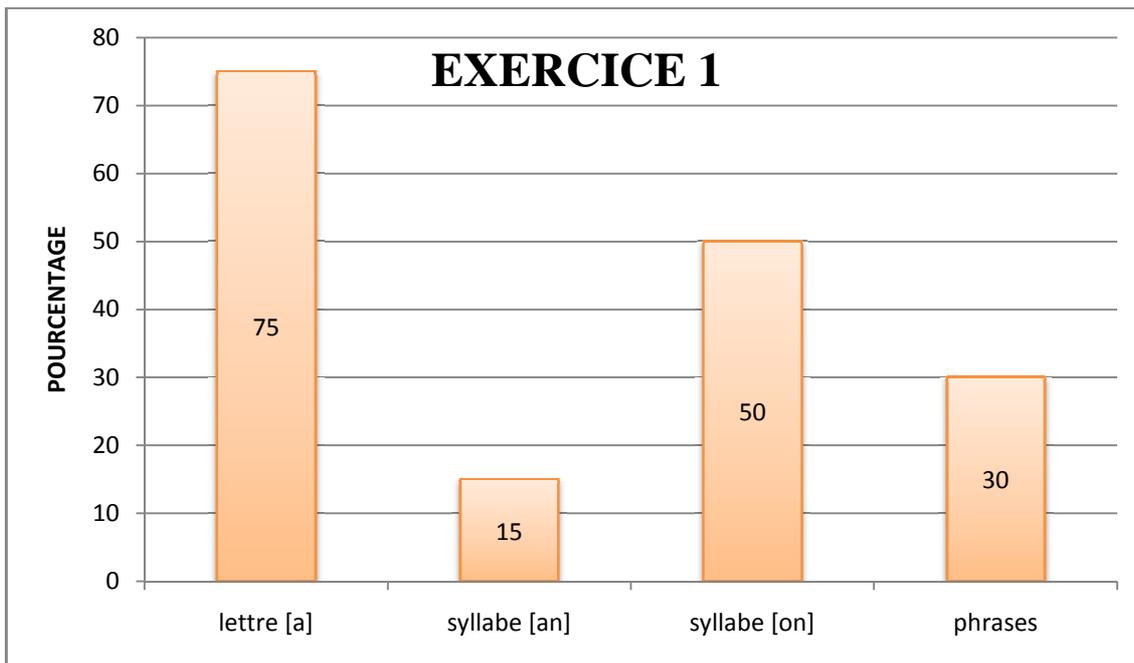
Analyse des copies :(annexe)

Après la correction des 20 copies collectées, nous sommes arrivés aux statistiques suivantes :

Le premier exercice

Dans la première partie nous avons constaté à-propos du mot [gl.ce] que 15 élèves (75%) l'ont bien complété par la lettre [a], par contre ce n'est pas le cas des deux mots [or..ge] et [b..bon] lesquels ils devaient compléter par les syllabes [an] ou [on] mais le résultat est que seulement 2 élèves (10%) ont pu distinguer entre les deux graphèmes. Dans la deuxième partie nous avons eu 6 élèves (30%) qui ont pu placer chaque mot dans sa phrase.

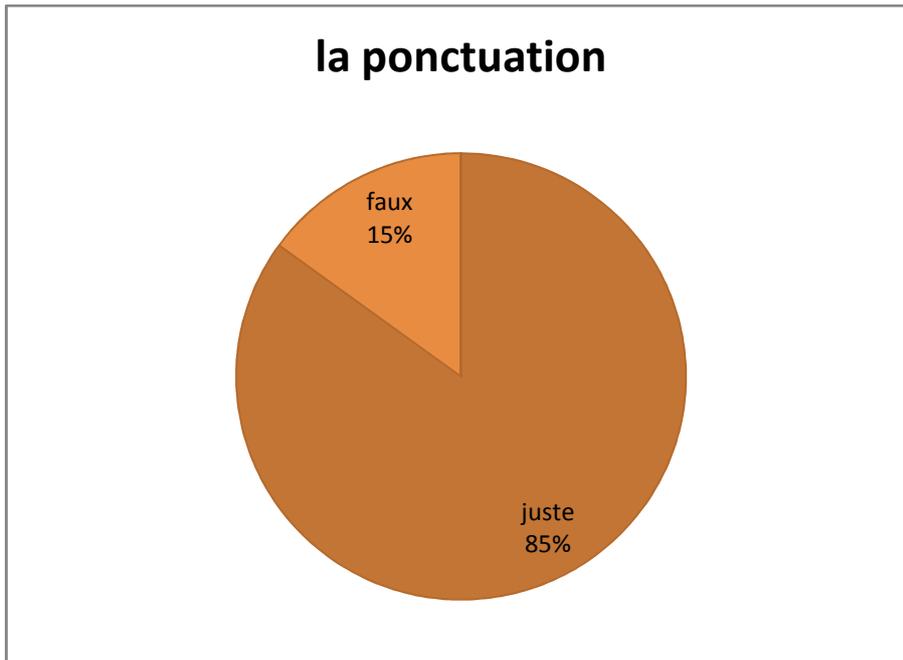
Pour synthétiser les résultats du premier exercice, nous les avons représentés sous forme d'un histogramme dans lequel nous avons dessiné quatre critères de l'exercice.



Le deuxième exercice

On a remarqué que sur les vingt réponses au second exercice on a sélectionné 17 (85%) qui ont pu mettre correctement le point à la fin de chaque phrase.

Nous avons choisie un secteur pour synthétiser les résultats du deuxième exercice.



Le troisième exercice

Dans cet exercice de rédaction on a demandé aux élèves de former des phrases à travers des images, après la correction nous avons eu comme résultats :

- Que 2 élèves (10%) ont pu former des phrases simples en cursive, qui commencent par une majuscule et se terminent par un point, correctes au niveau de l'orthographe et qui correspondent aux images données.
- Au niveau de l'orthographe 18 (90%) d'élèves ont pu exprimer ce qu'ils voyaient dans les images mais mal orthographier comme par exemple :

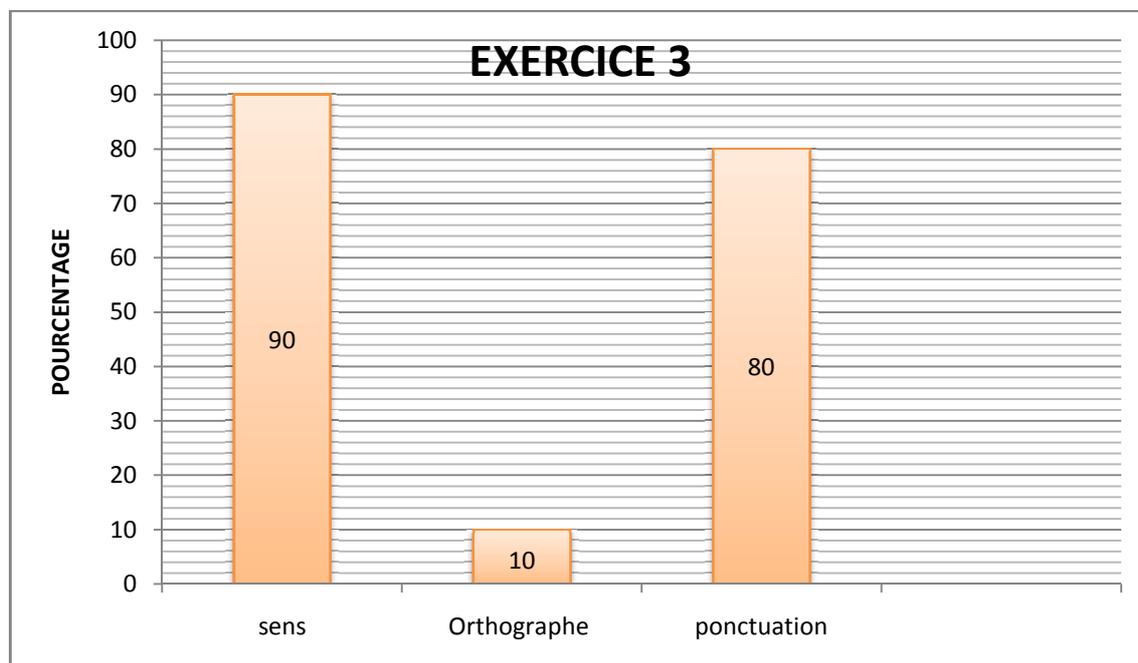
Un bibi plor.

Un garso dicen un mizo.

Une fille mange une pame.

- Alors qu'au niveau de la ponctuation on a constaté que 16 (80%) d'élèves ont commencé la phrase par une majuscule et terminent par un point.

Et pour finir, nous avons résumé l'ensemble des réponses du dernier exercice dans cet histogramme.



En réalité, si on ne réalise pas un pourcentage de (70%) ou plus on ne peut pas dire qu'une compétence est acquise, donc nos estimations nous amènent à reconnaître que d'après les résultats du premier exercice, la plupart des apprenants n'arrivent pas à réutiliser les mots déjà acquis sur le plan du graphisme dans des énoncés sur le plan de la sémantique, ce qui nous conduit à confirmer la deuxième hypothèse à savoir que le graphisme sert à apprendre aux apprenants la forme des mots mais pas leurs sens, avec seulement un pourcentage de (10%) nous pouvons affirmer que les élèves de 3AP ne sont pas capables de distinguer entre deux phonèmes différents et donc deux graphèmes différents avec le son [ã] dans le mot [orange] et le son [õ] dans le mot [bonbon].

En ce qui concerne la compétence à utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation) nous pouvons déclarer qu'elle est acquise vu les résultats obtenus dans le deuxième exercice (85%) avec le point d'exclamation et le point d'interrogation mais aussi dans le troisième exercice (80%) avec la majuscule et le point. Les résultats du troisième exercice (10%) témoignent que les élèves de 3AP ne sont pas capables de répondre à une consigne par une phrase simple, mais ce que nous avons remarqué c'est la maîtrise du critère cursive avec le pourcentage de (100%).

Conclusion

L'écriture est une activité complexe, elle représente un domaine important et incontournable pour les élèves et les enseignants de toutes les langues. Dans ce modeste travail de recherche, nous avons essayé d'analyser la pratique de l'écrit en classe de primaire précisément en 3^{ème} année. Pour cela nous avons réalisé deux enquêtes : la première «*l'observation de classe*»¹, qui consiste à démontrer si l'entrée à l'écriture se fait par le discours ou par le graphisme et de voir si les compétences disciplinaires en fin de 3AP sont acquises. Dans la deuxième nous avons élaboré une série d'exercices dans le but de voir si réellement le graphisme sert à apprendre aux élèves l'acte d'écriture.

L'analyse de la grille d'observation nous a permis d'avoir une réponse à la première hypothèse, donc nous avons constaté que la majorité des activités de l'écrit réalisées en classe de 3^{ème} AP sont des activités graphiques et non des discours. Bien que l'approche par compétences favorise l'enseignement de l'écrit par genre de discours et met l'accent sur la capacité de l'élève à utiliser concrètement ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie, alors que malheureusement le résultat obtenu lors des séances d'observation est loin d'être le cas.

En réalité, de nos jours, l'apprenant écrit seulement dans un but scolaire et non communicatif «*L'enfant n'a guère l'occasion d'écrire pour communiquer. À l'école, il écrit pour montrer qu'il sait écrire, qu'il a bien écouté ou bien compris. À la maison, il écrit pour s'entraîner à réussir les exercices scolaires. Il n'a pas de vrai destinataire. D'ailleurs, la preuve, c'est qu'on ne va jamais lui répondre, on va simplement le corriger*»². Autrement dit les acquis de l'élève restent en classe et il est incapable de les réutiliser dans la vie quotidienne.

¹ Voir annexes.

² Philippe Meirieu, Pourquoi est-il (si) difficile d'écrire ?, Les petits guides J'AIME'LIRE, p 20

L'activité de l'écrit est l'une des pratiques fondamentales de la classe de langue, sa maîtrise est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Or après l'analyse des copies recueillies, nous avons constaté que la majorité des réponses d'élèves étaient fausses. Certes, ils peuvent reproduire correctement le mot mais beaucoup d'élèves sont en difficulté vis-à-vis du sens du mot ce qui a engendré les résultats obtenus dans les copies³.

Tout cela, nous a amené à confirmer nos deux hypothèses de départ. Il est de notre devoir de dire que nous avons fait un constat d'échec dans l'enseignement du Fle dans nos primaires. D'abord sur le plan de la méthode car l'entrée à l'écriture, qui est d'après l'approche par compétences, devrait se faire par le discours mais malheureusement l'enseignement de l'écriture se fait par le graphisme que nous avons étudié dans la deuxième enquête, et constater qu'il permet la maîtrise du geste et la forme du mot mais pas l'acte d'écriture.

Avant de clore ce travail de recherche que nous estimons avoir étudié d'une manière rationnelle, nous voudrions proposer d'intégrer en classe de Fle plus de moyens didactiques, tels que les moyens visuels et sonores (magnétophone, CD, vidéo...), parce que ces outils jouent un rôle important dans l'apprentissage surtout pour les jeunes apprenants, ça leurs facilite la compréhension et ça les motive.

Donc nous espérons ouvrir le chemin à d'autres chercheurs dans l'espoir de voir un jour la langue française reprendre sa place au sein de la société algérienne, et cela en commençant par la base à savoir l'enseignement/apprentissage du Fle au primaire.

³ Voir annexes.

Table Des Matières

Introduction générale	5
------------------------------------	---

Chapitre(I) : Les outils théoriques de la recherche

Le statut de la langue française en Algérie	10
1. Les concepts clés de l'écrit	11
1.1. Evolution de l'écrit à travers les méthodes d'enseignement	11
1.1.1. La méthodologie traditionnelle ou classique	12
1.1.2. La méthodologie directe	13
1.1.3. La méthodologie active	13
1.1.4. La méthodologie audio-orale	14
1.1.5. L'approche communicative	15
1.2. De l'écrit à l'écriture	16
1.3. Les choix méthodologiques pour le cycle primaire en FLE.....	17
1.3.1. La notion d'approche par compétences	17
1.3.2. Statut de l'écrit dans l'approche par compétences	18
1.3.3. Les objectifs de l'écrit dans l'approche par compétences	19
1.3.4. Relation entre l'écrit et l'oral	19
2. l'enseignement de l'écriture au primaire	19
2.1. L'importance de l'écrit dans les programmes primaire.....	20
2.2. Définition du graphisme	20
2.3. Du graphisme à l'écriture	21

Chapitre (II): Pratique

1. L'enseignement du français en 3AP	25
1.1. Les objectifs de l'enseignement du FLE en 3èmeAP	25
1.2. Le profil de sortie de la 3ème AP à l'écrit	26
1.3. Les compétences disciplinaires en fin de 3ème AP à l'écrit	26

Table des matières

1.3.1. A l'écrit /compréhension (lire)	27
1.3.2. A l'écrit /production (écrire)	28
2. Description et analyse du corpus	29
2.1.l'entrée à l'écriture : pratiques de classe	29
2.2.Analyse de la grille d'observation : (annexe)	30
2.3.Les compétences réelles des apprenants en écriture	39
2.4.Analyse des copies	40
Conclusion	46

Références Bibliographiques

Annexes

Références Bibliographiques

Références Bibliographiques

I. Ouvrages :

- Rodriguez Seara. A, *l'évolution des méthodologies dans l'enseignement du français langue étrangère depuis la méthodologie traditionnelle jusqu'à nos jours*
- ARROYO. B, *L'apprentissage de l'écriture*, formatrice IUFM de Paris/Université Paris IV, Éditions Retz.
- THOULON. C, 2009, *La rééducation de l'écriture chez l'enfant, Pratique de la graphothérapie*, Page chez MASSON, (2ème édition).
- Barré de Miniac. C, 2000, *le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique*, Paris, Presses universitaires du septentrion, coll, Savoirs mieux.
- Cornaire C. et Raymond M-P, 1999, *La production écrite*, Paris: CLE International.
- CUQ J.-P, 1991, *Le français langue seconde*, Paris : Hachette.
- DUMONT – HATIER. D, 2008, *Le geste d'écriture : méthode d'apprentissage Cycle 1 cycle 2*, 3ème édition.
- CHAUVEL. D –LAGOUEYTE. I, 2010, *Du graphisme à l'écriture*, édition Retz, 9bis, rue Abel Hovelacque, 75013 paris.
- BUCHETON. D, 2014, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Éditions Retz.
- Boutin. G, 2004, article, *l'approche par compétences en éducation : un amalgame paradigmatique*, n°845, p26.
- Grand Guillaume. G, 2004, *La Francophonie en Algérie*, Hermès, La Revue, (n° 40), p. 75-78.
- Grand Guillaume. G, 2010, *L'Algérie pays francophone ?*, Article, éd, Suzanne Hurter, Genève.

Références Bibliographiques

- Jean-Pierre. C, GRUCA. I, 2002, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, p454.
- Ministère de l'Éducation, 2006, *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la 3e année*.
- PUREN, C, 1988, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris, Nathan-Clé International, Col. DLE.
- Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation, *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture*.
- SAUSSURE, F, 1983, *Cours de linguistique générale*, Edition Payot, Paris, p 23.
- Moirand, S, 1979, *Situations d'écrit*, CLE International.

II. Dictionnaires :

- Dictionnaire de la didactique des langues, Galison et Coste, 1976.
- Nationale de la Certification Professionnelle CNCP (Glossaire).

III. Mémoires :

- Khalida DJEGHRI, 2010, *La lecture en 3ème année primaire en Algérie*, Mémoire de master didactique, Constantine, Université Mentouri.
- BERKANE Malek, 2012, *L'enseignement du français en Algérie*, Analyse d'une pratique en troisième année de l'école primaire, Mémoire de magister didactique, CONSTANTINE, Université Mentouri.

Références Bibliographiques

- Majouba Karima, 2012, *Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de Fle*, Mémoire de magister didactique, Oran, Université d'Oran.
- Bel Abbes NEDDAR, *l'enseignement du français en Algérie : aperçu historique, état des lieux et perspectives*.
- AREZKI Lamia, 2014, *enseignement/apprentissage de l'écrit au primaire : Cas de la 5ème année primaire*, Mémoire de master didactique, Bejaia, Université Abderrahmane MIRA.
- KHELLEF Haddouche et LYAZID Mansouri, 2012, *Pratiques de l'écrit au primaire : Cas de la quatrième année*, Mémoire de master didactique, Bejaia, Université Abderrahmane MIRA.
- KACI Malika, 2011, *La pratique de l'écriture en classe de primaire : cas des élèves de la 5ème A.P en production écrite*, Mémoire de master didactique, Bejaia, Abderrahmane MIRA, promotion juin.

Annexes

Annexe 1

(grille d'observation)

Annexe n1 :

Grille d'observation		
Classe : 3AP		
Date : Janvier 2015	Nombre d'élèves : 20	
Critères d'observation	Oui	Non
L'enseignant utilise le manuel scolaire lors de la séance de compréhension l'écrit.		
Ya t'il des séances de lecture dans la compréhension de l'écrit.		
L'élève peut lire à haute voix une phrase, un court énoncé.		
L'enseignant explique t'il le sens des mots nouveaux.		
L'élève peut combiner le texte et l'image.		
L'enseignant propose aux élèves de réutiliser les mots du texte dans des discours écrits.		
L'élève peut reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture.		
L'élève peut reproduire des graphèmes dans différents caractères (cursive/script, minuscule/majuscule).		
L'élève peut utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation).		
L'élève est capable associé à un même phonème différents graphèmes.		
L'élève peut répondre à une consigne par une phrase simple.		
L'enseignant leurs fait des activités de l'enchaînement de la main pour produire des lettres.		
L'enseignant leurs fait des exercices sur le découpage syllabique.		
L'enseignant propose des activités de remédiations aux élèves en difficultés a l'écrit.		

Annexe n2 :

Grille d'observation		
Classe : 3AP		
Date : Janvier 2015		Nombre d'élèves : 20
Critères d'observation	Oui	Non
L'enseignant utilise le manuel scolaire lors de la séance de compréhension l'écrit.	X	
Ya t'il des séances de lecture dans la compréhension de l'écrit.	X	
L'élève peut lire à haute voix une phrase, un court énoncé.		X
L'enseignant explique t'il le sens des mots nouveaux.		X
L'enseignant propose aux élèves de réutiliser les mots du texte dans des discours écrits.		X
L'élève peut combiner le texte et l'image.	X	
L'élève peut reproduire des lettres en respectant les normes d'écriture.		X
L'élève peut reproduire des graphèmes dans différents caractères (cursive/script, minuscule/majuscule).		X
L'élève peut utiliser une ponctuation forte (le point, le point d'interrogation et le point d'exclamation).	X	
L'élève est capable associé à un même phonème différents graphèmes.		X
L'élève peut répondre à une consigne par une phrase simple.		X
L'enseignant leurs fait des activités de l'enchaînement de la main pour produire des lettres.	X	
L'enseignant leurs fait des exercices sur le découpage syllabique.	X	
L'enseignant propose des activités de remédiations aux élèves en difficultés a l'écrit.	X	

Annexe 2

(copies des apprenants)

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl.ice



Une or. .ge



Un b. .bon

- Tous les matins je mange une. *orange*
- J'aime la... *glace* au chocolat.
- Je suce un... *bonbon*

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça ?



Où est le petit garçon !

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon dessine
une maison.



La fille mange
une pomme.



Le petit bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une glâce



Une orâge



Un bâbon

- Tous les matins je mange une orange.
- J'aime la glace au chocolat.
- Je suce un kakbon.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !.



Où est le petit garçon ?.

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon.....

dessine une
maison.



La file mange une

pomme.



Un bibi pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une ~~g~~lace



Une ~~o~~range



Un ~~b~~bon ,

- Tous les matins je mange une. *orange.*
- J'aime la *glace* au chocolat.
- Je suce un... *bonbon.*

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça *!*



Où est le petit garçon *?*

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon dessine une maison.



La fille mange une pomme.



Le bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une glce



Une orge



Un lmon

- Tous les matins je mange une orange.
- J'aime la glace au chocolat.
- Je suce un glace...

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un garçon.....
dessine une maiz.



Une fil.....mange une
pome.



Un bibi pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl**ace**



Une or**ange**



Un bo**yon**

- Tous les matins je mange une... *glace*
- J'aime la... *glace*... au chocolat.
- Je suce un... *orange*...

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça ?!



Où est le petit garçon ...!

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



un garçon écrit.



une fille mange une pomme.



un bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une ~~gce~~ ^{glace}



Une ~~orange~~ ^{orange}



Un ~~bon~~ ^{bonbon}

- Tous les matins je mange une ~~orange~~ ^{orange}.
- J'aime la ~~glace~~ ^{glace} au chocolat.
- Je suce un ~~bonbon~~ ^{bonbon}.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon dessine
un maison.



La fille mange
La pomme.



Le petit bébé
pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl.^ace



Une or.^{on}ge



Un b.^{on}bon

- Tous les matins je mange une orange.
- J'aime la glace au chocolat.
- Je suce un bombon.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un garçon

dans une maison.



Une fille mange

une pomme.



Un bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl*ac*e



Une or*an*ge



Un b*on*

- Tous les matins je mange une *bonbon*.
- J'aime la *glace* au chocolat.
- Je suce un *orange*.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça *!*



Où est le petit garçon *?*

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Je vois un garçon



Je vois une fille manger



Je vois un bébé

dir un maison, une pomme.

Je pleur.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl.^{ce}



Une orange



Un bon

- Tous les matins je mange une *glace*.
- J'aime la..... au chocolat.
- Je suce un.....

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !.



Où est le petit garçon ?.

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon je dis en la maison. la pame.



La fille mange.



Le bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl:ce
d



Une or:ge
e



Un b:bon
o

- Tous les matins je mange une glace...
- J'aime la orange au chocolat.
- Je suce un bonbon.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un garçon
Une maison .



Une fille mange une
pomme .



Un bébé Kiplouwa .

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl*ce*



Une or*ge*



Un b*on*

- Tous les matins je mange une *glace*.
- J'aime la *glace* au chocolat.
- Je suce un *bonbon*.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça *!*



Où est le petit garçon *?*

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un garçon écrit un dessin.



Une fille mange la pomme.



Un bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl*ice*



Une orange



Un lé*mon*

- Tous les matins je mange une orange....
- J'aime la lemon au chocolat.
- Je suce un gl*ace*.....

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !.



Où est le petit garçon ?..

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Une g*er*ce d*ic*in.



Une fil*le* mang*er*
Une p*omme*.



Un bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une glæce



Une oræge



Un bæbon

- Tous les matins je mange une bon.....
- J'aime la orge..... au chocolat.
- Je suce un glæce.....

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le jeune l'aidé ni
un Miyo.



Les Jei te mon ta
nom.



Les hibi quel a.....

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl*a*ce



Une or*ange*



Un bo*u*bon

- Tous les matins je mange une *glace*.
- J'aime la *orange* au chocolat.
- Je suce un *bonbon*.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça *!*



Où est le petit garçon *?*

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le garçon écrit dans son cahier.
La maison.



La fille mange une pomme.
La pomme.



Le bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl*ce*



Une or*ange*



Un b*é*bon

- Tous les matins je mange une *orange*
- J'aime la *glace* au chocolat.
- Je suce un *doigt*....

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça *!*



Où est le petit garçon *?*

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un *garçon* *écrit*
un *morceau*.



Une *fillette* *mange* un
fruit.



Un *bébé* *pleure*.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une glce



Une orge



Un bon

- Tous les matins je mange une orange.
- J'aime la bon au chocolat.
- Je suce un glace...

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Le gars dessine
maison.



La fille mange
la pomme.



Le bébé pleure.

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl ce

- Tous les matins je mange une orange.
- J'aime la glace... au chocolat.
- Je suce un bombon....



Une or ge



Un b .bon

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !.



Où est le petit garçon ?.

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



le garçon dessine
une maison



la fille mange une pomme



le bébé pleure

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une gl.ce

une glace

Une or. .ge

une orange

Un b. .bon

un bambon

- Tous les matins je mange une *orange*.
- J'aime la... *bombe* au chocolat.
- Je suce un... *glace*.

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça .!



Où est le petit garçon ...?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



*regarde un
bonjour
un dessin.*



*regarde une
garçon
mangi
un papa*



*regarde un
bébé
père*

Exercice:01

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :



Une ~~gce~~ *glace*



Une ~~orange~~ *orange*



Un ~~brbon~~ *bonbon*

- Tous les matins je mange une... *bonbon*
- J'aime la *glace* au chocolat.
- Je suce un... *orange*...

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (!) ou (?).



Ohh c'est quoi ça !.



Où est le petit garçon ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



Un *garçon* *dessine* une *maison* *avec* une *bonne* *plume*.



Un *bébé* *pleure*.

Complétez les mots suivants avec les lettres qui conviennent, puis placez-les dans leurs phrases :

Exercice:01



Un b. bon
ou



Une or. ge
ou



Une glace
ou

- Tous les matins je mange une... *bonbon*
- J'aime la... *orange* au chocolat.
- Je suce un... *glace*...

Exercice:02

Complétez les phrases suivantes par (i) ou (?)



Oh c'est quoi ça ?

Exercice:03

Formez des phrases d'après les images suivantes :



garçon étendu



à la main un ballon



les yeux cachés