

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français LMD



**Mémoire pour l'obtention d'un master en Didactique des Langues
Étrangères**

Intitulé

**Les difficultés rencontrées lors de la
production écrite,**

(cas des élèves de 1^{er} année moyenne CEM, El Mousalaha, Laghouat)

Présenté par : Adjeroud Imene

Dirigé par : M.Grari Abdellah

Membres du jury :

Président : M.Khencha Tayeb. MCA, université de Laghouat

Examinatrice : Mme.Ziouani Fatima MCA, université de Laghouat

Rapporteur : M. Grari Abdellah MCB , université de Laghouat

Année Universitaire 2024/2025

Remerciements

Avant tout nous tenons à remercier Dieu le Tout-puissant de nous avoir donné le courage et la force pour réaliser ce travail.

Ce mémoire marque la fin d'un chapitre important de ma vie universitaire, et je tiens à profiter de cette occasion pour exprimer ma profonde reconnaissance à toutes les personnes qui, de près ou de loin, ont contribué à ce parcours.

Je remercie tout d'abord Monsieur Grari Abdellah mon directeur de recherche, pour son accompagnement rigoureux et bienveillant. Ses conseils précieux, sa patience et sa disponibilité ont grandement enrichi ce travail et m'ont permis d'avancer avec confiance.

Je remercie le chef département monsieur Khencha Tayeb . et l'ensemble des enseignants et membres du corps pédagogique de la filière de langue française, pour la qualité de leur enseignement, leur passion et leur engagement, qui m'ont guidée tout au long de ces années.

À mes camarades et amis, merci pour votre soutien, vos encouragements, et les moments de partage.

Enfin, je dédie une pensée toute particulière à ma famille, dont le soutien indéfectible, l'amour et les prières m'ont accompagné à chaque étape. Votre confiance en moi a été ma plus grande source de force et d'inspiration.

À toutes et à tous, merci du fond du cœur.

Dédicaces

Je dédie ce travail À ceux qui occupent une place unique dans mon cœur,

À mes parents,

Aucun mot ne pourra jamais exprimer toute ma reconnaissance envers vous. Je vous remercie pour votre amour sans faille, vos sacrifices discrets, votre patience sans bornes et votre confiance inébranlable. Vous avez été, et vous restez, mon refuge dans les tempêtes, ma force dans les moments de doute, et ma plus grande source d'inspiration. Ce travail est le résultat de votre enseignement, de vos prières et de votre présence discrète mais forte à chaque moment de ma vie.

Je vous l'offre avec tout mon amour et une reconnaissance sans fin.

À ma famille,

Pour votre soutien constant avec des mots rassurants, et des encouragements malgré la distance.

À moi-même,

Pour ne pas avoir abandonné, même quand J'ai vécu une mauvaise période.

À mes amis sincères,

Merci d'avoir su être là, simplement

Résumé :

Cette étude porte sur les difficultés que rencontrent les élèves de première année de collège en Algérie dans la production écrite en français. Partant du constat d'un niveau rédactionnel faible marqué par un vocabulaire limité, des erreurs syntaxiques fréquentes et un manque de cohésion. La recherche vise à identifier les obstacles spécifiques à cet apprentissage et à proposer des solutions pédagogiques adaptées.

La méthodologie adoptée repose sur une approche triangulée : un questionnaire adressé aux enseignants de français pour recueillir leurs pratiques et perceptions, et une analyse approfondie des écrits d'un échantillon d'élèves. Les résultats suggèrent que les difficultés sont multifactorielles : pauvreté lexicale, faibles compétences grammaticales, manque de méthodologie et de pratique régulière.

Le cadre théorique considère l'écriture comme un processus cognitif complexe et une compétence essentielle, impliquant plusieurs étapes (planification, rédaction, révision, réécriture). L'écrit est vu comme un acte de communication différée, structurant la pensée et essentiel dans la vie sociale. L'étude souligne l'importance de former les élèves à produire des textes cohérents, pertinents et adaptés à leur destinataire et à l'objectif de communication.

Mots clés

production écrite – difficultés d'apprentissage – enseignement du français – collège algérien – compétences rédactionnelles – approche didactique – analyse d'écrits – formation des élèves – méthodologie pédagogique – cohésion textuelle

الملخص

تتناول هذه الدراسة الصعوبات التي يواجهها تلاميذ السنة الأولى من التعليم المتوسط في الجزائر في إنتاجهم الكتابي باللغة الفرنسية

انطلاقاً من ملاحظة مستوى كتابي ضعيف يتمثل في فقر المفردات، وكثرة الأخطاء النحوية، وغياب الترابط في النصوص، تهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوائق الخاصة التي تعيق هذا التعلم واقتراح حلول تربوية مناسبة.

تعتمد المنهجية المتبعة على مقارنة ثلاثية الأبعاد: استبيان موجه إلى أساتذة اللغة الفرنسية لجمع معلومات حول ممارساتهم وآرائهم، بالإضافة إلى تحليل معمق لكتابات عينة من التلاميذ. وتشير النتائج إلى أن هذه الصعوبات متعددة الأسباب، منها الفقر المعجمي، ضعف في القواعد النحوية، غياب المنهجية، وقلة الممارسة المنتظمة.

يرتكز الإطار النظري للدراسة على اعتبار الكتابة عملية معرفية معقدة ومهارة أساسية، تتطلب مراحل متعددة مثل التخطيط، والكتابة، والمراجعة، وإعادة الصياغة. وتُعدّ الكتابة فعلاً تواصلياً موجلاً يساهم في تنظيم الفكر، ولها دور مهم في الحياة الاجتماعية.

وتؤكد الدراسة على أهمية تدريب التلاميذ على إنتاج نصوص مترابطة، ملائمة، وذات هدف تواصلية واضح، مع مراعاة طبيعة المتلقي وهدف الرسالة.

الكلمات المفتاحية:

نتاج كتابي – صعوبات تعلم – اللغة الفرنسية – التعليم المتوسط – التعبير الكتابي – التحليل التربوي – الكتابة الأكاديمية – المقاربة الثلاثية – الممارسة الصفية – الضعف اللغوي – الفقر المعجمي – المهارات النحوية – التواصل الكتابي

Abstract:

This study focuses on the difficulties faced by first-year middle school students in Algeria in written production in French.

Starting from the observation of a low writing level characterized by limited vocabulary, frequent syntactic errors, and a lack of cohesion, the research aims to identify the specific obstacles to this learning process and to propose appropriate pedagogical solutions.

The adopted methodology is based on a triangulated approach: a questionnaire addressed to French language teachers to gather their practices and perceptions, and an in-depth analysis of the written work of a sample of students. The results suggest that the difficulties are multifactorial: poor vocabulary, weak grammatical skills, lack of methodology, and insufficient regular practice.

The theoretical framework views writing as a complex cognitive process and an essential skill, involving several stages (planning, drafting, revising, rewriting). Writing is seen as an act of delayed communication that structures thought and plays a vital role in social life.

Keyword:

The study emphasizes the importance of training students to produce coherent, relevant texts that are adapted to their audience and communication purpose

written production – learning difficulties – French as a foreign language – middle school – writing skills – pedagogical strategies – vocabulary acquisition – grammar competence – writing methodology – classroom practices – student writing analysis – cognitive writing process – communicative writing

Table des Matière

Remerciements	/
Dédicaces	/
Sommaire	/
Cadre théorique	01
Chapitre 01 : La production écrite en classe de FLE au collège	
I. La production écrite dans les instructions officielles	05
1. L'écriture comme processus cognitif et langagier	05
2. Les exigences linguistiques de la production écrite	06
3. Former des auteurs : vers une pédagogie active de l'écriture au collège"	06
4. Qu'est-ce que l'écrit ?	07
5. Définition linguistique et fonctionnelle de l'écriture	07
6. L'écrit comme compétence langagière intégrée	08
7. L'écriture : un acte de communication, de construction et de transmission	09
8. L'écriture comme outil de communication différée	09
9. L'écriture comme acte de pensée et d'apprentissage	10
10. L'écriture comme compétence sociale et culturelle	10
11. Définition de la production écrite	11
12. Qu'est-ce que une rédaction ?	11
13. Etapes de rédaction	11
14. Définition de l'erreur	13
15. Différence entre erreur et faute (selon certains didacticiens)	13
16. L'évaluation dans la production écrite	14
17. Le rôle de la production écrite dans l'apprentissage d'une langue	15
18. Les objectifs d'enseignement de la production écrite à la 1ère AM	17
19. La place de l'écrit dans les différentes approches didactiques	17
20. Les modèles de l'écrit	17

Chapitre 02 : Les types de difficultés linguistiques dans la production écrite	
Difficultés lexicales (vocabulaire)	22
a) Les difficultés grammaticales	22
b) Les difficultés syntaxiques (construction des phrases)	23
c) Les difficultés orthographiques	23
d) Les difficultés de cohérence et de cohésion	24
e) Les difficultés pragmatiques et stylistiques	24
f) Les difficultés liées à la planification et à l'organisation des idées	25
Partie 02 : cadre pratique	
Chapitre 03 Présentation du cadre méthodologique	
Introduction	28
a) Description de corpus	28
b) Objectif de l'observation	28
c) Méthode de la recherche	29
Chapitre 04 : Analyse de questionnaire et copies des élèves	
a. Analyse de questionnaire	33
b. Analyse des copies des élèves	49
Conclusion générale	52
Annexes	/
Bibliographie	/
Table des Matière	/

Introduction

Introduction

Dans le système éducatif algérien, la maîtrise de la production écrite constitue l'une des compétences clés attendues dès la première année de collège. En effet, l'élève passe à ce stade d'une simple familiarisation avec le code écrit à une exigence nouvelle : produire des textes cohérents, structurés et adaptés à des situations de communication variées. Les observations de terrain et les retours des enseignants font apparaître de nombreuses difficultés, tant sur le plan linguistique (vocabulaire limité, erreurs de syntaxe et de conjugaison) que sur le plan discursif (manque de cohésion textuelle, déficits dans l'organisation des idées).

C'est dans ce cadre que notre étude se donne pour objectif principal de cerner les obstacles spécifiques auxquels sont confrontés les élèves de 1^{re} année de collège dans leur démarche d'écriture. Pour ce faire, nous proposerons d'abord une analyse des fondements théoriques relatifs à l'apprentissage de l'écrit en langue maternelle et en langue étrangère, puis nous décrirons la dimension empirique de notre recherche. Celle-ci reposera sur deux instruments complémentaires : un questionnaire structuré adressé aux professeurs de français de collège, visant à recueillir leurs perceptions et leurs pratiques pédagogiques, et une analyse systématique des productions écrites d'un échantillon d'élèves volontaires, à l'aide d'une grille d'évaluation des erreurs linguistiques, textuelles et pragmatiques.

Par cette démarche triangulée, nous aspirons à proposer des pistes d'intervention didactique parfaitement adaptées au contexte algérien et susceptibles de renforcer la compétence scripturale des jeunes collégiens. Après avoir exposé les hypothèses de travail et la méthodologie détaillée, nous présenterons les résultats de notre enquête et formulerons des recommandations pédagogiques visant à améliorer l'enseignement de la production écrite au collège.

1. Problématique de l'étude

Au regard du cadre théorique dressé précédemment et des constats opérés sur le terrain, notre recherche s'articule autour d'une question centrale :

- Quelles sont les difficultés rencontrées lors de la production écrite chez les élèves de 1^{er} année de collège et comment y remédier ?

Introduction

2. Hypothèses de recherche possibles

En confrontant cette problématique aux données recueillies via le questionnaire auprès des enseignants et l'analyse des productions écrites des élèves, je suppose que :

1_ Les problèmes des élèves en écriture sont dus à un vocabulaire limité, une connaissance insuffisante des règles de grammaire et d'orthographe, ainsi qu'un déficit en méthodologie et en exercice fréquent.

2_ Un apprentissage graduel axé sur la lecture, l'interprétation des instructions et le soutien méthodique pourrait renforcer les aptitudes à l'écriture des étudiants.

3. Objectifs général de l'étude

Conformément aux exigences méthodologiques propres aux travaux doctoraux en didactique du FLE en Algérie, notre recherche vise essentiellement à identifier et comprendre les difficultés que rencontrent les élèves de première année en production écrite, dans le but d'élaborer des approches pédagogiques performantes pour renforcer leurs aptitudes à l'écriture.

Ces objectifs guideront la conception des instruments de collecte de données, le traitement statistique et l'interprétation des résultats, afin de proposer, en fin d'étude, des pistes d'intervention pédagogique précisément calibrées pour renforcer la compétence scripturale des collégiens.

4. Justification de choix :

Nous avons choisis ce sujet par ce que nous avons observé que les apprenants avaient de grandes difficultés à rédiger.

notre travail de recherche se divise en 2 parties théorique et pratique, première partie là où on va parler sur la production écrite en classe de FLE, deuxième chapitre pratique on va traiter les difficultés et les analyser avec le questionnaire des enseignants

PARTIE 1

Cadre Théorique

Chapitre 01

La production écrite en classe de FLE
au collège

La production écrite constitue l'une des quatre compétences fondamentales de l'apprentissage d'une langue vivante, aux côtés de la compréhension orale, de la compréhension écrite et de l'expression orale. Dans les instructions officielles du ministère de l'Éducation nationale, notamment celles applicables au cycle moyen, la compétence scripturale est conçue non seulement comme un outil d'évaluation, mais aussi comme un moyen d'apprentissage, de structuration de la pensée et de développement de l'autonomie linguistique et cognitive de l'élève.¹

Au niveau de la première année du collège, l'objectif principal assigné à la production écrite est d'amener l'élève à rédiger des textes clairs, cohérents et adaptés à la situation de communication, en s'appuyant sur les connaissances linguistiques acquises : grammaire, vocabulaire, conjugaison, et organisation textuelle² Il ne s'agit pas seulement de savoir aligner des phrases, mais de maîtriser un processus rédactionnel complet, allant de la planification des idées jusqu'à la révision et la correction du texte produit.

1. L'écriture comme processus cognitif et langagier

Dans cette optique, les programmes insistent sur le fait que l'écriture est un processus complexe, qui mobilise plusieurs habiletés de façon simultanée. L'élève est appelé à organiser ses idées avant même de commencer à écrire (pré-écriture), à les traduire en phrases correctes (rédaction), puis à améliorer son texte par des relectures successives (révision et réécriture). Ce processus permet le développement progressif d'une pensée structurée et d'un discours écrit maîtrisé.³

Par ailleurs, selon les recommandations pédagogiques, le respect du type de texte à produire (narratif, descriptif, explicatif, injonctif, etc.) est essentiel. Chaque genre textuel possède des caractéristiques spécifiques au niveau du lexique, de la syntaxe, de la structure et des marqueurs linguistiques. L'enseignant doit ainsi

¹ Ministère de l'Éducation nationale algérien. (2016). Programme de français – 1ère année moyenne. Direction de l'enseignement fondamental.

² Benmimoun, N. (2014). L'enseignement/apprentissage de la production écrite au cycle moyen en Algérie. Université d'Alger II.

³ Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres oraux. Paris : ESF.

familiariser l'élève avec ces genres dès les premières années du collège, à travers des situations d'apprentissage contextualisées et variées ¹

2. Les exigences linguistiques de la production écrite

La qualité d'un texte ne dépend pas uniquement de son contenu informatif, mais aussi de la maîtrise linguistique. Une attention particulière est portée aux règles d'orthographe, de grammaire, de ponctuation, qui sont des éléments garants de la lisibilité et de la précision du message transmis. En effet, une phrase mal construite ou un vocabulaire inadéquat peut entraîner une rupture de communication entre le rédacteur et le lecteur ²

Le développement de cette compétence suppose donc une formation continue et progressive, qui passe par des exercices d'écritures régulières, des stratégies de correction, et une sensibilisation à la réécriture. Ces éléments permettent à l'élève de développer une autonomie rédactionnelle et de consolider ses acquis à long terme.

3. Former des auteurs : vers une pédagogie active de l'écriture au collège"

L'enjeu de l'enseignement de la production écrite au collège est de former un élève capable de produire un discours écrit structuré, intentionnel et pertinent. Cela implique un accompagnement méthodologique rigoureux, où l'écriture n'est plus perçue comme une activité mécanique ou punitive, mais comme un acte de communication à part entière.

L'élève est ainsi progressivement formé à adopter une posture d'auteur : planifier, rédiger, relire, corriger, et surtout adapter son écrit à un destinataire et à un but précis. Cette perspective développe chez l'apprenant des compétences transversales : réflexion, analyse, esprit critique, et autonomie, qui sont essentielles dans tout parcours éducatif ³

¹ Pécheur, J. (2010). Produire des écrits : une compétence à construire. CRDP de l'académie de Nancy-Metz

² Reuter, Y. (2007). Didactique de l'écrit : Le français langue première. Hachette Éducation.

³ Culioli, A. (2000). Langue et cognition. Paris : Ophrys.

2. Qu'est-ce que l'écrit ?

L'écrit occupe aujourd'hui une place centrale dans l'enseignement des langues étrangères et dans la vie sociale en général. Il est omniprésent dans les pratiques quotidiennes : qu'il s'agisse d'échanges administratifs, de correspondance familiale, de communications professionnelles ou encore de productions scolaires. En tant que mode de communication différée, l'écrit permet non seulement de transmettre un message de manière durable, mais aussi d'organiser la pensée, de structurer les idées, et de construire un discours cohérent.¹

Dans le contexte didactique, l'écrit est considéré comme l'un des objectifs fondamentaux de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, au même titre que la compréhension et l'expression orales. Il ne s'agit plus uniquement de produire des phrases correctes grammaticalement, mais de maîtriser un acte de communication complet, inscrit dans une situation donnée, avec un destinataire, une intention, et une structure spécifique.²

1. Définition linguistique et fonctionnelle de l'écriture

Selon le Dictionnaire Larousse, écrire consiste à « tracer, à l'aide d'un crayon, d'un stylo ou de tout autre moyen, sur un support (généralement le papier), des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés dans le but de conserver ou de transmettre un message précis appelé l'énoncé »³ Cette définition met en évidence l'aspect matériel de l'écriture (le support et les outils), mais aussi sa finalité principale : la transmission d'un message.

Cependant, au-delà de cette conception matérielle, l'écriture est également un acte cognitif, culturel et socialement codé. Elle suppose des compétences multiples : lexicales, syntaxiques, textuelles, mais aussi discursives, puisqu'il faut adapter son écrit au contexte de production.

¹ Reuter, Y. (2007). Didactique de l'écrit : Le français langue première. Hachette Éducation.

² Dictionnaire Larousse. Définition du verbe "écrire". Éditions Larousse en ligne.

³ Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.

2. Les apports théoriques d'Isabelle Gruca et Jean-Pierre Cuq

Dans leur ouvrage consacré à la didactique des langues étrangères, **Isabelle Gruca et Jean-Pierre Cuq** proposent deux approches complémentaires de l'écrit.

Dans un **premier sens**, ils considèrent l'écriture comme une tâche complexe, qui demande à l'apprenant de mobiliser un ensemble de savoir-faire linguistiques et cognitifs, tout en respectant des contraintes discursives et pragmatiques propres au type de texte à produire.

Dans un **deuxième sens**, ils définissent l'écriture comme un acte de communication médiatisé par un texte :

« Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte, et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère »¹.

Cette double dimension souligne que l'écriture, dans le cadre de l'apprentissage d'une langue étrangère, n'est pas une simple transcription, mais bien une production langagière intentionnelle, qui suppose une prise de position, un choix des mots, une structuration des idées, et une attention constante au lecteur.

3. L'écrit comme compétence langagière intégrée

De ce fait, l'écrit ne peut être dissocié des autres compétences langagières. Il nécessite une solide maîtrise du code linguistique, mais aussi une capacité à organiser et à hiérarchiser l'information. L'acte d'écrire exige donc une formation progressive, allant de la phrase isolée à la production de textes longs et variés (narratifs, descriptifs, argumentatifs...).

Dans le cadre scolaire, développer cette compétence signifie également former l'élève à réfléchir sur la langue, à réviser ses écrits, à reformuler, et à devenir progressivement autonome dans ses productions.

¹ Gruca, I., & Cuq, J.-P. (2002). L'écrit en didactique des langues. *Revue de Didactique des Langues*, vol. 2, n°3.

3. L'écriture : un acte de communication, de construction et de transmission

L'écriture est bien plus qu'une simple activité scolaire ; elle représente un acte complexe de communication, de structuration de la pensée et de transmission de savoirs. Elle consiste à produire un texte à partir d'une consigne, en mobilisant des idées, des connaissances linguistiques et des stratégies d'organisation textuelle.

Du point de vue linguistique, l'écriture est un code graphique permettant de transmettre un message à l'aide de signes visuels. Elle se distingue de l'oral par sa nature permanente, planifiée et réfléchie. Comme le soulignent plusieurs chercheurs, écrire, c'est non seulement transcrire des mots, mais surtout construire du sens dans un contexte donné.¹

1. L'écriture comme outil de communication différée

Dans une approche fonctionnelle, l'écriture est conçue comme un moyen de communication indirecte entre un scripteur et un lecteur, souvent absent au moment de la production du texte. Cette absence du destinataire oblige le scripteur à anticiper les réactions du lecteur, à organiser clairement son propos, et à respecter les normes linguistiques et discursives du genre choisi.²

Ainsi, écrire ne se réduit pas à l'acte de prendre un stylo et de noircir une feuille. C'est un acte de construction cognitive, qui engage l'élève à penser, sélectionner, hiérarchiser, structurer, formuler, et enfin réviser ses propos pour en améliorer l'efficacité communicative.

2. L'écriture comme acte de pensée et d'apprentissage

Loin d'être une simple compétence mécanique, l'écriture est également un outil fondamental pour l'apprentissage. En écrivant, l'élève développe sa capacité à

¹ Chartrand, S. (2002). L'enseignement de l'écriture : approche cognitive et socioconstructiviste. Québec : Presses de l'Université Laval.

² Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B. (2001). Pour un enseignement de l'écriture : Des pratiques scolaires aux pratiques sociales. Paris : ESF.

réfléchir, à argumenter, à mettre en relation des idées. Elle participe ainsi pleinement au processus de construction des savoirs. L'écriture permet de fixer les connaissances, de mémoriser les contenus, mais aussi de développer l'autonomie intellectuelle de l'élève ¹

Par ailleurs, l'écriture scolaire a pour mission de former des individus capables de produire des textes variés (narratifs, descriptifs, explicatifs, argumentatifs), en fonction de situations de communication précises. Cette capacité est essentielle dans la société moderne où la maîtrise de l'écrit conditionne souvent la réussite scolaire, professionnelle et sociale.

3. L'écriture comme compétence sociale et culturelle

Sur le plan sociétal, l'écriture joue un rôle majeur. Elle est omniprésente dans la vie quotidienne : formulaires administratifs, courriels, lettres, messages, articles, documents professionnels... Elle permet de conserver des traces, de transmettre un savoir d'une génération à une autre, et de participer activement à la vie civique et culturelle ²

Dans ce cadre, la capacité d'écrire des textes cohérents, corrects et adaptés à la situation est devenue une **exigence de base**. Elle ne concerne pas uniquement les élèves ou les enseignants, mais tout citoyen dans un monde de plus en plus alphabétisé et numérisé.

4. Définition de la production écrite

La production écrite dans la didactique des langues étrangères est une activité qui se base sur l'écrit. Là où l'apprenant rédige son propre texte qui va être adapté à une situation dans la bonne langue, ou le destinataire peut comprendre.

¹ Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : un multiagenda de l'activité enseignante. Paris : Delagrave.

² Reuter, Y. (2007). Didactique de l'écrit et enseignement du français. Paris : Hachette Éducation.

L'écriture est une action sociale, un acte de communication où l'auteur crée un texte écrit adapté à la situation dans une langue correcte et compréhensible pour le ou les destinataire(s).

Selon CUQ : la production écrite est : « une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens » (2003 :180).

D'autre part, dans une perspective de communication, Deschenes (1988) « la production écrite est conçue comme une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et discours écrit »¹

La production écrite est complexe et mentale, ne s'est pas une simple copie et ne consiste pas à accoler des phrases et propositions grammaticaux.

5. Qu'est-ce que une rédaction ?

La rédaction se réfère à l'action de composer un texte organisé afin de transmettre une pensée. Il est nécessaire de sélectionner ses mots avec précision, d'arranger ses pensées de façon cohérente et de suivre les normes de grammaire, d'orthographe et de ponctuation.

5.1. Etapes de rédaction

5.1. A. Compréhension du sujet

Les premières phases de la composition impliquent une lecture minutieuse du sujet et une observation rigoureuse pour en saisir tous les éléments. Il est par la suite crucial de repérer les mots-clés, afin d'extraire les aspects importants à aborder. La reformulation du sujet représente enfin une phase essentielle pour identifier précisément le but et guider efficacement la rédaction.

5.2. B. Recherche d'idées

Une fois le sujet bien assimilé, il est essentiel de noter les concepts clés qui serviront de fondement à la rédaction. Chercher des exemples ou des références

¹ ROBERT J P ;Op.cit ;P.85

appropriées peut aussi s'avérer bénéfique pour illustrer et soutenir les arguments développés.

5.3. C. Organisation des idées (plan)

Après avoir collecté les idées, il est essentiel de les structurer logiquement en les classant par thèmes ou par points d'argumentation. Cette organisation facilite la création d'un plan organisé incluant une introduction pour introduire le thème, un développement pour détailler les concepts en profondeur, et une conclusion pour récapituler le tout en offrant une perspective ou un avis final.¹

5.4. D. Rédaction

L'élaboration d'un texte organisé débute par une introduction qui introduit le thème et définit explicitement la question centrale. Le développement se déroule ainsi, avec une série de paragraphes, chacun axé sur un concept principal, soutenu par un exemple et enrichi d'une explication. Finalement, la conclusion offre une réponse à la question soulevée tout en synthétisant les éléments clés traités dans l'article.

5.5. E. Relecture et correction

Après avoir terminé la rédaction, il est crucial de faire une relecture du texte pour vérifier l'orthographe, la grammaire et la ponctuation. Cette phase permet également de vérifier que le texte est limpide, cohérent et bien organisé, assurant ainsi une transmission du message à la fois efficace et précise.²

6. Définition de l'erreur

L'erreur est une phase essentielle de l'apprentissage, elle est perçue comme un moyen pour l'avancement des apprenants. Elle est due par une compréhension mauvaise, à la complexité de la tâche

¹ Selon le Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Jean pierre Robert définit l'erreur comme suit : « l'erreur est un écart par rapport à la norme » (Robert, 2008, p. 82).

² En didactique, l'erreur a été identifiée comme « un écrit par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé » (CUQ, 2004, p. 86).

Selon la perspective pédagogique, l'erreur est perçue comme un indicateur de besoin. Elle représente un des éléments essentiels du processus d'éducation et nécessite une intervention de remédiation.

Ainsi, l'erreur constitue un outil fondamental d'apprentissage et d'évolution, qui aide les apprenants à améliorer leur analyse et leur compréhension des subtilités de la langue, tout en perfectionnant leurs capacités langagières. En considérant les erreurs comme des étapes indispensables, en développant des compétences, les apprenants peuvent convertir les défis en occasions d'apprentissage.¹

7. Différence entre erreur et faute (selon certains didacticiens)

Dans le domaine de la didactique des langues, de nombreux chercheurs font une distinction entre l'erreur et la faute, car ces deux termes ne portent pas le même sens ni les mêmes conséquences pédagogiques.

7.1. L'erreur

L'erreur est un nom féminin, tiré du latin « errer » de « errare » _ signifiant au sens propre : erreur « marcher à l'aventure » « s'égarer » et au sens figuré « s'écarter de la vérité » « se tromper » même « pécher » trouve son plein sens dans l'activité de construction des savoirs

« Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement. » mémoire notre université titre : l'erreur dans la production écrites cas des élèves de 2eme années CEM

Il s'agit d'une production incorrecte, mais qui n'est pas intentionnelle. Elle est jugée normale dans le processus d'apprentissage.

7.2. La faute

¹ Corder, S. P. (1967). The Significance of Learners' Errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(4), 161–170.

Le mot « faute » est un nom féminin tiré du latin « falsus » faux ou « action de faillir » et « manque ».

On la décrit souvent comme une infraction délibérée aux règles, généralement dans la langue d'origine.

La faute parfois considérée comme une entorse à la norme connue, donc potentiellement évitable. Mais dans la pratique pédagogique moderne, on utilise souvent les deux termes de façon interchangeable, tout en valorisant une approche bienveillante et formative de la correction.

8. L'évaluation dans la production écrite

8.1. Qu'est-ce que l'évaluation

L'évaluation est un processus qui implique la collecte et l'analyse d'informations relatives aux progrès ou aux performances d'un étudiant, afin de formuler un jugement, de prendre des décisions ou d'adapter l'enseignement.

8.2. Objectifs de l'évaluation en production écrite

L'évaluation de l'expression écrite repose sur plusieurs critères essentiels. Il s'agit tout d'abord de vérifier la maîtrise des règles de grammaire, d'orthographe et de syntaxe, afin d'assurer une langue correcte et fluide.

Ensuite, la capacité à structurer un texte est prise en compte, notamment à travers l'organisation des idées en introduction, développement et conclusion.

L'évaluateur doit également s'assurer que la consigne est bien comprise et respectée, en veillant à la pertinence du contenu par rapport au thème donné.

Il est tout aussi important d'analyser l'adéquation du texte au type attendu, qu'il s'agisse d'une narration, d'une argumentation, d'une lettre ou d'un autre genre, afin de vérifier la maîtrise de ses conventions spécifiques.

Enfin, l'expression écrite doit permettre de développer la pensée critique, la créativité et l'expression personnelle, tout en encourageant la capacité à argumenter et à débattre.

9. Le rôle de la production écrite dans l'apprentissage d'une langue

La production écrite occupe une place centrale dans l'apprentissage d'une nouvelle langue. Elle ne se limite pas à une simple activité d'écriture, mais sert de moyen dynamique d'appropriation linguistique, de pensée critique et de communication.

9.1. Renforcement acquis linguistiques

L'écriture permet aux étudiants de mettre en pratique leurs compétences en langue, y compris leur vocabulaire, leur syntaxe, leur grammaire, leur orthographe et leur conjugaison.

Elle offre également l'opportunité de renforcer de façon pérenne leurs savoirs en les appliquant dans des environnements concrets et diversifiés. Cette tâche encourage une précision et une rigueur linguistique plus poussées, souvent supérieures à celles de l'expression orale. Par exemple, l'écriture d'un récit est un excellent moyen de se familiariser avec l'utilisation des temps passés, comme le passé composé, l'imparfait ou le plus-que-parfait.

9.2. Développement des compétences de communication

La production écrite aide l'élève à agencer et structurer ses pensées de façon logique pour communiquer un message distinct et détaillé.

Elle l'encourage aussi à ajuster son propos selon le cadre de communication, en considérant le destinataire, l'objectif et la forme de texte requise.

Finalement, elle encourage chez lui l'utilisation de la langue comme un véritable moyen d'expression, de communication et de créativité.

9.3. Activité cognitive et réflexive

La rédaction est un processus complexe qui fait appel à diverses compétences fondamentales.

Elle nécessite un processus de réflexion, de planification et de révision, aidant l'élève à élaborer un texte structuré et cohérent.

Elle participe aussi à l'épanouissement de l'autonomie, car l'élève est amené à structurer ses pensées, garantir la logique de ses discours et maintenir un enchaînement fluide entre les phrases.

De plus, l'acte d'écriture nécessite une véritable approche de métacognition : elle incite l'apprenant à développer ses compétences d'apprentissage, à se rectifier, à se réviser et à perfectionner sans cesse ses écrits.

9.4. Intégration des autres compétences langagières

L'écriture est intimement liée aux autres compétences linguistiques, étant à la fois une extension et une consolidation de celles-ci.

Elle favorise le perfectionnement de la compréhension auditive et écrite, notamment via des exercices tels que la rédaction de synthèses ou de réactions suite à la lecture ou l'écoute d'un document.

En outre, elle est vitale pour la préparation à l'expression orale, en contribuant à l'organisation des idées pour des présentations, des exposés ou des débats. Donc, l'expression écrite s'insère dans une vision holistique de l'apprentissage des langues, facilitant l'assimilation et le renforcement des diverses aptitudes linguistiques.

10. Les objectifs d'enseignement de la production écrite à la 1ère AM

Quatre objectifs clés sont poursuivies dans la formation en expression écrite.

Elle a pour objectif principal d'améliorer la maîtrise du français en tant qu'outil d'expression des idées, des pensées, des expériences et des émotions

Elle offre aussi aux apprenants l'occasion d'améliorer leurs compétences en langue et d'élargir leur vocabulaire. La production écrite, en tant qu'activité cognitive, fait partie intégrante d'un processus d'apprentissage continu qui stimule la réflexion et organise la pensée

Finalement, l'instruction et la pratique de l'écriture ont un impact bénéfique sur toutes les autres aptitudes linguistiques, comme le discours oral, la lecture et l'écriture proprement dite

11. La place de l'écrit dans les différentes approches didactiques

L'objectif primordial de l'enseignement des langues reste toujours la capacité à communiquer dans une langue étrangère. Sans négliger le grand enjeu des méthodologies et pédagogies, à savoir l'apprentissage par l'apprenant de la manière de s'exprimer.

Notre étude porte sur la place et le rôle de l'écrit, en lien avec l'instabilité des méthodologies d'enseignement qui se succèdent dans le contexte scolaire.

1. Les modèles de l'écrit : il existe plusieurs modèles

1.1. Le modèle linéaire

Un modèle créé par Rohmer (1965) pour les anglophones selon lui pour écrire un texte, l'auteur doit passer par trois étapes

1.2. a. Planification ou pré-écriture

Cherche des idées, faire un plan et organiser ses connaissances pour rédiger un texte clair.

1.3. b. Mise en texte ou phase d'écriture

C'est le moment où l'auteur commence à écrire son texte.

1.4. c. Révision ou réécriture

C'est à ce moment que l'apprenant corrige ses erreurs de forme et de contenu en produisant un texte conforme à des critères précis et des règles de langue

Nous pouvons examiner ce modèle comme unidirectionnel, car l'apprenant ne peut pas revenir en arrière en écrivant.

2. Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Le modèle de Hayes et Flower, conçu en 1980, est un modèle cognitif qui décrit la rédaction comme un processus complexe et non linéaire, constitué de plusieurs sous-processus interagissant constamment.

Ce modèle perçoit l'écriture comme un processus de résolution de problèmes, où l'auteur mobilise ses connaissances et supervise ses gestes tout au long de la mission.

Ce modèle est basé sur la réflexion à voix haute, c'est-à-dire l'apprenant écrit un texte en expliquant oralement ce qu'il fait pour écrire.

Ce modèle décrit les différents développements qui se produisent lors de l'écriture.

Et il se subdivise en 03 composantes qui sont :

2.1. Le contexte de la tâche

Le contexte de la tâche regroupe les éléments qui permettent de situer une situation de communication. Il fournit des informations essentielles telles que :

- Qui est l'auteur de l'écrit ?
- À qui s'adresse-t-il ?
- Quel est l'objectif de l'écriture ?
- Dans quel lieu et à quel moment se déroule la situation ?

Ce cadre aide l'élève à mieux comprendre la tâche, à se mettre dans la peau d'un personnage ou d'un auteur, et à donner du sens à sa production écrite.

2.2 La mémoire à long terme

Le scripteur utilise toutes les informations qui sont en rapport avec le sujet traité, y compris la maîtrise de la langue et de grammaire.

2.3 La planification

Il peut conserver dans sa mémoire tout les informations nécessaires. Ensuite, il fait un plans qu'il utilise pour écrire sont texte en choisissant les bons mots.

La planification est l'étape préparatoire dans le processus de rédaction. Cela implique de produire des idées, que ce soit par le biais d'une séance de brainstorming ou d'une recherche de contenu, puis d'organiser ces idées selon une structure rationnelle, généralement sous forme de plan.

Elle comprend aussi la détermination des objectifs de l'écriture, en spécifiant le public visé par le texte et la finalité pour laquelle il a été élaboré

3. Modèles de Beriter et Scardamalia (1987)

Deux chercheurs en psychologie cognitive et en éducation en 1987, ont proposé une analyse des comportements des enfants et des adultes durant l'écriture.

Ces auteurs ont présenté deux stratégies d'écriture utilisée par des personnes qui écrivent dans leur langue principale (utilisant langue maternelle)

4. Modèle de Deschenes (1988) Ce modèle a pour objectif de faire le lien entre avec l'activité de compréhension écrite que Deschenes considère comme une condition préalable a toute production écrite. Ce modèle englobe deux grandes variables selon cornaire et M.Roymond (1999)

Chapitre 02

Les types de difficultés
linguistiques dans la
production écrite

Difficultés lexicales (vocabulaire) :

Les difficultés lexicales en production écrite se manifestent principalement par des problèmes liés au choix, à l'utilisation ou à la maîtrise du vocabulaire. Ces lacunes peuvent rendre un texte imprécis, confus, voire difficile à comprendre pour le lecteur. Parmi les obstacles fréquents, on retrouve l'absence de vocabulaire approprié ou spécifique, ce qui empêche d'exprimer avec justesse une idée. Il arrive également que l'apprenant insère un mot provenant d'une autre langue, phénomène connu sous le nom d'interférence linguistique. Par ailleurs, le manque de synonymes entraîne souvent des répétitions excessives, nuisant à la fluidité du texte.

Enfin, une mauvaise maîtrise des collocations, c'est-à-dire des combinaisons naturelles de mots, peut produire des expressions maladroites, comme fabriquer une erreur grave au lieu de faire une erreur grave. Ces difficultés témoignent de l'importance d'un enrichissement lexical progressif et contextualisé dans l'apprentissage de l'écriture.

1. Les difficultés grammaticales

Les problèmes de grammaire en expression écrite se réfèrent aux fautes associées à l'application des règles grammaticales, comme les accords, les conjugaisons, l'emploi approprié des temps, des prépositions, et également la détermination du genre et du nombre.

Ces fautes peuvent compromettre la clarté et l'excellence du texte. Par exemple, une discordance entre le sujet et le verbe peut conduire à des formulations erronées. Exemple : Les enfants joue au ballon au lieu de Les enfants jouent au ballon.

L'usage inapproprié des temps verbaux est également fréquent, notamment la confusion entre le passé composé et l'imparfait, comme : dans Hier je vais à l'école au lieu de Hier je suis allé à l'école.

D'autres fautes portent sur l'accord des adjectifs ou des participes passés, ainsi que sur l'utilisation incorrecte des pronoms et des prépositions, comme : Je parle à français au lieu de Je parle français

Ces difficultés grammaticales mettent en évidence la nécessité d'un travail régulier et approfondi sur les structures linguistiques pour améliorer la précision et la correction en expression écrite.

Les difficultés syntaxiques (construction des phrases)

Les difficultés de syntaxe se rapportent à plusieurs aspects. Elles peuvent résulter d'une structuration inappropriée des phrases ou de phrases non complètes.

Il arrive que les phrases soient excessivement longues ou trop brèves, compliquant ainsi la compréhension de leur signification.

Des erreurs de ponctuation peuvent aussi affecter la clarté du message. Finalement, la difficulté à distinguer entre les propositions principales et subordonnées rend fréquemment la formulation des phrases complexe. Par exemple, la phrase « Je vais l'école parce que j'ai besoin apprendre » doit être corrigée en « Je vais à l'école parce que j'ai besoin d'apprendre »

Les difficultés orthographiques

De nombreux rédacteurs, y compris les étudiants ou les apprenants de la langue, rencontrent souvent des problèmes d'orthographe dans leur production écrite.

Elles se manifestent par des erreurs dans l'écriture des mots, qu'il s'agisse de lettres, d'accords ou de la grammaire orthographique.

Ces fautes peuvent concerner l'orthographe des mots (mots mal orthographiés). Par exemple : aujourd'hui écrit comme 'au jour d'hui').

La grammaire (accords, homophones : à, ses, et/est, son/sont...).

Exemple : Ces amis est gentils → Ses amis sont gentils

Erreur dans la terminaison du verbe : Il mangeras demain → Il mangera demain

Ignorance de lettres ou d'accents : eleve → élève.

Les difficultés de cohérence et de cohésion

Dans la production écrite, les problèmes de cohérence et de cohésion entravent la compréhension générale du texte.

La cohérence se réfère à la logique des concepts : un texte cohérent présente une trame claire, sans incohérences ni changements radicaux de sujet. En l'absence de celle-ci, l'utilisateur peut s'égarer, étant donné que les données sont mal structurées ou déconnectées entre elles.

En ce qui concerne la cohésion, elle fait référence aux relations linguistiques reliant les phrases et les paragraphes.

Elle se base sur l'utilisation correcte de connecteurs logiques (tels que mais, donc, ensuite, par conséquent), de pronoms ou encore de la répétition de mots clés. Une gestion inappropriée de la cohésion entraîne une rédaction hachurée, redondante ou compliquée à suivre. Par exemple, le manque de connecteurs logiques peut faire paraître les idées comme étant simplement assemblées sans relation.

Il est crucial de travailler sur ces deux éléments pour créer un texte qui soit cohérent, lisible et compréhensible.

Les difficultés pragmatiques et stylistiques

Dans la rédaction, les problèmes stylistiques et pragmatiques influent sur la qualité et l'efficacité de la communication.

Les difficultés pragmatiques se rapportent à l'impossibilité d'ajuster le contenu en fonction du contexte, de l'intention de communication ou du récepteur. Par exemple, un élève pourrait utiliser un registre familier dans une lettre destinée à un cadre formel, ou ne pas suivre les normes d'un texte argumentatif. Cela porte atteinte à la pertinence du message.

En ce qui concerne les problèmes de style, ils se traduisent par une pauvreté du vocabulaire, une redondance excessive de termes ou une structure de phrases monotone. Un style inapproprié ou médiocre diminue l'attractivité et la clarté du texte.

Ces problèmes peuvent également découler d'une ignorance des différentes formes de discours (narratif, explicatif, argumentatif, etc.). Pour résoudre ce problème, il est essentiel d'exposer les étudiants à divers types de textes, de les faire pratiquer la paraphrase et de les inciter à élargir leur vocabulaire et leur compréhension des niveaux de langue.

Les difficultés liées à la planification et à l'organisation des idées

8En production écrite, beaucoup de scripteurs éprouvent des problèmes de planification et de structuration de leurs idées.

Ces problèmes donnent lieu à des textes chaotiques, sans introduction distincte, ni progression organisée ou conclusion. Il est possible que l'écrivain change d'idée sans transition, qu'il répète des informations ou, à l'inverse, qu'il omette des éléments cruciaux.

Ceci rend le texte déroutant et ardu à suivre pour le lecteur. Le manque de plan nuit aussi à la hiérarchisation des idées, ce qui affecte la cohérence du discours.

Pour une production écrite de qualité, il est essentiel d'avoir une phase de réflexion préalable : déterminer le but du texte, repérer les idées clés et les structurer de façon cohérente. Recourir à des esquisses, des diagrammes ou des schémas détaillés peut permettre de pallier ces problèmes et d'organiser un texte plus cohérent, rationnel et performant.

En résumé, les difficultés des élèves en production écrite sont causées par plusieurs facteurs liés à la langue, à la méthode d'enseignement, au système scolaire et à leur environnement personnel. Comprendre ces problèmes est important pour pouvoir y remédier de façon efficace. Il est donc nécessaire de réfléchir maintenant aux solutions pédagogiques qui peuvent aider les élèves à mieux écrire, en tenant compte de leur niveau et des conditions réelles d'enseignement au collège.

Partie 02

Cadre pratique

Chapitre 03

Présentation du cadre méthodologique

Introduction

Dans cette partie pratique, nous adoptons une démarche empirique rigoureuse, articulée autour de deux dispositifs méthodologiques complémentaires, afin de cerner avec précision les difficultés que rencontrent les élèves de première année de collège dans leur production écrite.

D'une part, un questionnaire structuré sera adressé à un échantillon de professeurs de français exerçant dans divers établissements de la wilaya de Laghouat : il vise à recueillir leurs perceptions quant à la fréquence, la nature et la gravité des erreurs, ainsi qu'à inventorier les stratégies pédagogiques actuellement mises en œuvre pour accompagner les apprenants.

D'autre part, une analyse systématique des productions écrites des élèves volontaires permettra de quantifier objectivement les erreurs (lexicales, syntaxiques, orthographiques, discursives) selon une grille d'analyse préétablie.

Le recueil de données combinera ainsi une approche perceptive, offrant un point de vue professionnel sur les pratiques de classe, et une approche analytique, fondée sur l'observation directe des textes, pour mieux comprendre les mécanismes d'acquisition en jeu et proposer, en conclusion, des recommandations pédagogiques en adéquation avec le contexte .

Description de l'établissement :

Nous avons réalisé ce travail au collège « el Mosalaha » ville de Laghouat. Il est situé au quartier El Wiaam . L'établissement compte environ 600 apprenants avec des grands couloirs composé par plusieurs classes. qui fréquent les différents niveaux. Dans cette établissement on a 5 enseignants et enseignante de français.

Description de corpus

Nous avons fait une observation avec une classe de 1er année moyen, dirigée par une enseignante diplômé en langue française Elle exerce son métier plus de 10 ans. Cette classe constitue plus de 40 apprenants (23filles, 18 garçon) dont leurs niveaux est différent.

Nous avons choisis ce niveau par ce que c'est là ou l'apprenant commence à rédiger, la base de production écrite (être capable à écrire un texte)

Objectif de l'observation

L'objectif d'observer une session de rédaction est de collecter des détails spécifiques sur la manière dont l'enseignement se déroule et sur les attitudes des élèves.

Elle permet de déceler les problèmes que les élèves rencontrent à chaque phase du processus d'écriture (planification, rédaction, révision), tout en examinant les

méthodes pédagogiques de l'enseignant. Cela englobe la gestion de classe qu'il exerce, les techniques mises en œuvre (explication, questionnement, travail en équipe...), la transmission des connaissances et le niveau de qualité dans la relation professeur-élèves.

L'observation s'intéresse aussi à la gestion du temps et de l'espace, ainsi qu'à l'expression verbale et non-verbale de l'enseignant.

Tous ces éléments contribuent à une meilleure compréhension des facteurs qui affectent l'efficacité de l'enseignement de la rédaction.

Choix du public

Nous avons réalisé une enquête sur le terrain en distribuant un questionnaire destinés aux enseignants du collège dans des différents établissements, dans un but de mener le plus grand possible des réponses pour détecter les difficultés de production écrite chez les élèves (trouver une réponse)

Méthode de la recherche :

Dans le cadre de notre recherche, nous effectuons une enquête sur le terrain en observant les professeurs de français au niveau du collège, spécifiquement en première année moyenne. De plus, un questionnaire composé de 14 questions est destiné à ces enseignants est mis en place pour recueillir leurs réponses et points de vue, dans le but d'une meilleure compréhension du phénomène.

Nombre de questionnaires distribués / récupérés

Nous avons distribué notre questionnaire aux enseignants du niveau du collège.

Ce questionnaire est constitué de 15 enseignants qui travaillent dans des établissements différents.

Nous avons voulu leur expliquer l'importance du questionnaire pour la suite de votre travail. Pour cela, nous les avons encouragés à prendre tout le temps nécessaire pour consulter les réponses à nos questions. Les enseignants exercent dans des écoles différentes.

Durant l'étape de recueil des données, des obstacles ont été identifiés, notamment en lien avec la collecte des questionnaires remis aux professeurs. Même si le nombre initialement prévu était suffisant pour obtenir des résultats représentatifs, certains questionnaires n'ont pas été remis à temps ou ont été partiellement complétés.

Le processus de collecte a été entravé par divers obstacles tels que l'emploi du temps surchargé des professeurs, le manque d'intérêt ou la réticence à s'impliquer dans une recherche académique. Ces problèmes ont quelque peu diminué la taille de l'échantillon prévu, mais les réponses recueillies demeurent exploitables et significatives pour l'étude.

Déroulement des séances

Première séance : 07 / 05 /2025. 15h _ 16h

Éveil de l'intérêt : rappel : l'enseignante pose la question : qu'est ce qu'on a fait la dernière fois ? Les élèves répondent

Déférence énergie propre = énergie renouvelable

Mercredi 07 mai 2025

Activité : production écrite

Titre : l'énergie propre

Consigne : « encourageons les énergies renouvelables » est le titre d'un article à insérer dans le journal de ton école. Rédige un ensemble de consigne montrant comment on peut remplacer les différents formes d'énergies fossiles par l'énergie solaire dans notre vie quotidienne.

(Demander de donner un exemple sur les énergies renouvelables)

Pour réussir ta production :

_ utilise le procédé d'énumération (demander qu'est ce que ça veut dire ?) 2

élèves ont répondu

_ utilise le procédé de la reformulation (autrement dit, c'est à dire) : elle a demandé c'est quoi ce procédé ?

_ utilise des phrases impératives (par quoi commence la phrase impératives ?)

Les élèves répondent par un verbe

Mets les verbes au présent de l'impératif (2ème pers du singulier)

_ Les adverbes en- ment

_ l'enseignante demande : est ce que vous avez compris la consigne ?

Réponse : oui

verbe	Noms	adjectifs
Installer	L'énergie solaire	propre
Produire	Panneau	fossile
développer		renouvelable
Investir		polluante

Dans cette séance les élèves produisent leurs écrits .

Nous avons assisté à une autre séance de correction de l'activité de production écrite, qui est comme suit :

Deuxième séance : 08 / 05 /2025. 10h _ 11h

Jeudi 05 mai 2025

Activité : production écrite 02 jet

Titre : l'énergie renouvelable

(images de énergies polluantes)

Remédiation :

Laquelle des ces phrases interdiction et consigne

- 1- Installe les éoliennes.
- 2- N'utilise pas l'énergie fossile

Interdiction	Consigne
(2)	(1)

8

Critère :	oui	non
J'ai utilisé le procédé de l'énumération	×	
J'ai utilisé le procédé de la reformulation	×	
J'ai utilisé des phrases impératives	×	
J'ai mis les verbes en présent de l'impératif (2 ^{ème} p. singulier)	×	
J'ai utilisé l'adverbe ment	×	

Chapitre 04

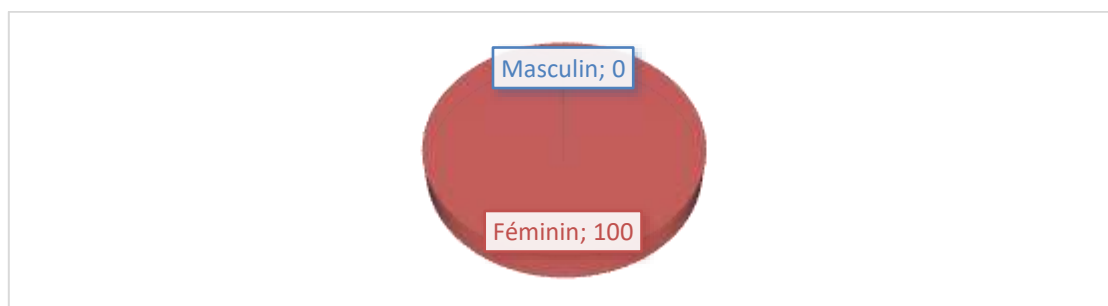
Analyse du questionnaire et copies des élèves

Analyse de questionnaire

Premièrement : le sexe**Tableau n°00 relatif au sexe**

le sexe	Fréquence	Pourcentage
Féminin	7	100
Total	7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon le sexe

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau n°00 présente la répartition des membres de l'échantillon selon le sexe. Il en ressort que l'ensemble des participants à cette étude sont de sexe féminin, représentant ainsi 100 % de l'échantillon (soit 7 personnes). Cette homogénéité peut s'expliquer par la nature de la population ciblée dans le cadre de cette recherche, ce qui pourrait influencer la portée des résultats et limiter leur généralisation à d'autres groupes mixtes. Ce constat souligne également l'importance de prendre en considération le genre lors de l'analyse des données en didactique, notamment dans l'étude des pratiques liées à la production écrite

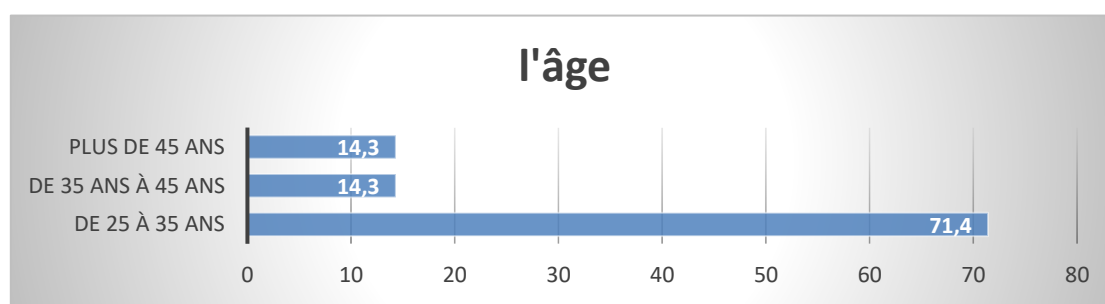
Deuxièmement : l'âge

Tableau n°00 relatif à l'âge

Âge	Fréquence	Pourcentage
De 25 à 35 ans	5	71.4
De 35 ans à 45 ans	1	14.3
Plus de 45 ans	1	14.3
Total	7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon l'âge



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau n°00 relatif à l'âge des participantes montre une prédominance de la tranche d'âge comprise entre 25 et 35 ans, avec un total de 5 participantes, soit 71,4 % de l'échantillon. Les autres tranches d'âge, à savoir de 35 à 45 ans et plus de 45 ans, sont faiblement représentées, chacune par une seule participante (14,3 %). Cette répartition laisse entrevoir une concentration notable des réponses chez les jeunes enseignantes, probablement en début ou en milieu de carrière. Cette caractéristique démographique pourrait avoir un impact sur les perceptions et les pratiques pédagogiques en matière de production écrite, notamment en ce qui concerne l'adoption de méthodes innovantes ou l'ouverture à de nouvelles approches didactiques.

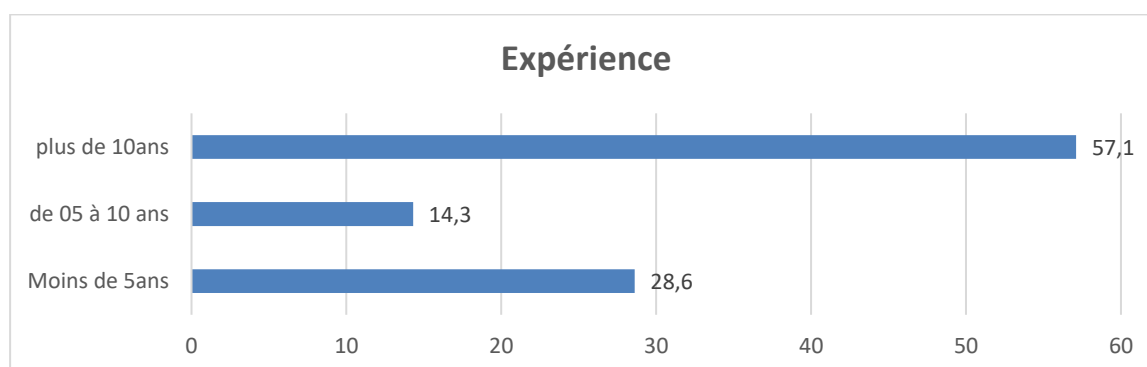
Quatrièmement : Expérience

Tableau n°00 relatif à Expérience

Expérience	Fréquence	Pourcentage
Moins de 5ans	2	28.6
de 05 à 10 ans	1	14.3
plus de 10ans	4	57.1
Total	7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon Expérience



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau n°00 relatif à l'expérience professionnelle des participantes révèle que la majorité possède une expérience de plus de 10 ans, représentant 57,1 % de l'échantillon (soit 4 enseignantes). Cette donnée traduit une forte présence d'enseignantes expérimentées, ce qui peut enrichir la pertinence des réponses recueillies, notamment en matière de pratiques pédagogiques et de gestion de la production écrite en classe. En revanche, les enseignantes ayant une expérience de moins de 5 ans représentent 28,6 %, tandis que celles ayant entre 5 et 10 ans d'expérience ne forment qu'un petit groupe de 14,3 %. Cette diversité dans les années de service permet d'appréhender les perceptions et approches selon différents niveaux d'ancienneté, ce qui pourrait être un facteur d'analyse intéressant pour étudier l'évolution des méthodes didactiques selon l'expérience.

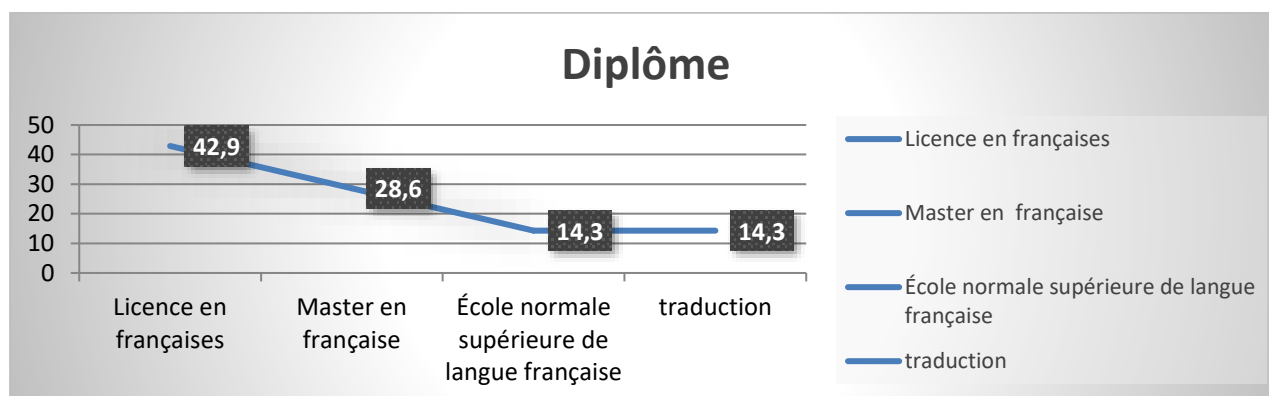
Troisièmement : Diplôme

Tableau n°00 relatif Diplôme

Diplôme	Fréquence	Pourcentage
Licence en françaises	3	42.9
Master en française	2	28.6
École normale supérieure de langue française	1	14.3
traduction	1	14.3
Total	7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon Diplôme



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau n°00 relatif au diplôme des participantes montre une prédominance des enseignantes titulaires d'une licence en langue française, représentant 42,9 % de l'échantillon (soit 3 personnes). Viennent ensuite celles qui détiennent un master en langue française, avec une proportion de 28,6 % (2 personnes). Les autres participantes sont diplômées de l'École normale supérieure en langue française (14,3 %) ou issues d'un parcours en traduction (14,3 %). Cette diversité de formations reflète une hétérogénéité dans les parcours académiques des enseignantes, ce qui pourrait influencer leurs représentations et leurs pratiques pédagogiques, notamment en ce qui concerne l'enseignement de la production écrite. Une telle répartition met en

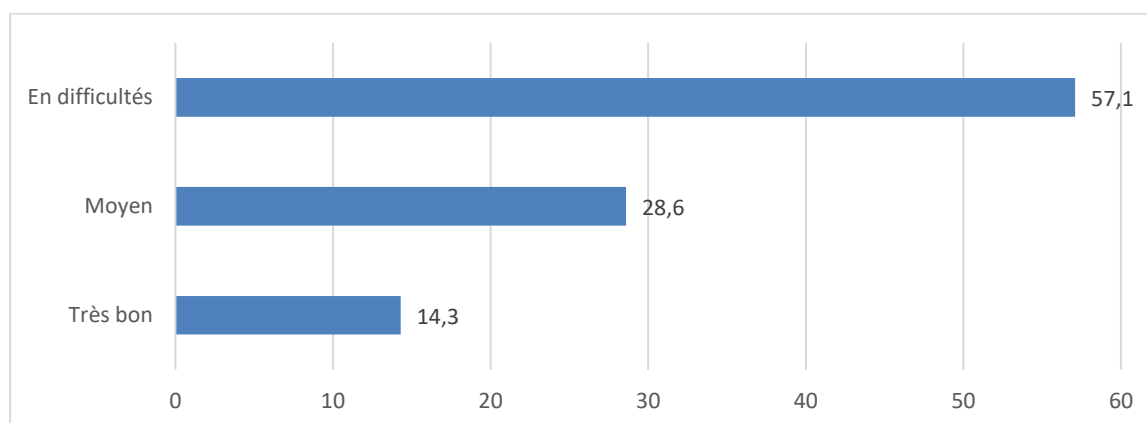
lumière l'importance de la formation initiale dans la maîtrise des approches didactiques du français langue seconde.

Tableau relatif à l'énoncé n°01 :

Numéro	Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?	Fréquence	Pourcentage
01	Très bon	1	14.3
02	Moyen	2	28.6
03	En difficultés	4	57.1
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau relatif à l'énoncé n°01 met en évidence les perceptions des enseignantes concernant le niveau global de leurs élèves en production écrite. Les résultats montrent que la majorité des participantes (57,1 %, soit 4 enseignantes) estiment que leurs élèves rencontrent des difficultés dans cet apprentissage. Par ailleurs, 28,6 % (soit 2 enseignantes) évaluent le niveau de leurs élèves comme moyen, tandis qu'une seule enseignante (14,3 %) considère qu'il est très bon. Ces résultats suggèrent une tendance générale vers un niveau jugé insuffisant ou fragile en production écrite au sein des

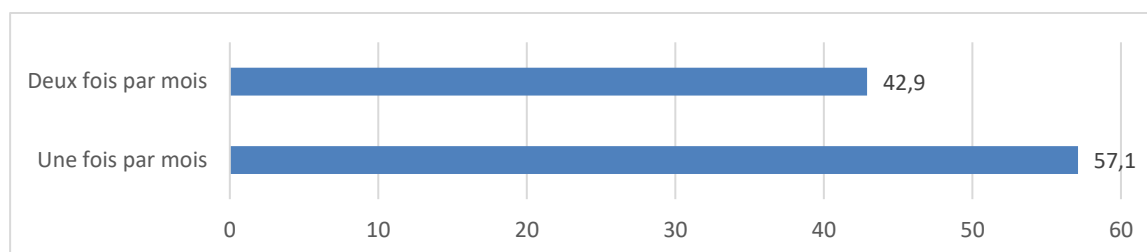
classes concernées. Cela met en lumière un besoin de renforcement didactique dans ce domaine, que ce soit à travers des approches pédagogiques différenciées ou par une révision des supports et méthodes utilisés en classe.

Tableau relatif à l'énoncé n°02 :

Numéro	À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves?	Fréquence	Pourcentage
01	Une fois par mois	4	57.1
02	Deux fois par mois	3	42.9
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

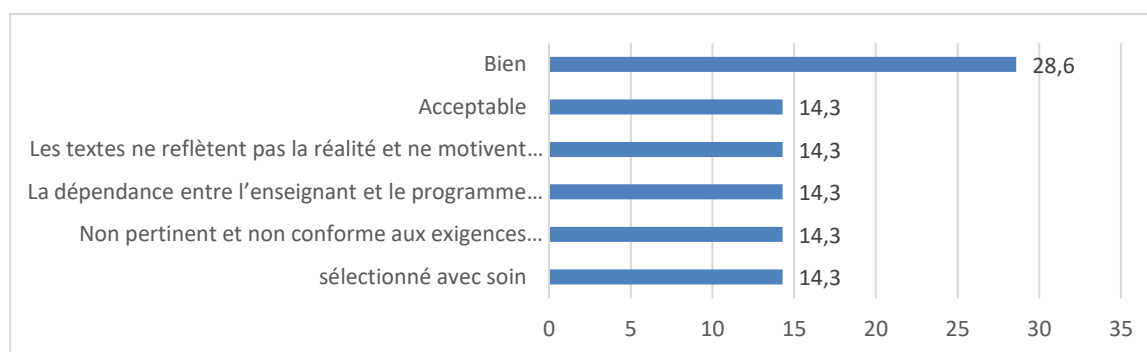
Le tableau relatif à l'énoncé n°02 illustre la fréquence à laquelle les enseignantes travaillent la production écrite avec leurs élèves. Il en ressort que la majorité des participantes (57,1 %, soit 4 enseignantes) déclarent pratiquer cette activité une fois par mois, tandis que 42,9 % (3 enseignantes) disent la pratiquer deux fois par mois. Aucun cas de pratique hebdomadaire ou plus régulière n'a été relevé. Cette fréquence relativement basse suggère que la production écrite ne constitue pas une activité prioritaire dans la planification pédagogique des enseignantes interrogées. Cela pourrait expliquer, en partie, les difficultés exprimées précédemment quant au niveau global des élèves en expression écrite.

Tableau relatif à l'énoncé n°03 :

Numéro	Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?	Fréquence	Pourcentage
01	sélectionné avec soin	1	14.3
02	Non pertinent et non conforme aux exigences actuelles	1	14.3
03	La dépendance entre l'enseignant et le programme d'études	1	14.3
04	Les textes ne reflètent pas la réalité et ne motivent pas l'élève	1	14.3
05	Acceptable	1	14.3
06	Bien	2	28.6
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau relatif à l'énoncé n°03 met en lumière la diversité des opinions des enseignantes concernant les textes proposés dans le manuel scolaire. Les réponses sont partagées, aucune opinion ne prédominant de manière claire. Deux enseignantes (28,6

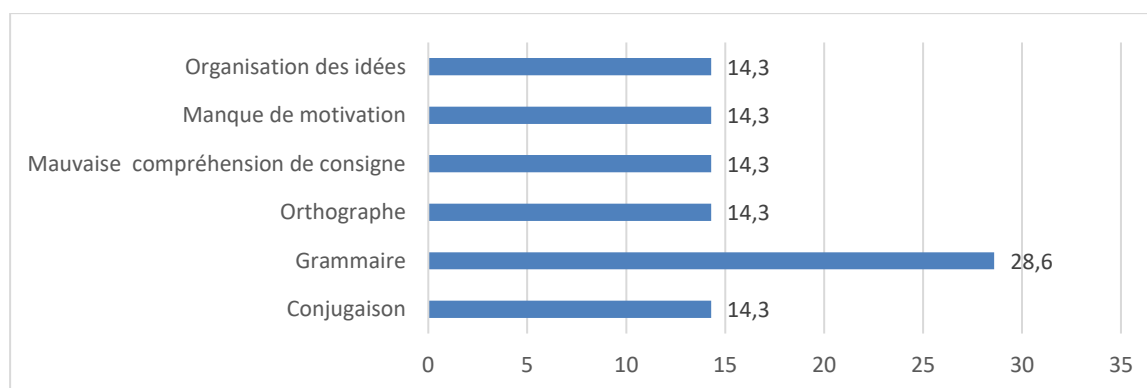
%) considèrent les textes comme bien, tandis que les autres réponses sont réparties équitablement (14,3 % chacune) entre différentes critiques : certains trouvent les textes sélectionnés avec soin, d'autres les jugent non pertinents et non conformes aux exigences actuelles, ou encore soulignent la dépendance entre l'enseignant et le programme, voire que les textes ne reflètent pas la réalité et ne motivent pas l'élève. Une enseignante estime que les textes sont simplement acceptables. Cette hétérogénéité des perceptions reflète une insatisfaction partielle ou un manque d'unanimité quant à la qualité et l'adaptation des textes aux besoins des apprenants, ce qui peut avoir un impact direct sur la motivation des élèves à produire des écrits.

Tableau relatif à l'énoncé n°04 :

Numéro	Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?	Fréquence	Pourcentage
01	Conjugaison	1	14.3
02	Grammaire	2	28.6
03	Orthographe	1	14.3
04	Mauvaise compréhension de consigne	1	14.3
05	Manque de motivation	1	14.3
6	Organisation des idées	1	14.3
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

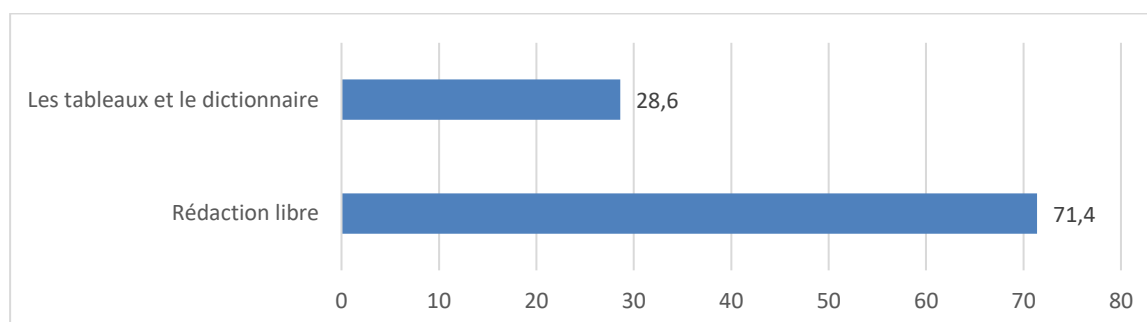
Le tableau relatif à l'énoncé n°04 met en évidence la diversité des difficultés rencontrées par les élèves lors de la production écrite, selon les enseignantes interrogées. La difficulté la plus citée est celle liée à la grammaire (28,6 %, soit 2 enseignantes), ce qui montre une faiblesse marquée dans la maîtrise des règles de la langue. Les autres difficultés sont rapportées chacune par une enseignante (14,3 %) : la conjugaison, l'orthographe, la mauvaise compréhension des consignes, le manque de motivation, ainsi que l'organisation des idées. Cette variété de réponses suggère que les lacunes des élèves ne se limitent pas à un seul aspect, mais touchent à la fois les compétences linguistiques, cognitives et motivationnelles. Par conséquent, une approche didactique diversifiée semble nécessaire pour répondre à ces besoins hétérogènes.

Tableau relatif à l'énoncé n°05 :

Numéro	Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?	Fréquence	Pourcentage
01	Rédaction libre	5	71.4
02	Les tableaux et le dictionnaire	2	28.6
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

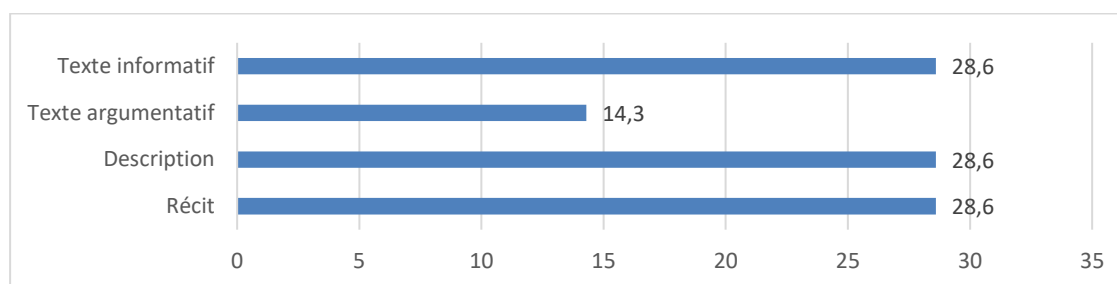
Le tableau relatif à l'énoncé n°05 met en lumière les types de supports privilégiés par les enseignantes pour travailler la production écrite avec leurs élèves. La majorité d'entre elles (71,4 %, soit 5 enseignantes) déclarent recourir à la rédaction libre comme support principal. En revanche, 28,6 % (2 enseignantes) affirment utiliser des tableaux et le dictionnaire pour accompagner leurs élèves dans l'apprentissage de l'écrit. Ces résultats montrent une préférence claire pour une approche plus libre et expressive, probablement afin de favoriser la créativité des apprenants. Toutefois, le recours moindre à des outils structurés comme les tableaux ou le dictionnaire peut aussi révéler un manque de soutien méthodologique, ce qui pourrait limiter la progression technique des élèves dans certains cas.

Tableau relatif à l'énoncé n°06 :

Numéro	Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?	Fréquence	Pourcentage
01	Récit	2	28.6
02	Description	2	28.6
03	Texte argumentatif	1	14.3
04	Texte informatif	2	28.6
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

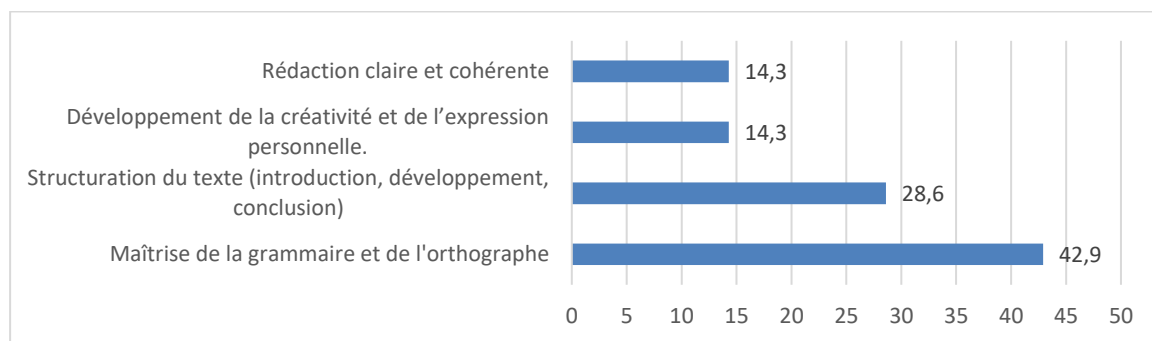
Le tableau relatif à l'énoncé n°06 révèle une répartition relativement équilibrée entre les types de textes demandés aux élèves. Les textes narratifs (récits), les descriptions et les textes informatifs sont les plus sollicités, chacun représentant 28,6 % des réponses (soit 2 enseignantes pour chaque type). Le texte argumentatif, en revanche, est peu utilisé, n'étant mentionné que par une seule enseignante (14,3 %). Cette prédominance des formes textuelles plus simples et descriptives suggère une préférence pour des productions plus accessibles, peut-être en lien avec le niveau des élèves. L'usage limité du texte argumentatif peut s'expliquer par les exigences linguistiques et cognitives plus élevées qu'il implique, ce qui pourrait constituer un axe d'amélioration dans la progression des compétences rédactionnelles.

Tableau relatif à l'énoncé n°07 :

Numéro	Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?	Fréquence	Pourcentage
01	Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe	3	42.9
02	Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)	2	28.6
03	Développement de la créativité et de l'expression personnelle.	1	14.3
04	Rédaction claire et cohérente	1	14.3
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

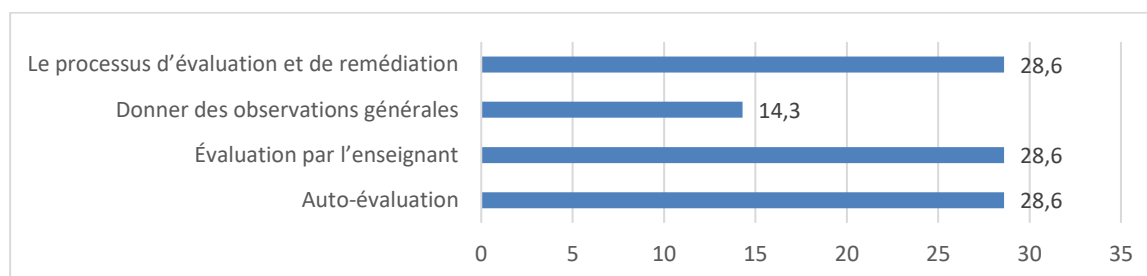
Le tableau relatif à l'énoncé n°07 met en évidence les objectifs pédagogiques prioritaires des enseignantes lorsqu'elles encadrent la production écrite. La majorité d'entre elles (42,9 %, soit 3 enseignantes) déclarent viser principalement la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe. Ensuite viennent les enseignantes qui cherchent à développer la structuration du texte (28,6 %), tandis que les objectifs tels que le développement de la créativité et de l'expression personnelle ainsi que la rédaction claire et cohérente sont mentionnés chacun par une seule enseignante (14,3 %). Cette tendance met en lumière un ancrage fort dans les aspects linguistiques formels de l'écriture, au détriment peut-être de la dimension expressive ou communicative. Cela reflète une vision plutôt technique de la production écrite, qui pourrait être enrichie par des approches plus centrées sur le sens et la créativité.

Tableau relatif à l'énoncé n°08 :

Numéro	Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?	Fréquence	Pourcentage
01	Auto-évaluation	2	28.6
02	Évaluation par l'enseignant	2	28.6
03	Donner des observations générales	1	14.3
04	Le processus d'évaluation et de remédiation	2	28.6
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau relatif à l'énoncé n°08 présente les différentes modalités d'évaluation adoptées par les enseignantes lors de la production écrite. Les résultats révèlent une répartition équilibrée entre trois pratiques dominantes : l'auto-évaluation, l'évaluation par l'enseignant, et le processus d'évaluation et de remédiation, chacune citée par 28,6 % des répondantes (soit 2 enseignantes pour chaque type). Une seule enseignante (14,3 %) mentionne qu'elle se contente de donner des observations générales. Cette diversité dans les pratiques évaluatives traduit une volonté d'adapter l'évaluation aux besoins

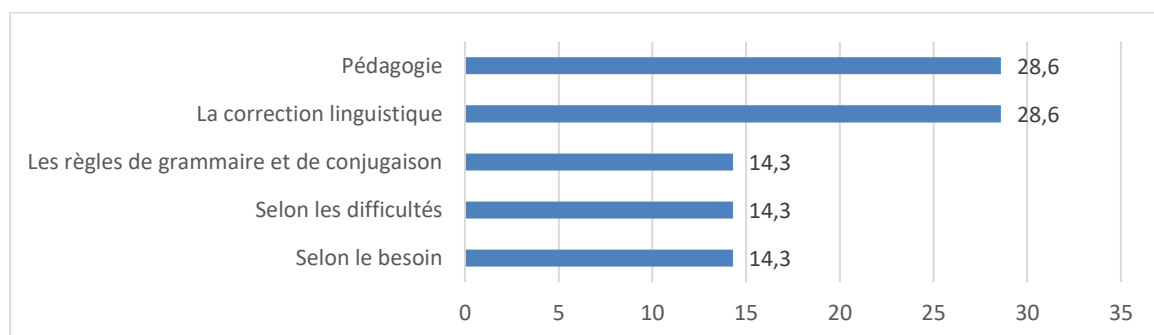
des apprenants, en intégrant à la fois des approches formatives (auto-évaluation et remédiation) et plus traditionnelles (évaluation par l'enseignant). Toutefois, la relative faible présence des retours qualitatifs ciblés peut soulever la question de l'accompagnement individualisé.

Tableau relatif à l'énoncé n°09 :

Numéro	Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ?	Fréquence	Pourcentage
01	Selon le besoin	1	14.3
02	Selon les difficultés	1	14.3
03	Les règles de grammaire et de conjugaison	1	14.3
04	La correction linguistique	2	28.6
05	Pédagogie	2	28.6
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau relatif à l'énoncé n°09 met en lumière les types de remédiation utilisés par les enseignantes en classe pour accompagner les élèves en difficulté dans la production écrite. Les résultats révèlent que la correction linguistique et la pédagogie sont les plus fréquemment mentionnées, chacune représentant 28,6 % des réponses (2

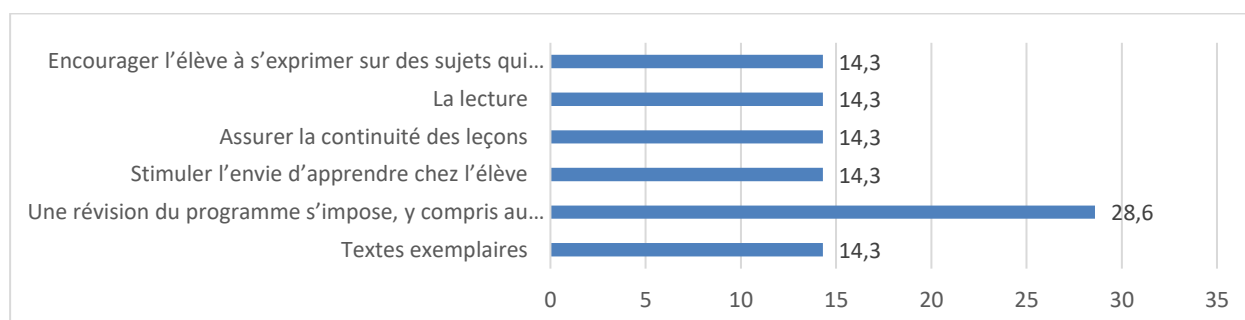
enseignantes). D'autres approches sont évoquées par une seule enseignante chacune (14,3 %) : selon le besoin, selon les difficultés, et l'enseignement des règles de grammaire et de conjugaison. Cette diversité reflète une certaine souplesse dans la gestion des difficultés en classe, où les enseignantes combinent des interventions générales avec des actions ciblées. Toutefois, l'absence d'une dominante claire peut aussi suggérer un manque d'uniformité dans les pratiques de remédiation, souvent laissées à l'appréciation personnelle.

Tableau relatif à l'énoncé n°10 :

Numéro	Avez-vous des suggestions pratiques pour améliorer la production écrite de vos élèves ?	Fréquence	Pourcentage
01	Textes exemplaires	1	14.3
02	Une révision du programme s'impose, y compris au niveau de l'école primaire.	2	28.6
03	Stimuler l'envie d'apprendre chez l'élève	1	14.3
04	Assurer la continuité des leçons	1	14.3
05	La lecture	1	14.3
06	Encourager l'élève à s'exprimer sur des sujets qui l'intéressent	1	14.3
Total		7	100

Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Figure n°(00) : Répartition des membres de l'échantillon selon leur réponse à l'énoncé



Source : Élaboré par l'étudiante à partir des résultats de SPSS 22

Le tableau relatif à l'énoncé n°10 met en évidence les suggestions pratiques émises par les enseignantes en vue d'améliorer la production écrite de leurs élèves. Parmi les réponses, la proposition qui revient le plus fréquemment (28,6 %, soit 2 enseignantes) concerne la nécessité de revoir le programme scolaire, y compris à l'école primaire. Les autres suggestions ont chacune été exprimées par une seule enseignante (14,3 %), à savoir : l'usage de textes exemplaires, la stimulation de la motivation chez l'élève, le maintien de la continuité des leçons, la pratique de la lecture, et l'encouragement à l'expression sur des sujets d'intérêt personnel. Ces résultats montrent une prise de conscience pédagogique de la part des enseignantes, qui pointent à la fois des réformes structurelles (programme) et des actions de proximité (lecture, motivation, expression). La diversité des réponses témoigne de la complexité du défi posé par la production écrite en classe de FLE

Synthèse de questionnaire des enseignants

L'analyse montre que les enseignantes de FLE, toutes féminines et expérimentées, perçoivent un faible niveau en production écrite chez leurs élèves, lié à une pratique peu fréquente. Elles privilégient la rédaction libre axée sur la grammaire, avec une évaluation variée mais peu structurée. Les difficultés relèvent de la langue, de la motivation et de l'organisation. Les textes simples sont privilégiés, au détriment de l'argumentation. Des améliorations sont suggérées : révision des programmes, encouragement à la lecture et motivation des élèves.

Analyse des copies des élèves :

Afin de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les élèves en production écrite, une analyse de leurs copies a été menée comme suit :

Erreurs	Type d'erreur	Correction
Investir	Erreur gramatical (Conjugaison)	Investis
developpe	Erreur orthographiques, (mot mal écrit)	Développe
L'énergie renouvelabl sont	Erreur gramatical (accord sujet ,verbe)	Les énergies renouvelables sont
Des materiau animal ou végétale	Erreur grammaticale , lexicque (accord en genre et en nombre)	Des matériaux animaux ou végétaux

Synthèse des erreurs relevées dans les productions écrites des élèves :

L'analyse des copies montre que les élèves présentent des difficultés variées en production écrite, touchant à plusieurs niveaux de compétence linguistique.

Les erreurs souvent rencontrées concernent la grammaire (particulièrement les accords sujet-verbe et les conjugaisons), l'orthographe des mots (quand ils sont mal orthographiés ou mal structurés) et aussi l'accord en genre et en nombre, aussi bien pour les noms que pour les adjectifs.

Ces erreurs témoignent d'une maîtrise partielle des règles de base du français écrit, généralement associée à un manque d'exercice, à une rétention inadéquate des formes appropriées ou encore à un mélange entre l'écrit et l'oral. Tous ces facteurs compromettent la clarté, l'exactitude et la cohérence des écrits générés.

Remédiation des erreurs :

Pour remédier aux difficultés rencontrées en production écrite, plusieurs approches pédagogiques peuvent être mises en place. Tout d'abord, il est essentiel d'intégrer des dictées régulières, suivies de corrections détaillées, afin de renforcer les bases en orthographe et en grammaire. Ensuite, des exercices de réécriture de phrases incorrectes permettent aux élèves de comprendre leurs erreurs. Par exemple : « Je suis aller à l'école » devient « Je suis allé à l'école », avec une explication sur l'accord du participe passé avec l'auxiliaire *être*. On peut également proposer aux élèves une liste de verbes conjugués à classer dans un tableau (selon les temps ou les auxiliaires), puis leur demander de les utiliser dans des phrases complètes pour en fixer l'usage. D'autres activités, comme la rédaction de petits dialogues à deux, favorisent l'expression écrite dans un contexte plus naturel et interactif. Enfin, la lecture régulière reste un levier fondamental pour enrichir le vocabulaire, améliorer la syntaxe et familiariser les élèves avec différentes structures textuelles.

Conclusion

Conclusion

La production écrite chez les élèves de première année de collège en Algérie révèle un ensemble de difficultés profondes et multiformes qui entravent leur capacité à s'exprimer de manière claire, cohérente et correcte en français. Cette étude a permis de mettre en lumière plusieurs facteurs interdépendants : une pauvreté lexicale marquée, une maîtrise insuffisante des règles grammaticales, un manque de méthodologie dans la rédaction, ainsi qu'une pratique peu régulière de l'écrit en contexte scolaire.

L'analyse des écrits des élèves, croisée avec les perceptions des enseignants, montre que ces lacunes ne sont pas seulement liées aux capacités individuelles, mais également à des aspects didactiques, méthodologiques et institutionnels. L'écriture, en tant que processus cognitif complexe, exige un accompagnement structuré, des stratégies pédagogiques diversifiées et une valorisation continue de la compétence scripturale.

Il devient alors essentiel de repenser l'enseignement de la production écrite dès les premières années du collège, en mettant l'accent sur la planification, la révision, et la réécriture. Former les élèves à produire des textes cohérents, adaptés à un destinataire et à une situation de communication donnée, constitue un enjeu majeur pour leur réussite scolaire et leur insertion sociale future. La mise en place d'activités régulières, motivantes et contextualisées, appuyées par une formation continue des enseignants, apparaît comme une piste prometteuse pour remédier à ces difficultés.

Bibliographie

Bibliographie

1. **Benmimoun, N.** (2014). *L'enseignement/apprentissage de la production écrite au cycle moyen en Algérie* [Mémoire de magistère, Université d'Alger II]. [Mémoire universitaire]
2. **Bucheton, D., & Soulé, Y.** (2009). *Les gestes professionnels dans la classe : un multiagenda de l'activité enseignante*. Paris : Delagrave. [Livre]
3. **Chartrand, S.** (2002). *L'enseignement de l'écriture : approche cognitive et socioconstructiviste*. Québec : Presses de l'Université Laval. [Livre]
4. **Corder, S. P.** (1967). The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(4), 161–170. [Article scientifique]
5. **Culioli, A.** (2000). *Langue et cognition*. Paris : Ophrys. [Livre]
6. **Cuq, J.-P., & Gruca, I.** (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble. [Livre]
7. **Dolz, J., & Schneuwly, B.** (1998). *Pour un enseignement de l'oral : Initiation aux genres oraux*. Paris : ESF. [Livre]
8. **Dolz, J., Noverraz, M., & Schneuwly, B.** (2001). *Pour un enseignement de l'écriture : Des pratiques scolaires aux pratiques sociales*. Paris : ESF. [Livre]
9. **Dulay, H., & Burt, M.** (1974). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 8(2), 129–136. [Article scientifique]
10. **Ellis, R.** (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press. [Livre]
11. **Gruca, I., & Cuq, J.-P.** (2002). L'écrit en didactique des langues. *Revue de Didactique des Langues*, 2(3). [Article scientifique]
12. **Ministère de l'Éducation nationale algérien.** (2016). *Programme de français – 1ère année moyenne*. Direction de l'enseignement fondamental. [Document institutionnel / programme officiel]
13. **Pêcheur, J.** (2010). *Produire des écrits : une compétence à construire*. Nancy : CRDP de l'académie de Nancy-Metz. [Livre]
14. **Reuter, Y.** (2007). *Didactique de l'écrit : Le français langue première*. Paris : Hachette Éducation. [Livre]
15. **Reuter, Y.** (2007). *Didactique de l'écrit et enseignement du français*. Paris : Hachette Éducation.

16. **Richards, J. C.** (1971). A non-contrastive approach to error analysis. *English Language Teaching Journal*, 25(3), 204–219. [Article scientifique]
17. **Robert, J.-P.** (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Clé International.

Citation notable : « L'erreur est un écart par rapport à la norme » (p. 82). [Dictionnaire spécialisé / Ouvrage de référence]

18. **Larousse.** (n.d.). Définition du verbe *écrire*. *Dictionnaire Larousse en ligne*. <https://www.larousse.fr> [Site web / Dictionnaire en ligne]

Annexes

les énergies renouvelables des énergies
inépuisables.

L'énergie renouvelable

L'énergie renouvelable autrement dit
l'énergie propre pour remplacer l'énergie fossile
par l'énergie renouvelable il faut :

- 1) Installer les panneaux solaires pour produire de l'électricité.
- 2) Utiliser la biomasse par la transformation des ordures ménagères.
- 3) Placer des éoliennes.

Les énergies renouvelables des énergies
inépuisables.

(2+)

جيد جدا

ممتاز

عظيم
شكرا

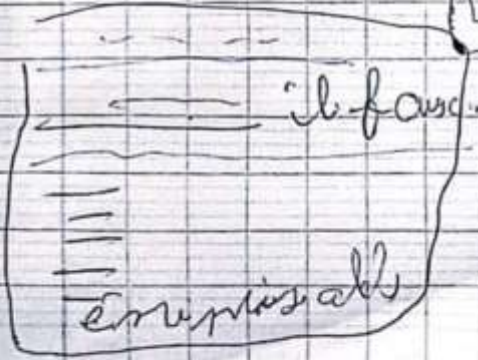
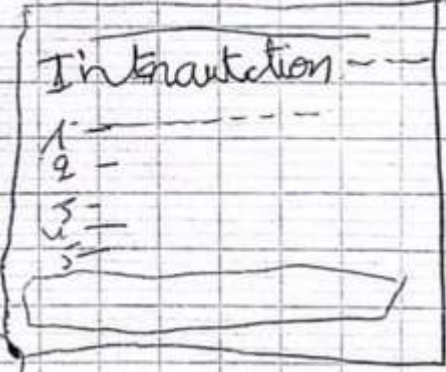
① Investir des énergies solaire par l'installation des panneaux solaires.

② Installer des éoliennes.

③ Développer des matières animales ou végétales.

والمواد
الحيوانية
والنباتية
التي
تنتجها

prescriptif



Les energie renouvelable
Les energie renouvelable
autre ment dit les energies
propre est remplacer les energie
fossiles et les energies propre
il faut;

Investir des energie solaire par
Investis
l'installations des panneaux
solaire ✓

* installer des lienne
de remplacer materaux animal

Enseignante : Aida Zohra ♥



TAM
1h

Ma fiche de préparation

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

Compétence OG : Comprendre et produire des textes prescriptifs : Conseils et Recommandations

Modalité : Production écrite 1er jet

Support : Texte adapté.

Objectif :

Rédiger des consignes pour encourager l'exploitation des énergies propres.

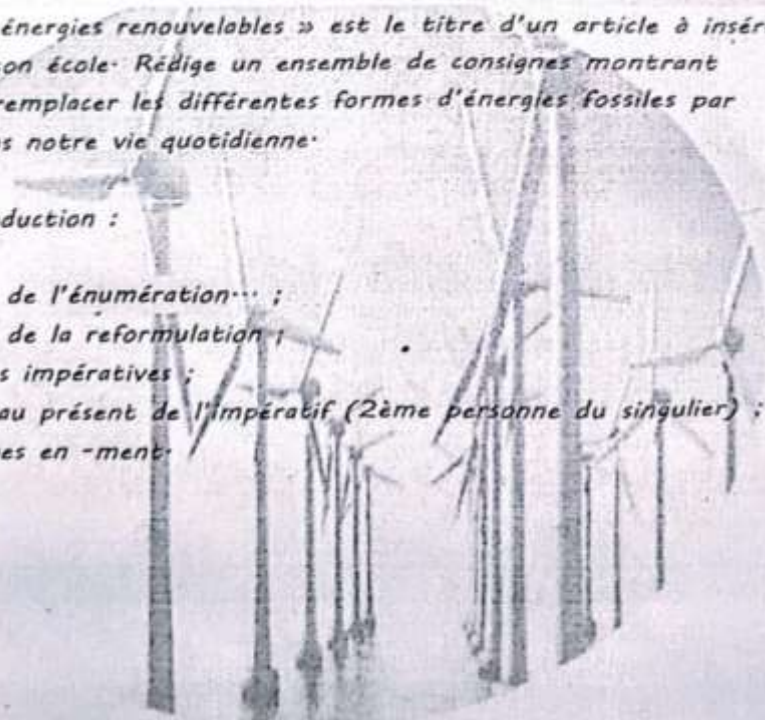
Déroulement de la leçon :

Phase 1 :

« Encourageons les énergies renouvelables » est le titre d'un article à insérer dans le journal de ton école. Rédige un ensemble de consignes montrant comment on peut remplacer les différentes formes d'énergies fossiles par l'énergie solaire dans notre vie quotidienne.

Pour réussir ta production :

- utilise le procédé de l'énumération ;
- utilise le procédé de la reformulation ;
- utilise des phrases impératives ;
- mets tes verbes au présent de l'impératif (2ème personne du singulier) ;
- utilise des adverbes en -ment.



9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

- Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées....)
 Autres :

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

- Récit Description
 Texte argumentatif Texte informatif

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

- Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe
 Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)
 Développement de la créativité et de l'expression personnelle. Rédaction claire et cohérente
 Autre :

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

évaluation séquentielle

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

des exercices de la séquence (grammaire conjugaison)

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

Amener l'apprenant à lire la consigne et comprendre la consigne ensuite, l'aider à rédiger le texte très court à l'aide d'un vocabulaire tracé sur le tableau.

L'énergie propre

L'énergie propre autrement dit l'énergie renouvelable peut remplacer d'autres énergies fossiles il faut :

① L'investissement en énergie solaire par l'installation des panneaux solaires.

② L'investissement dans les éoliennes.

③ De la recherche des matériaux animal ou végétaux.

L'énergie renouvelable sont des énergies
inépuisables

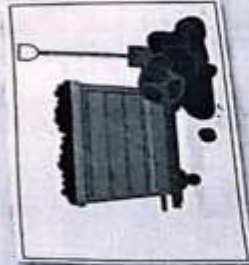
Jeudi 08 Mai 2005

le : production écrite et jet.

l' : énergie renouvelable.

l' : énergie polluante

le charbon le pétrole



Remédiation : tapettes en blanc
imbrication et consigne
1 Installe les échelles
e N' utilise pas l'énergie solaire.



Critères:

- Quantité, qualité, émission
- Quantité, qualité, réduction
- ... de l'ensemble
- La présence d'aspect de
- Spécificité, présence
- Nos autres solutions sont



- 1) Installation des éoliennes
 - 2) Investis des panneaux solaire
 - 3) production la biomasse
- L'énergie renouvelable sont des
énergie inépuisable.

(2+)

تاليد

تجديد

والتجديد

Dimanche 13 Avril 2020

La pollution de l'air

La pollution de l'air autrement dit la pollution atmosphérique est un phénomène très dangereux. Mais quel sont ses causes et ses conséquences?

D'abord, la pollution de l'air provoque la disparition des animaux et des plantes.
En suite, elle entraîne le dérèglement climatique comme le réchauffement climatique.

Enfin la fumée des voitures et des usines provoque des maladies respiratoires chez l'homme comme l'asthme et l'Allergie.

Donc, il faut lutter contre ce phénomène.

Très
b.
Et

Mercredi 07 Mai 2025

Activité: production écrit

Titre: l'énergie propre

Verbes	Noms	Adjectif
Installer	énergie	propre
produire	solaire	fossile
remplacer	parmeau	renouvelable
Developper		
investir		

production écrit:

L'énergies propre autrement dit l'énergie renouvelable, pour remplacer l'énergie fossile avec l'énergie propre il faut:



Enseignante : Aida Zohra



1AM
1h

Ma fiche de préparation

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

Séquence 06 : Comprendre et produire des textes prescriptifs : Conseils et Recommandations

Activité : Production écrite 2ème jet.

Support : Texte adapté.

Objectif :

Rédiger des consignes pour encourager l'exploitation des énergies propres.

Eveil de l'intérêt

- Rappel de la consigne d'écriture et des critères de réussite.

La grille d'autoévaluation

Pour réussir ma production écrite :

Critères	Oui	Non
J'ai utilisé le procédé de l'énumération...		
- J'ai utilisé le procédé de la reformulation ;		
- J'ai utilisé des phrases impératives ;		
- J'ai mis tes verbes au présent de l'impératif (2ème personne du singulier) ;		
- J'ai utilisé des adverbes en -ment.		

9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées...)

Autres :

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

Récit Description

Texte argumentatif Texte informatif

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe

Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)

Développement de la créativité et de l'expression personnelle. Rédaction claire et cohérente

Autre :

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

Auto-évaluation et co-évaluation

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

Tout dépend des difficultés

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

Il faut revoir tout le programme et ce depuis l'école primaire

jeudi Mars

Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables
autrement dit les énergies
propre et remplacent les énergies
fossiles et les énergies propre
if fait.

Investir des énergies solaires par
l'installation des panneaux solaires
* Eoliennes des éoliennes.

Développement des matériaux animal
ou végétal Biomasse.

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

.....30 ans.....

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

.....Licence.....

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

.....bien.....

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées
- Autres (précisez)

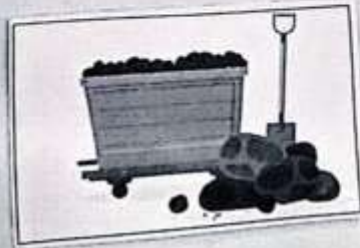
5087/2023

Jeudi 08 Mai 2009

Activité : production écrite 02 jet.

Titre : L'énergie renouvelable.

Le gaz L'énergie polluante
Le charbon le pétrole



V

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

23 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

ENS

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7 . Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

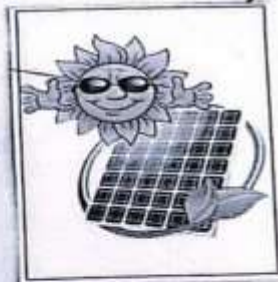
...Inintéressant et pas d'actualité...

8 . Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées
- _ Autres (précisez)

الحفاظ على
نظافة

Installer → Installe Investir
↑ L'énergie propre ↑ Investis produire



produit

biomasse

éolienne

panneau solaire

la transformation
des ordures

inépuisable

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

47

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

Traduction

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... bien

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées

_ Autres (précisez)

.....

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

... 42 ans

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

... Master en français

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

... Textes qui ne sont pas motivant ni d'actualité

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées

_ Autres (précisez)

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

33 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

ENS

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

Inintéressant et pas d'actualité

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Mauvaise compréhension de consigne
- Orthographe
- Manque de motivation
- Organisation des idées
- Autres (précisez)

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

31 ans

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

Master [Français et langue étrangère]

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon • Bon
• Moyen • En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
• Une fois par mois • Deux fois par mois
• Rarement • Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

Le M.S. est destiné à être utilisé en classe comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte d'un enseignant.

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison Grammaire Orthographe
 Mauvaise compréhension de consigne
 Manque de motivation Organisation des idées

_Autres (précisez)
.....

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

33 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

ENS

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

Unintéressant et pas d'actualité

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées
- Autres (précisez)

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

..... 30 ans

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

..... Licence

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Moyen
- Bon
- En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... bien

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées

Autres (précisez)

.....

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1. Qui êtes vous ?

Femme Homme

2. Âge ?

42 ans

3. Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4. Diplôme obtenu ?

Master en français

5. Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6. À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

Textes qui ne sont pas motivant ni d'actualité

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées

Autres (précisez)

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

..... 47

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

..... Traduction

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... bien

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison
- Grammaire
- Orthographe
- Mauvaise compréhension de consigne
- Manque de motivation
- Organisation des idées

_ Autres (précisez)

.....

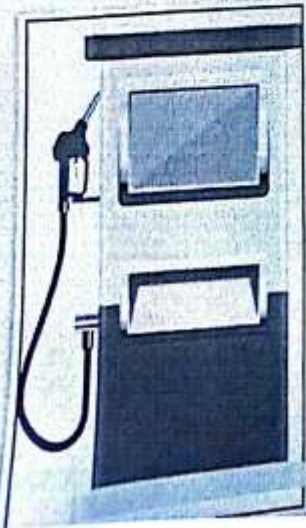
Vendredi 08 Mai 2009

Activité : production écrite sujet.

Thème : L'énergie renouvelable.

Le gaz L'énergie polluante

Le charbon le pétrole



Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables

alternent dit les énergies

propre est remplacée les énergies

possibles et les énergies propre

il faut!

- Impacts de l'énergie solaire

Impacts
à installations de panneaux

solaires ✓

* Installer des panneaux

de capter l'énergie solaire

Les énergies
propre

Enseignante : Aida Zohra ♥

1AM
1h

Ma fiche de préparation



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

Séquence 06 : Comprendre et produire des textes prescriptifs : Conseils et Recommandations

Activité : Production écrite 1er jet.

Support : Texte adapté.

Objectif :

Rédiger des consignes pour encourager l'exploitation des énergies propres.

Déroulement de la leçon :

Consigne :

« Encourageons les énergies renouvelables » est le titre d'un article à insérer dans le journal de ton école. Rédige un ensemble de consignes montrant comment on peut remplacer les différentes formes d'énergies fossiles par l'énergie solaire dans notre vie quotidienne.

Pour réussir ta production :

- utilise le procédé de l'énumération...
- utilise le procédé de la reformulation ;
- utilise des phrases impératives ;
- mets tes verbes au présent de l'impératif (2ème personne du singulier) ;
- utilise des adverbes en -ment.

Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables

autrement dit les énergies

propre est remplacées les énergies

fossiles et les énergies propre

il faut!

- Impacts de l'énergie solaire

Impacts des installations solaires

solaires

* Installer les dispositifs

de captation solaire

de 10

Les énergies renouvelables des énergies
meurante.
able.

Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables autrement dit
les énergies propre pour remplacer les énergies fossiles
par les énergies renouvelables si peut :

- 1) Installer les panneaux solaires pour produire de l'électricité.
 - 2) Utiliser la biomasse par la transformation des déchets ménagers.
 - 3) Placer de petites centrales.
- Les énergies renouvelables des énergies sans
irreversible.

(2+)

130

130

130

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

..... 42 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

..... Master en français au

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... Textes qui ne sont pas motivant ni d'actualité

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

Conjugaison Grammaire Orthographe

Mauvaise compréhension de consigne

Manque de motivation Organisation des idées

_ Autres (précisez)

.....

9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées...)

Autres :

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

Récit Description

Texte argumentatif Texte informatif

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe

Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)

Développement de la créativité et de l'expression personnelle. Rédaction claire et cohérente

Autre : *co-évaluation et auto-évaluation*

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

.....

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

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

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

Il faut travailler la production de l'écrit dès l'école primaire

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

..... 31 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

..... Master [Français et langue étrangère]

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon ● Bon
● Moyen ● En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
● Une fois par mois ● Deux fois par mois
● Rarement ● Jamais

7 . Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... Le M.S. est destiné à être utilisé en classe comme support de cours avec l'aide directe ou indirecte d'un enseignant.

8 . Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

- Conjugaison Grammaire Orthographe
 Mauvaise compréhension de consigne
 Manque de motivation Organisation des idées
_Autres (précisez)
.....

9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées...)

Autres : tableau + Bort-outil + dictionnaire.....

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

Récit Description

Texte argumentatif Texte informatif

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe

Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)

Développement de la créativité et de l'expression personnelle.

Rédaction claire et cohérente

Autre :

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

Des remarques générales sur la production.....

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

J'utilise plus beaucoup remédiation orale parce que l'oral aide l'élève à écrire.....

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

Oui, absolument (enchaînement entre les leçons surtout entre C.O / C.E / P.E).....

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de
thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

..... /

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

..... *Licence en Enseignement du Français ENS*

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon
- Bon
- Moyen
- En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
- Une fois par mois
- Deux fois par mois
- Rarement
- Jamais

7 . Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... *Adéquats et choisis avec pertinence*

8 . Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

Conjugaison Grammaire Orthographe

Mauvaise compréhension de consigne

Manque de motivation

Organisation des idées

_Autres (précisez)

..... *Cohérence des idées et des Paragraphes*

9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées....)

Autres : Production bien structurée et toujours selon des consignes bien précises

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

Récit

Description

Texte argumentatif

Texte informatif

(selon le type de texte étudié dans chaque niveau)

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe

Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)

Développement de la créativité et de l'expression personnelle.

Rédaction claire et cohérente

Autre :

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

Auto-évaluation (fait par l'élève) et évaluation (fait par le professeur)

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

Selon le besoin

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

- On peut organiser des ateliers de production écrite en différents groupes où l'élève va travailler avec d'autres camarades de classe et sous la supervision du professeur, ce dernier doit répondre aux différentes questions des élèves : des questions au niveau sémantique, orthographique, grammatical...
- On propose aussi des textes types (modèles)
- Aussi des banques à mots peuvent jouer un rôle très important dans la réussite de l'opération, elle peuvent servir en lexique pour la production écrite.

Dans le cadre de la rédaction d'un mémoire de master en didactique autour de thème de l'écrit je vous prie de bien répondre à ce questionnaire

1 . Qui êtes vous ?

Femme Homme

2 . Âge ?

..... 31 ans

3 . Expérience professionnelle ?

Moins de 5ans de 05 à 10 ans plus de 10ans

4 . Diplôme obtenu ?

..... Licence

5 . Comment vous jugez le niveau global de vos élèves en production écrite ?

- Très bon ● Bon
● Moyen ● En difficultés

6 . À quelle fréquence travaillez-vous la production écrite avec vos élèves ?

- Une fois par semaine
● Une fois par mois ● Deux fois par mois
● Rarement ● Jamais

7. Que pensez-vous des textes du manuel scolaire ?

..... acceptable

8. Quelles sont les difficultés rencontrées par vos élèves lors de la production écrite ?

Conjugaison Grammaire Orthographe

Mauvaise compréhension de consigne

Manque de motivation Organisation des idées

_ Autres (précisez)
.....

9. Quel support utilisez-vous pour travailler la production écrite avec vos élèves ?

- Rédaction libre Exercices structurés (compléter les phrases, dictées...)
 Autres :

10. Quel type de texte demandez-vous le plus souvent à vos élèves de rédiger ?

- Récit Description
 Texte argumentatif Texte informatif

11. Quels sont les principaux objectifs pédagogiques que vous poursuivez lors de la production écrite ?

- Maîtrise de la grammaire et de l'orthographe
 Structuration du texte (introduction, développement, conclusion)
 Développement de la créativité et de l'expression personnelle. Rédaction claire et cohérente
 Autre :

12. Quel type d'évaluation pratiquez-vous lors de la production écrite ?

L'évaluation formative.

13. Quel type de remédiation utilisez-vous en classe ? Pourquoi ?

La remédiation pédagogique.

14. Avez-vous des suggestions pratique pour améliorer la production écrite de vos élèves ?

*- Encourager les élèves à écrire régulièrement des textes sur des sujets qui les intéressent.
- Lire régulièrement du français.*