

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 du FLE

Intitulé

**Comment amener l'élève de 2AM à rédiger un texte
narratif
-A l'exemple du conte**

Présentée par :

HOUICHAIR Imane

NEDJEM Nour El Houda

Sous la direction de :

M.GRARI Abdellah

Président: M.KHENCHA Tayeb

M.A.A

Examineur : M.MEKRANTER Abderrahman

M.A.A

Directeur de recherche : M. GRARI. Abdellah

M.A.A

Année universitaire 2016-2017

Sommaire

Remerciements

Dédicace

Introduction	
Chapitre I Définitions des concepts clés	
1 Qu'est-ce que l'écrit ?	
2 Qu'est-ce qu'une production écrite ?	
3 La production écrite au cycle moyen	
4 La place de la production écrite dans les programmes officiels	
5 La production de textes narratifs	
6 La place de la production écrite dans quelques approches pédagogiques	
Chapitre II L'importance de l'enseignement du texte narratif	
1 Définition du texte narratif	
2 Le schéma narratif	
3 Genres du texte narratif	
4 La structure narrative	
5 Le conte comme outil pédagogique utile en milieu scolaire	
5.1 Définition, histoire et les caractéristiques d'un conte	
6.4 Les fonctions pédagogiques du conte	
6.4.1 L'écoute	
6.4.2 Nourrir l'imagination	
6.4.3 Un intérêt culturel	
6.4.4 Développement psycho-affectif	
6.4.5 Facteur de socialisation	
6.4.6 Le langage	
7. Comment écrire une production écrite	

Chapitre III : l'expérimentation	
I. Introduction	
II. L'environnement d'étude	
A. L'établissement 1. Le groupe cible 2. Le groupe expérimental 3. Justification du choix du niveau	
III. L'analyse des résultants obtenus	
IV. Constat général	
V. Rapport d'observation	
VI. Compte rendu de projet	
VII. Conclusion	
Références bibliographiques	
Annex	

Aujourd'hui, l'écrit joue un rôle important dans la réussite scolaire, personnelle et sociale. Il est un outil pour apprendre, il présente un caractère plus stable et permet de mémoriser, fixer, réviser, ou préciser.

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'élève sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les élèves doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales, et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les élèves ont bien assimilé ces règles. Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit, communiquer avec quelqu'un de manière générale, l'évaluation des élèves se fait par le biais des productions écrites.

L'objectif de notre mémoire portera sur le conte en classe de FLE qui est pour beaucoup d'enseignants de français langue étrangère un support essentiellement écrit qui offre la possibilité de développer une compétence à l'écrit chez les élèves, tout en essayant de reconnaître son rôle dans l'amélioration de deux activités de l'écrit, à savoir la compréhension et la production écrite. Comment les enseignants l'abordent-ils au sein de leur classe ? Quelle place lui donnent-ils ? Le conte peut-il servir de support pour toutes les activités (vocabulaire-conjugaison-histoire) ? Comment amener l'élève à rédiger un conte ?

Pour répondre à ces questions nous nous appuierons sur des hypothèses qui nous semblent adéquates pour confirmer ou infirmer notre problématique sont : nous pensons que la première repose sur la notion que le conte serait un support idéal sur lequel peuvent s'appuyer les enseignants pour transmettre les savoirs fondamentaux du socle commun, en particulier la maîtrise de la langue orale et écrite. La seconde se base sur l'idée que le conte serait avant tout éducatif parce qu'il véhicule des valeurs sociales et civiques et il offre la possibilité d'«enchanter», de créer des situations d'écoute, de nourrir l'imagination, de provoquer des situations de langage, et profite également au développement de l'enfant dans les domaines culturel et psychologique.

Pour mener notre expérimentation, nous avons choisi les élèves de la deuxième année moyenne. Ce choix est fait en se basant sur l'idée que ce niveau est considéré comme un cycle transitoire pendant lequel l'élève reçoit des apprentissages plus approfondis et doit mobiliser toutes ses capacités pour construire ses apprentissages en matière de langue.

Pour ce faire, nous avons devisé notre mémoire en deux parties : une théorique et l'autre pratique. La première est constituée de deux chapitres intitulés : Définitions des concepts clés et l'importance de l'enseignement du texte narratif. La deuxième est constituée d'un seul chapitre intitulé : l'expérimentation.

Dans ce chapitre, nous exposerons la définition de : l'écrit, la production écrite le conte, la production écrite au cycle moyen. Viendront ensuite la place de la production écrite dans les programmes officiels et dans quelques approches pédagogiques. On fait écrire les élèves car c'est la seule chose qui soit effectivement l'objet d'un apprentissage, c'est l'acte graphique, la capacité à former les lettres, et lorsque l'enfant " sait écrire " comme on dit, c'est-à-dire lorsqu'il est capable d'utiliser un stylo pour copier une phrase, on lui demande de produire des textes, textes " libres », ou rédaction à sujet imposé, comme si la faculté de rédiger découlait toute de l'art de former des lettres.

I. Qu'est-ce que l'écrit

L'enseignement des langues se base sur deux compétences essentielles ; l'une de l'oral et l'autre de l'écrit et pour apprendre toute langue, il faut d'abord maîtriser ces deux compétences.

Une langue est parlée avant d'être écrite, et l'oral seul est insuffisant pour la transmission d'un message à distance ou à long terme (l'étude de l'histoire, maths...etc.). Pour conserver un message ; une recette, un texte, on fait appel à l'écrit. Le dictionnaire didactique du français LE et LS présente la notion de l'écrit comme : « une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue¹ ». C'est-à-dire l'écrit est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique. D'ailleurs, le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage présente la langue écrite comme le suit : « une variation en nombre pour presque tous les noms et adjectifs (auxquels on ajoute -s pour marquer le pluriel) alors que la langue parlée n'a de formes particulières au pluriel ² ». Autrement dit, la langue écrite a une forme se

¹Le dictionnaire didactique de français langue étrangère et langue seconde

²Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage

diffère de la langue orale. Elle s'intéresse aux marques grammaticales et obéit aux règles orthographiques.

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples

Quant à Josette Jolibert, l'écrit « *répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder des traces*¹ ». Pour l'enseignant, apprendre à écrire aux apprenants, c'est leur apprendre à produire des textes en situation réelle de communication, pour l'apprenant, savoir écrire c'est avoir une stratégie de production de textes car l'écrit ne consiste pas seulement en bagage linguistique, l'écrit c'est réfléchir, sélectionner, raisonner.

I. Qu'est-ce qu'une production écrite

La production écrite est considérée comme une situation de problème où l'élève est mené à résoudre plusieurs difficultés. Produire un texte est une activité complexe qui nécessite beaucoup de temps et des habilités d'ordre varié.

La nouvelle réforme accorde une place importante à la production écrite, donc il est important d'envisager l'acte d'écriture comme l'affirme R. LARTIGUE « Production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentiques » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre compte, de manière progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire² ».

L'apprentissage de la production écrite exige une organisation de la progression thématique ensuite, la manifestation de la grammaire et la cohérence textuelle, autrement dit la façon dont se construit le sens à partir du passage de phrase en phrase.

L'objectif de l'enseignement de l'écrit, c'est de faire apprendre aux élèves les techniques de production écrite pour arriver à produire des textes pour soi ou pour autrui.

La production écrite au cycle moyen

La production écrite au cycle moyen crée calvaire véritable pour de nombreuses élèves vu qu'ils ne sont pas outillés d'acquis qui leur permettent d'investir et réinvestir leurs

¹Josette Jolibert

²R. LARTIGUE

compétences pour comprendre les consignes et répondre aux sujets proposés par leurs enseignants.

La production est vue comme évaluation de l'apprenant, elle enrichit ses compétences et ses capacités. Au cours de son cursus, l'élève est circonvenu par trois facteurs dominants : psychologique, linguistique, et socio familial.

La motivation d'apprentissage le pousse à aimer l'animation et à donner plus de contractions pour réussir son apprentissage. L'objectif de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie est de mener l'apprenant à l'écrit et à l'oral, Il s'agit de créer un citoyen capable plus tard de mettre des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue.

Pour le manuel scolaire de la 2AM contient trois projets : le conte, la fable, et la légende.

Le but principal de ce manuel l'élève sera capable de rédiger à l'écrit et à l'oral un texte narratif.

Rappel des grandes lignes du programme officiel

« Au terme du cycle fondamental, dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre de compétences transversales, dans des situations de communication variées, l'élève est capable de comprendre/produire à l'oral et à l'écrit : des énoncés dans lesquels se réalisent des actes de paroles, des textes relevant de l'explicatif, du prescriptif, du narratif et de l'argumentatif¹.

En 1^{ère} année moyenne l'élève est capable de comprendre/produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des textes relevant de l'explicatif et du prescriptif.²

¹Le programme officiel de la deuxième année moyenne 2011

En 2^{ème} et 3^{ème} année moyenne, l'élève sera capable de comprendre/de produire des textes de type narratif...

En 4^{ème} année moyenne il comprendra/produira des textes de type argumentatif. »

En ce qui concerne la 2^{ème} et la 3^{ème} année moyenne, les concepteurs des programmes officiels ont choisi le texte narratif comme compétence discursive.

Étant donné que c'est le récit de fiction qui occupe le devant de la scène en 2^{ème} année moyenne, et compte tenu des genres narratifs proposés à travers les projets didactiques (*le conte, la fable et la légende*), l'élève aura à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de langue et atelier d'écriture) ceci pour répondre aux finalités des programmes officiels qui font de la culture universelle « *un pas considérable dans l'accomplissement de soi* ». Le conte, la fable et certaines légendes qui ne sont autres que « la sagesse du terroir » offrent des histoires aux ressemblances frappantes pourtant émanant de pays se situant aux antipodes les uns des autres. On ne peut donc faire l'économie de « *l'interculturel* », élément essentiel par le biais duquel nous percevons autrement le monde qui nous entoure et qui engage tout un travail de comparaison « *Il n'est pas possible pour les élèves, de percevoir ce qui constitue leur propre environnement culturel sans terme de comparaison *...+ Ce n'est qu'après avoir découvert la culture de l'autre que je puis percevoir ce qui fonde mes particularités culturelles.*¹ » (Marc Lits in *Le texte littéraire dans le projet didactique : Lire pour mieux écrire* de Mohamed Mekhnache).

Par conséquent, l'élève algérien doit s'ouvrir à d'autres cultures. Il a besoin de connaître, à travers différents textes, des vécus différents voire semblables au sien. Qu'importe, il s'agit pour lui d'enrichir son expérience linguistique et culturelle. Le manuel l'amènera donc à découvrir des œuvres et des auteurs algériens mais également africains ou occidentaux. Son manuel se veut une fenêtre sur d'autres

¹Le programme officiel de la deuxième année moyenne 2011

cultures, en un mot, sur le monde. C'est un lieu de rencontre : la littérature, comme certains arts, est un espace qui bannit les frontières. « Si j'ai un slogan, c'est : bâtir des ponts plutôt que de creuser des puits. Les linguistes, les comparatistes, sont ceux qui font connaître des groupes les uns aux autres, et ce faisant font que chaque groupe se connaisse mieux lui-même. Il faut des frontières, des identités distinctes *...+ mais il faut aussi des portes, des ponts des passeurs *...+. L'interculturel ne consiste pas à devenir l'autre, ni après un premier apprentissage, à mimer l'autre, mais à devenir plus soi-même à force d'avoir compris l'autre et sa propre recherche d'identité. C'est la place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales comme c'est la place des étrangers dans la formation (continue) de l'identité nationale » (Colin Evans in La littérature des autres. Place des littératures étrangères dans l'enseignement des littératures nationales.)

Toutes ces découvertes et appropriations ne sont rendues possibles qu'à travers l'analyse textuelle dans le cadre du texte littéraire.

L'importance du texte littéraire n'est plus donc à démontrer, plus que cela, sa présence est recommandée en classe de langue.

«Le texte littéraire est un laboratoire et c'est en lui que la langue exhibe le plus précisément ses structures et ses fonctionnements. Littérature non pas, non plus comme supplément culturel, mais assise fondatrice de l'enseignement de la langue. »

Dans le cadre des nouveaux programmes, l'introduction du texte littéraire en classe de langue s'avère une nécessité pour redonner le goût et le plaisir de lire pour mieux écrire. Cadre fédérateur, intégrateur des enseignements et « *laboratoire expérimental* » du langage, le projet didactique et le texte littéraire permettent à l'apprenant de développer ses compétences de production et de découvrir la langue

¹ au travail dans un cadre instructif, « *plaisant et communicatif* ». L'acte de lecture

¹Le programme officiel de la deuxième année moyenne 2011

doit relever d'une démarche intégrative procédant par tâtonnement et essai-erreurs pour aboutir à une lecture cohérente et constructive.

Finalités et objectifs de l'enseignement de la 2^{ème} année moyenne

Dans les textes officiels algériens, la compétence globale visée au terme de la 2^{ème} année moyenne se traduit : « ... dans le respect des valeurs et par la mise en œuvre des compétences transversales, l'élève est capable de comprendre/produire des textes oraux et écrits relevant du narratif *...+ Le texte narratif qui construit un savoir sur le monde et sur soi puisqu'il raconte les hommes, leurs activités, leur culture et leurs valeurs, est le vecteur d'une parole construite, riche qui permet de mieux exprimer ses émotions et son affectivité dans les récits. Parce qu'ils convoquent la parole et l'écriture *...+ les textes narratifs demeurent un axe privilégié pour l'apprentissage d'une langue et plus particulièrement¹, d'une langue étrangère puisque l'élève est appelé à mémoriser des récits ou des passages de récits, des dialogues, une fable, un conte, des extraits d'une nouvelle, une

légende pour les dire ou les écrire. Le texte narratif sera étudié tout au long du 2^{ème} palier (2^{ème} et 3^{ème} année moyenne), selon la distribution suivante

- en 2^{ème} A.M. le récit de fiction,
- en 3^{ème} A.M. le récit de faits réels.

En 2^{ème} A.M, pour l'étude du récit de fiction qui fait vivre une action imaginaire, les genres de textes proposés aux élèves sont : la légende, le conte merveilleux, la nouvelle, la fable et le roman. L'étude du texte narratif de fiction permettra d'en souligner les caractéristiques essentielles :

- une histoire fictive, cette histoire peut relever du merveilleux

¹Le programme officiel de la deuxième année moyenne 2011

- un cadre spatial : l'histoire se déroule en un lieu donné (imaginaire ou réel)
- un cadre spatio-temporel : l'histoire se déroule à une période donnée ou indéterminée
- des actants : personnages, lieux, objets
- une succession de faits qui s'enchainent (verbes d'action et de mouvement) avec dans leur déroulement un processus de transformation.

Le texte est structuré selon un schéma narratif. Dans le récit, on peut trouver des descriptions et des dialogues. » (Programme officiel 2011 : pages 8, 10, 11 et 12

Présentation du nouveau manuel scolaire de 2^{ème} année moyenne

Le manuel de 2ème année moyenne se veut conforme aux programmes et organise donc les apprentissages selon la pédagogie du projet. Comme pour les manuels existants, il comporte trois projets, chaque projet se déclinant en séquences.

Projet I « *Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège* »

Séquence 1 : Je découvre la situation initiale du conte Séquence

2 : Je découvre la suite des événements du conte Séquence

3 : J'insère le portrait des personnages dans un conte Séquence

4 : Je découvre la situation finale du conte

Projet II « *Dans le cadre du concours de la meilleure fable, mes camarades et moi interprétons nos fables* »

Correspond à un niveau de compétence.

Niveau de la compétence terminale 1

Projet I

Niveau de compétence (NC1) : rédiger la situation initiale du conte

Niveau de compétence (NC2) : rédiger la suite des événements

dans le conte Niveau de compétence (NC3) : insérer le portrait¹

¹

des personnages dans le conte Niveau de compétence (NC4) :
rédiger la situation finale du conte

Niveau de la compétence terminale 2

Projet II

Niveau de compétence (NC1) : découvrir la vie des animaux à travers la fable

Niveau de compétence (NC2) : insérer un dialogue dans la fable

Niveau de compétence (NC3) : rédiger la morale de la fable

Niveau de la compétence 3

Projet III

Niveau de compétence (NC1) : découvrir les animaux de

légendes. Niveau de compétence (NC2) : découvrir des
personnages de légendes.

Niveau de compétence (NC3) : découvrir les légendes urbaines.

II. La production de textes narratifs

Dans les textes narratifs, qui englobent les légendes, les contes, les fables, les récits, etc. On trouve en général un personnage principal et quelques personnages secondaires. Ces personnages ont un but à atteindre, un conflit à régler et il s'agit, bien entendu, de pouvoir franchir les obstacles qui se dressent sur leur chemin¹.

A cause de la simplicité de sa structure, entres autres, le texte narratif est plus facilement accessible aux enfants. Les recherches menées en langue maternelle avec les enfants démontrent en effet que, dès l'âge de quatre ans, la plupart d'entre eux ont déjà certaines connaissances concernant le texte narratif (Bartlett 1981) et que celles-ci sont intuitives (Giasson1990). Les enfants savent en particulier comment raconter une histoire oralement en se servant d'expressions comme « il était une fois et ils vécurent heureux. » En analysant des textes narratifs produits oralement par des enfants en langue maternelle, il semble possible de distinguer d'abord cinq grands étapes dans

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

l'habilité à utiliser leur structure (Espéret 1991). Cinq étapes, correspondent au développement cognitif de l'enfant, se déroulent de la façon suivante : vers l'âge de six ans, l'enfant est capable de rapporter oralement, dans ses propres mots, un événement isolé ou plusieurs événements indépendants les uns des autres. Ces textes oraux, qui ressemblent plus ou moins à une conversation, comportent néanmoins un début, un milieu et une fin vers l'âge de sept ans, l'enfant sait raconter une histoire comportant un cadre temporel et une série d'événement ordonnés chronologiquement : il pourra, par exemple, présenter un événement comme antérieur ou postérieur à un autre. Ajoutons que le texte oral narratif inclut aussi certains indices de cohésion, des pronoms personnels de certains articulateurs logiques comme et, après, puis, ensuite. Vers l'âge de huit ans, l'enfant arrive à reconnaître à l'oral le personnage principal, le but à atteindre, l'obstacle à la réalisation de l'objectif et les éléments importants qui aideront à résoudre le conflit. À la phase quatre, vers dix ans, l'enfant peut alors ¹produire un texte narratif oral comportant un ou plusieurs épisodes où le personnage principal tente de résoudre le conflit qui se présente. Ainsi, l'histoire prend une allure nouvelle en se compliquant et en s'allongeant, alors que le cadre conversationnel disparaît complètement. Enfin à la phase cinq, vers l'âge de onze ans, l'enfant peut raconter facilement une histoire. En bref, on pourrait dire qu'entre onze et douze ans l'enfant reconnaît et utilise la structure du récit, que l'on désigne aussi sous le nom de grammaire du récit (Giassion 1990). L'enfant va ensuite puiser dans les connaissances acquises au cours de ces différentes étapes pour produire ses premiers textes narratifs écrits. Rentel et King(1983) ont constaté en effet que le texte narratif constitue une base cognitive fondamentale sur laquelle les scripteurs novices s'appuieront par la suite pour produire leurs textes narratifs ainsi que d'autres types de textes. Par exemple des textes informatifs.

Comment se présentent les premiers textes narratifs écrits par des enfants de onze à douze ans ? même s'ils respectent la structure narrative (Bereiter et Scardamalia

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

1987), ces textes sont en général très courts et composés de phrases simples qui ressemblent à une liste d'éléments juxtaposés comme dans le langage oral. Les enfants écrivent ces premiers textes avec beaucoup de difficultés, très lentement, et ils ont tendance à prononcer à haute voix les mots qu'ils sont en train d'écrire. Manipuler le crayon sur le papier nécessite un certain effort pour ces jeunes scripteurs, ce qui pourrait expliquer cette oralisation du texte

Harrell (cité par Scinto 1986) a constaté que, en règle générale, les textes narratifs écrits par les enfants de neuf à quinze ans sont toujours plus courts que les textes narratifs oraux. Mais, progressivement, les enfants produisent des textes plus longs contenant davantage d'articulateurs, comme des conjonctions de subordination et de coordination. Ils apprennent également à se centrer sur un aspect particulier de la narration et l'organisent en épisodes. Par exemple, il peut s'agir de l'un des personnages, qu'ils décrivent alors avec beaucoup de détails. Ainsi, l'organisation globale de leurs textes écrits s'améliore et les différentes parties de la narration (le but à atteindre, l'obstacle à franchir, etc.), ou ses éléments importants, deviennent plus facilement repérables. Outre la simplicité de sa structure, le texte narratif est assez ¹familier, étant donné sa fréquence dans les médias (Bartlett 1981; Bruiter et Scardamalia 1987; Rentel et King 1983). Il en découle que plus un enfant lit ou écoute d'histoire, de contes, de légendes, de fables, de récits, etc., plus il devient habile à rédiger des textes de ce type. Horowitz (1990) ajoute que les relations interpersonnelles et les expériences sociales aident l'enfant à maîtriser et à produire des textes de ce type. Par exemple, l'enfant peut demander à un camarade : « dans l'histoire, qui a fait telle chose ? Pourquoi ? Comment ? Etc. », et ce type d'expérience l'aide à produire de meilleurs textes narratifs. En d'autres mots, le texte narratif est aussi plus naturel pour l'enfant.

III. La place de la PE dans quelques approches pédagogiques

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

La didactique de la production écrite en langue seconde a évolué ces dernières années, et pour mieux comprendre son état actuel, il importe de connaître les conditions de son élaboration, c'est –à-dire l'ensemble des physionomies qu'elle a prises dans les approches pédagogiques qui ont marqué l'enseignement de l'écrit. Afin de réduire les dimensions de cette question, nous ne retiendrons que cinq approches parmi les plus marquantes : l'approche grammaire –traduction, l'approche audio orale, l'approche structuro- globale audiovisuelle, l'approche cognitive et l'approche communicative. Que faut-il entendre par approche ? Selon Besse (1985 :4 ; cité par Germain1993b :4), une approche se définit comme « un ensemble raisonné de propositions et de procédés [...] destinés à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde ».

L'approche grammaire –traduction :

Historiquement, les premières méthodes d'enseignement des langues modernes ont été calquées sur les méthodes en usage dans l'enseignement des langues classiques : le grec et le latin. L'approche grammaire –traduction, aussi appelée méthode traditionnelle, est appliquée à l'étude des langues vivantes dès la fin XVI siècle. Après avoir connu un grand succès au XIX siècle, elle reste fréquemment utilisée dans les pays de culture européenne et en Amérique du Nord jusque vers les années cinquante comme son nom l'indique, cette approche met l'accent surtout sur l'enseignement de la grammaire, de manière à permettre la pratique de la lecture et de la traduction de textes littéraires. Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement duire en langue étrangère un texte en langue maternelle alors que la version consiste à faire l'inverse.

À titre d'exemple, dans *Advanced French Composition* (Berthon et Onions1951 ; 1 édition ,1904)¹,manuel de français à l'usage d'édition anglophones de niveau avancé qui prend pour base l'approche grammaire –traduction ,la littérature occupe ,comme

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

il se doit alors ,la première place .comme le font remarque les auteurs dans l'introduction ,la pratique assidue de la langue littéraire (lecture ,compréhension de texte et traduction) est le moyen le plus sur de devenir un bon rédacteur (p .XVII-XVII).

Toute l'activité d'apprentissage de l'écriture y est donc centrée sur une série de passages provenant d'autres célèbres : Chateaubriand, de Goncourt, Renan, Michelet,.....etc. Pour ne citer que quelques grands noms .Il va sans dire que ces textes ont été choisis pour leurs valeurs littéraires et peut être en raison d'un certain niveau de difficulté. Les exercices d'écriture portent sur des points de grammaire à faire acquérir aux apprenants (ordre des mots dans la phrase .élaboration d'une phrase simple, complexe, .etc.) et proviennent évidemment d'exemple titre de cet ensemble de textes littéraires Il n'existe aucune situation ou l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite.

Il faut bien reconnaître que ces manipulations de formes littéraires, souvent artificielles, conformément à des consignes grammaticales strictes et assez rigides, et de listes de mots qu'il fallait apprendre par cœur, n'étaient pas des conditions propices à un véritable apprentissage de l'expression écrite.

Tout au plus cette génération d'exercices pouvait –elle servir à former de bons traducteurs de textes littéraire, mais non pas des rédacteurs compétents dans la langue cible.¹

L'approche Audio-orale

C'est à partir des années quarante, aux Etats –Unis , que se développer l'approche audio –orale . cette nouvelle orientation répond au besoin de l'armée américaine d'assurer le bilinguisme pratique ou de plurilinguisme de ses militaires. L'approche audio –orale s'appuie sur le modèle structuraliste bloomfieldien, qu'elle associe à la théorie behavioristes sur le conditionnement. Elle perçoit l'apprentissage d'une langue

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

comme l'acquisition d'un ensemble de structure linguistique au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'habitudes ou d'automatismes.

Le matériel didactique de l'époque (début des années soixante à soixante –dix environ) vise les quatre savoirs, mais la priorité est accordée à l'expression orale quand à l'expression écrite, on est frappé par le petit nombre des activités proposées, lesquelles se limitent le plus souvent à des exercices de transformation et de substitution, ou encore à une composition où l'on s'attend à ce que l'apprenant reprenne les structures linguistique présentées à l'oral.

Le principe des exercices de transformation et de substitution (mis au point par les pédagogues anglais palmer et West) est simple : il suffit de changer un ou plusieurs éléments dans les structures linguistique déjà enseignées et d'amener l'apprenant à produire les réponses correspondantes. Si par exemple, on a enseigné je prendrai du café, dans le cadre d'une situation précise, peut-être un repas, on peut alors proposer des mots comme thé et vin. Alors, à la question qu'est ce que vous prendrez ?

l'apprenant est censé répondre de façon presque spontanée je du thé ou je prendrai du vin on peut ensuite rendre la tâche un peu plus difficile en ouvrant plus largement l'éventail des substitutions, à condition, bien entendu, que l'apprenant connaisse les règles qui gouvernent le groupe de + le dans ce cas à la question qu'est-ce que vous prendrez ? L'élève est censé répondre, sans avoir vraiment à réfléchir, je prendrai de la bière ou je prendrai de l'eau ou encore je prendrai du jus d'orange.

Paroles et pensées (Lenard 1965) manuel de français langue étrangère destiné aux niveaux débutant et intermédiaire, tente d'intégrer les principes de l'approche audio-orale. Dans les exemples qui suivent, on remarque en particulier que les exercices écrits ont surtout pour objectif de renforcer une structure linguistique :

Former une phrase comparative :

Ex : le poisson – le chien (intelligent)

Le poisson est moins intelligent que le chien Ou : le chien est plus intelligent que le poisson le poisson – le perroquet (bavard) la robe rose- la robe bleue (jolie)

Les compositions que les apprenants doivent rédiger sont un genre d'imitation des textes présentés au début de la leçon .voici. à titre d'exemple, deux sujets de composition proposés dans ce manuel :

Composition écrite, au choix :

A- Une journée mémorable de votre vie (employer ce jour-là, la veille, le lendemain etc.) et raconter ce que vous avez dit ou les conversations qui ont eu lieu, au discours interdit.

B- Une conversation avec un agent de police.

Il est difficile de rédiger un pastiche de texte sans avoir vraiment étudié le fonctionnement d'un modèle , ce que l'on négligeait de faire , dans ces conditions , les productions écrites des apprenants restaient bien superficielles, ces tâches d'écriture ne leur permettant pas de bâtir une compétence en production écrite.

L'Approche structure –Globale Audiovisuelle

C'est en 1953 que Gubérina, de l'institut de phonétique de l'Université de Zagreb, propose les fondements théoriques de l'approche structuro-globale. Cette approche, tout en favorisant l'expression orale, attache une importance particulière à la communication, c'est-à-dire à la langue parlée de tous les jours.

Voix et Images de France (Gubérina et Rivenc 1962) et , une dizaine d'années plus tard , Dialogue Canada mettront en pratique les principes de l'approche structuro-globale audiovisuelle . De fait, la préface de voix et Images de France (VIF) précise que l'on veut enseigner une langue « vivante », la langue étant définie comme un « ensemble acoustico-visuel » (p, VII). La méthode est d'abord intégralement phonétique, l'apprenant devant imiter parfaitement les énoncés entendus, c'est-à dire en reproduire intégralement les sons , le rythme et l'intonation . ce n'est qu'après une soixantaine d'heures de cours que l'on croit pouvoir raisonnablement passer à la langue écrite par le truchement de la dictée qui , une fois terminée , devient un nouveau prétexte pour revenir de la graphie aux sons , puis qu'on demande aux apprenants de lire à haute voix les phrases qu'ils viennent d'écrire. C'est une façon

plus ou moins avouée de renforcer à nouveau l'oral, sans essayer vraiment d'intéresser les apprenants à cet aspect de la production écrite qu'est la dictée.

Voici un exemple de texte de dictée :

1. Midi
2. Il est midi
3. Il va finir
4. Il finira
5. Elle a fini ?
6. Elle a fini à midi

(p.XXVI-XXVII)

La démarche pédagogique suggérée pour l'enseignement de la dictée comprend cinq phrases suivantes¹ :

1 / Montrer d'abord que certains sons sont toujours représentés par les mêmes signes graphiques.

2/Dicter les groupes de mots, sans syllaber, avec le rythme et l'intonation adoptés au cours de la leçon.

3/ Les groupes de mots sont relus par le professeur et répétés par l'élève, qui doit bien associer ce qu'il entend et dit avec qu'il a écrit sur sa feuille.

4/ La correction est immédiate, au tableau, où chaque élève passe à tour de rôle(les autres élèves dictent les groupes de mots).

5/ Nouvelle lecture à haute voix (individuelle et collective) des groupes de mots correctement écrits.

P.XXVI-XXVII)

Il est à noter, que dans cette même préface, on prend soin de faire une sérieuse mise en garde contre la tentation de « donner le livre », c'est- à dire d'aborder l'étude de la langue au moyen de l'écrit, ce qui aurait pour

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999

conséquence de « plonger maître et élève dans un cruel désarroi », étant donné que la langue écrite est très différente de la langue orale (p.VII).

En définitive, l'approche structuro-globale audiovisuelle n'est certainement pas celle qui contribue le plus à faire de l'écrit une préoccupation première, bien au contraire. On y considère l'écrit comme un aspect peu utile, tout au moins au début l'apprentissage d'une langue seconde, la langue étant considérée avant tout comme un moyen de communication orale. Dans cette Perspective, la dictée de mots reste l'exercice traditionnel de production écrite.

➤ **L'approche cognitive :**

Les années soixante-dix ont amené, comme on le sait, une certaine remise en question du structuro-behaviorisme. Les cognitivistes, comme Ausubel et Carroll (1971) pour les langues, ouvrent alors un champ de réflexion sur les processus mentaux mis en œuvre dans des situations d'apprentissage. Coïncidant avec l'avènement de l'approche communicative, le mouvement cognitiviste est d'abord perçu comme une tentative d'améliorer l'approche grammaire-traduction en exploitant les points forts de l'approche audio-orale.

Il faut sans doute, par exemple, créer des automatismes, mais sans négliger la compréhension (Bibeau 1986)¹.

Dans la perspective cognitiviste, enseigner une langue ne se limite plus à faire acquérir des automatismes ; au contraire, une langue est maintenant perçue comme un processus créateur où la compréhension tient une place essentielle. Dans les modèles cognitifs, on accorde une grande importance à l'individu, qui joue un rôle de premier plan dans son apprentissage (Duquette1989).

À l'heure actuelle, l'approche cognitive est encore bien vivante, tant du point de vue de la recherche que de la pratique en salle de classe.

Fait intéressant, cette approche accorde une certaine importance à l'écrit et préconise même un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues (Bibeau 1986). Si les activités de production trouvent place dans les ensembles pédagogiques

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999

de l'époque (par exemple, Découverte et création, Jian et Hester 1974), les exercices proposés restent le plus souvent des prétextes pour faire la grammaire ; ils suggèrent timidement une certaine variété de tâches (composition, exercices lacunaires, etc.), mais ne visent pas résolument à aider cicers lacunaires, etc.) mais ne visent pas résolument à aider l'apprenant à résoudre ses difficultés d'écriture et à lui faire acquérir les stratégies d'apprentissage indispensable à la mise en place d'une compétence de communication en expression écrite.

Voici d'ailleurs quelques exemples d'activités écrites proposées dans découverte et création (1974) :

1-Discussion / composition

Racontez un diner de " Thanksgiving " dans votre mais – son. Qu'est-ce que vous mangez ? De la dinde ? Avez-vous bu du vin ? Du vin blanc? (la leçon, p159)

2- Mettez le verbe au temps voulu (le présent ou le passé du subjonctif) :(partir) je crains que son chien pour toujours hier quand la porte était ouverte.

(Recevoir) j'avais déjà parlé avec mon professeur au sujet de ma mauvaise note avant que mon père sa lettre officielle.

On s'attendait naturelle à ce que les phrases, les expressions et le vocabulaire des " textes de départ" (présentés au début de chacune des leçons) servent de cadre général et soient repris dans ces activités écrites. Ce qui revenait donc à faire l'équation suivante : l'écrit = les structures grammatical –les + les vocabulaires. Il n'est pas évidant , comme les auteurs de ces manuels semblent avoir eu tendance à le croire , que l'on puisse produire facilement n'importe quel type de texte en langue maternelle , encore moins en langue seconde .¹

L'approche communicative

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

Vers la fin des années soixante , comme nous l'avons déjà souligné , l'approche audio-orale commence à perdre du terrain ; les apprenants ,en présence d'interlocuteurs de la langue cible ,

ne savent pas utiliser les structures apprises en classe. Il faut donc mettre en place des moyens qui vont permettre de satisfaire leurs besoins de communication.

Sur le plan de la recherche , les travaux de Hymes, aux Etats Unis (on communicative compétence" 1971) ainsi que ceux d'un groupe d'experts du conseil de l'Europe (Threshold Level English ,1975: Un niveau – seuil 1976 Coste et coll) vont donner le coup d'envoi une nouvelle conception de la didactique des langues en la faisant reposer sur le principe selon lequel la langue est un instrument de communication et surtout d'interaction sociale

Il en découle que les contenus à enseigner doivent être déterminés en fonction des besoins de communications des apprenants et non plus selon des éléments linguistique préétablis , la connaissance des structures d'une langue étant une condition nécessaire mais non suffisante pour communiquer (Germain 1993b).

Dans ces circonstances, l'écrit va continuer à prendre de en plus d'importance, étant donné que les besoins peuvent prendre des formes variées et nombreuses : comprendre des renseignements écrits, rédiger une note de service, donner des indications par écrit, etc.

La communication n'étant plus uniquement réservée à l'oral, enseigner l'écrit ne devrait donc plus consister à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue ou à faire produire des énoncés hors contextes conformes à un modèle syntaxique. L'écrit ne peut certainement plus être un simple moyen de contrôle de l'oral. Comme le souligne Moirand dans situations d'écrit (1979 :9) : « Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. » Dans ce même ouvrage, on découvre d'ailleurs une démarche originale pour enseigner la production écrite en langue seconde. Il s'agit d'abord de faire acquérir aux apprenants des stratégies de lecture au

¹moyen d'une démarche systématique ayant pour objet des écrits non littéraire '(par exemple , la lecture d'articles de presse , de lettres commerciales , de comptes rendus ,de résumés , etc.) et de s'appuyer ensuite sur cette compétence acquise pour passer progressivement à la Moirand (1979 :157-158) fait également preuve d'une certaine tolérance à l'égard de l'erreur en faisant remarquer qu'il n'est pas question de corriger « de manière intempestive la moindre faute accepter certains « ratés » ; ils pourront faire l'objet d'exercices de réflexions grammaticale qui contribueront à l'amélioration de la production écrite. Il s'agissait là d'hypothèses intéressantes que l'on retrouve également dans les travaux de recherche empirique en cours pourtant notamment sur la révision de texte. S'il est vrai qu'en parcourant ces étapes de l'enseignement de l'expression écrite on observe parfois des stagnations, on constate également que certaines idées ont continué à faire leur chemin et se sont mises en place, par exemple l'idée que l'oral et l'écrit sont aussi importants l'un que l'autre, qu'un bon vocabulaire est atout, etc. Comme le faisait remarquer Porcher il y a quelques années (1986 :64), connaissance ne procède pas par suppression de ce qui précède, mais elle se développe au contraire par « englobement », production des écrits ce types. par élargissement .L'approche cognitive, entre autres, en essayant d'intégrer les points forts des approches précédentes, a certainement contribué à redonner à l'écrit, en ce qui concerne la compréhension et l'expression, sa place dans l'apprentissage d'une langue seconde. Et les choses ne s'arrêtent pas là, car les chercheurs vont commencer à jeter les bases de méthodes d'expression écrite plus systématique et visant une grande efficacité, comme ce sera le cas avec l'approche communicative.

Ce regard sur le passé nous permet également de constater que la production écrite a souvent été considérée comme un ensemble de sous – savoirs à faire acquérir selon hiérarchique, en commençant par l'enseignement de règles de grammaire et d'orthographe. Une telle démarche se traduit inévitablement par une production très

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

guidée et très contraignante (le plus souvent de phrase), comme c'est le cas dans l'approche grammaire-traduction ou l'approche structuro-globale audiovisuelle. Néanmoins, une production entièrement libre, par exemple une petite composition, pouvait également faire partie de la panoplie des exercices proposés dans quelques approches.

La situation est-elle différente aujourd'hui ? La recherche menée dans les domaines de la production écrite a-t-elle conduit à ces remises en question qui sont à la source de tout changement ? ¹

L'approche par les compétences

La production écrite est une des quatre compétences communicatives de base s'intégrant dans un projet d'enseignement-apprentissage de la langue. Écrire, c'est communiquer. L'objectif de cette étude consiste à clarifier le concept de la production écrite dans l'approche par les compétences dans un processus d'enseignement-apprentissage du FLE (Français Langue Etrangère) et qui vise à installer chez l'apprenant des savoirs- faire, celle qui permet une application des connaissances acquises en classe à des situations rencontrées ultérieurement en classe (c'est-à-dire qui lui permettraient de résoudre des situations de problème)est, incontestablement, la plus importante. Ceci est d'autant plus évident qu'un savoir resté à l'état brut résiste rarement à l'usure du temps, et qu'une compétence qui ne s'extériorise pas en se transformant en comportements observables, risque fort, à la longue, de s'émousse²

¹La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.

Dans ce chapitre nous exposerons la définition du texte narratif, le schéma narratif, les genres du texte narratif, la structure narrative, le conte comme outil pédagogique utile en milieu scolaire, définition, histoire et les caractéristique du conte, les fonctions pédagogiques du conte et vers la fin des stratégies pour aider les élèves à produire un texte.

I. Qu'est-ce qu'un texte narratif ?

Le texte narratif raconte des événements réels ou fictifs les entre eux par une relation logique et temporelle. On le rencontre dans le roman, la nouvelle, le conte, la fable, la légende...

1. Définition :

Dans un texte narratif un narrateur raconte une action qui progresse dans le temps et dans l'espace. (Schéma narratif)

Il cite des faits, décrit des personnages, rapporte leurs propos, commente leur comportement.

Parfois le narrateur participe à l'action, (narrateur-personnage); le plus souvent il n'en est que le témoin (narrateur effacé), et surtout il ne faut pas le confondre avec l'auteur (dans un récit – sauf autobiographique et encore - si le « je » est utilisé, c'est celui d'un narrateur (personnage fictif) et non celui de l'auteur (qui lui est réel contrairement aux personnages qui ont été inventés ou au moins déformés)

Le texte narratif est un ensemble cohérent d'énonces formant une unité de sens et dans le but de communiquer est connu sous la désignation de texte. L'action de narrer, par ailleurs, fait allusion au fait de raconter ou de citer une histoire, laquelle peut être aussi bien véridique que fictive.

Il y a lieu de dire qu'un texte narratif est celui qui comprend le récit d'événements qui se déroulent à un lieu donné et durant un espace temporel donné. Ce récit inclue la participation de nombreux personnages, pouvant être réels ou imaginaires.

La narration est composée par une succession de faits. Dans le cas de la narration littéraire, un monde de fiction configure inévitablement, outre le fait que les faits récités se basent sur la réalité. Cela a lieu car l'auteur ne peut s'abstenir d'inclure des éléments de sa propre imagination ni de nuancer ce qu'il se passe dans la réalité.

D'une manière générale, la structure du texte narratif est formée par une exposition (le début permettant de préparer la situation initiale du texte), un développement (dit aussi le nœud, lors duquel se déroule le thème principal du texte) et un dénouement (l'espace où le conflit du dénouement se résout, soit la conclusion).

Dans le cadre du texte narratif, on distingue les éléments internes (le narrateur, l'espace, le temps) et les éléments externes (comme les chapitres, les séquences et les plusieurs fragments pouvant former l'intégralité de l'ouvrage).¹

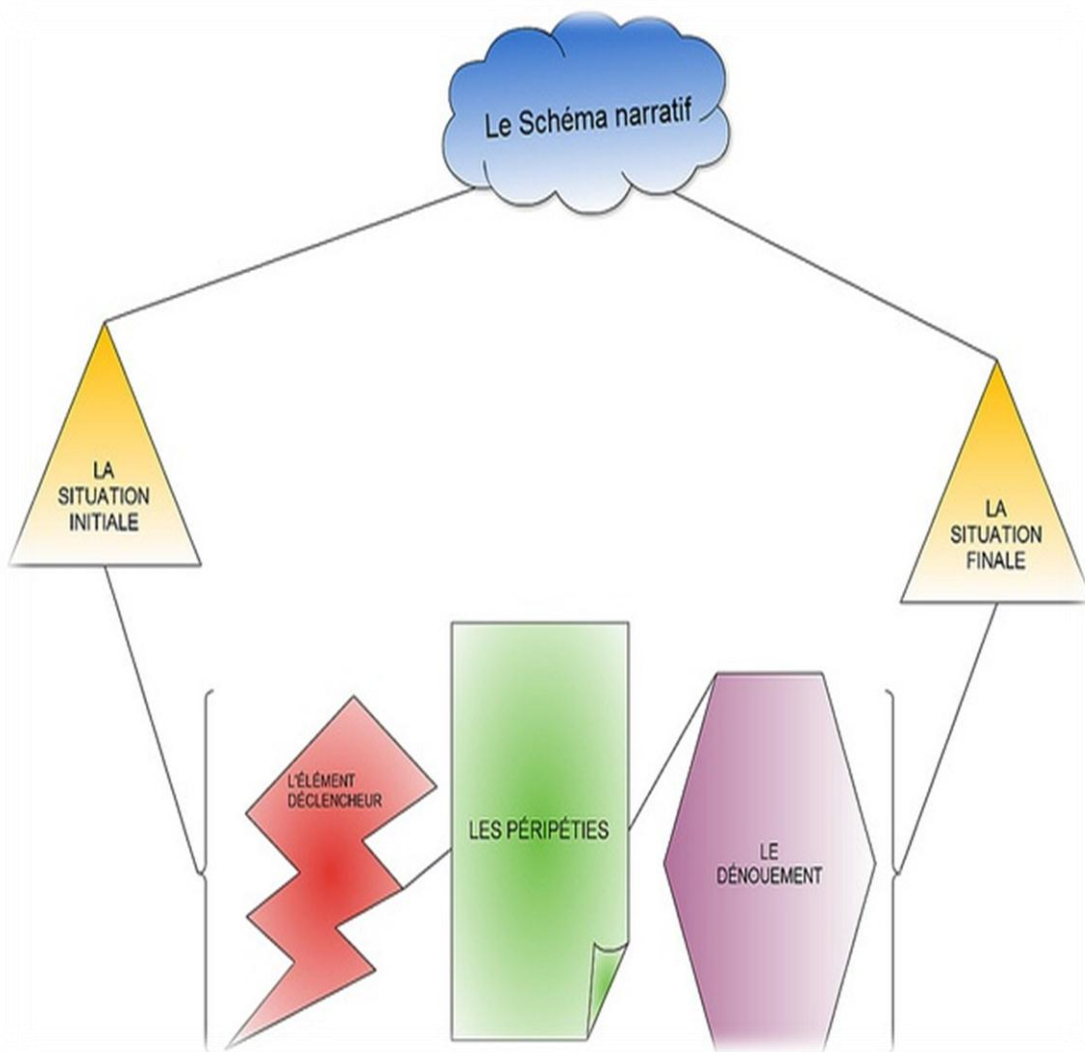
1. ¹ Le texte narratif de Jean –Michel Adam, NATHAN UNIVERSITE, (8 mars 1999).

Enfin, parmi les plusieurs types de textes narratifs, il y a lieu de mentionner le conte (la narration courte de fiction), le roman (dont la complexité et l'extension sont plus importantes que le conte) et la chronique (le récit de faits réels).²

2. Qu'est-ce que le schéma narratif ?

Le schéma narratif d'un récit est le déroulement chronologique de l'action. On parle de schéma narratif pour les histoires telles que les contes.

Le schéma narratif comprend cinq grandes périodes :



2. ² Le texte narratif de Jean –Michel Adam, NATHAN UNIVERSITE, (8 mars 1999).

3. Les différents genres du texte narratif :

Anecdote : Petit récit qui vaut par l'intérêt piquant qu'il procure.

Apologue : Petit récit illustrant une leçon morale.

Autobiographie : Récit de la vie d'un auteur écrit par l'auteur lui-même (=mémoire).

Biographie : Récit de la vie d'une personne.

Chronique : Récit historique qui suit l'ordre du temps.

Conte : Récit assez court d'événements imaginaires et présentés comme tels.

Epopée : Poème narratif qui chante les exploits guerriers de l'héros hors de commun. Le merveilleux y joue un rôle et les héros sont dénués de psychologie.

Fiction : Tout récit de faits non réel.

Journal : Récit au jour le jour, de la vie d'une personne par elle même

Légende : Récit oral, populaire et merveilleux d'un événement héroïque ou divin.

Mythe : Récit symbolique qui met en scène des héros et donne une explication du monde.

Nouvelle : Récit assez court en prose.

Roman : Récit long, en prose. On peut distinguer plusieurs types de romans (réaliste, historique, psychologique, fantastique, science-fiction, policier, par lettre, etc.)

Fable : est une histoire imaginaire généralement en vers dont le but d'illustrer une morale.

4. La structure narrative :

La structure narrative représente l'organisation d'un texte comme la légende, le conte, la fable, le récit, le roman, etc. Ces textes racontent une séquence d'événements qui se rapportent à une situation particulière et qui se terminent dans le temps.

La structure narrative a plusieurs catégories secondaires qui permettent de classer l'information et de comprendre le texte: la situation initiale, l'élément déclencheur, les péripéties et la situation finale.

- **Situation initiale:** je situe mon histoire: lieu, temps, personnage et la situation dans laquelle se trouvent mes personnages au tout début de l'histoire.

- Je réponds aux questions

- Qui?
- Quoi?
- Où?
- Comment?

-**Élément déclencheur:** l'élément qui fait démarrer l'histoire.

Je réponds aux questions:

Qu'arrive-t-il?

Qui est menacé?

Où la menace a-t-elle lieu?

Péripéties: les événements liés aux actions entreprises par les personnages pour trouver une solution.

Je réponds aux questions:

Que fait-on pour se sortir de la menace?

Quels sont les résultats de ces actions?

Situation finale: les conséquences des actions posées et les sentiments du ou des personnages, comment le tout se termine.

Je réponds aux questions:

Comment les personnages s'en sortent-ils?

Quels sont leurs sentiments?

Quelle est la morale de cette histoire (facultative)?

5. Le conte comme outil pédagogique utile en milieu scolaire :

Le conte est bien souvent pour l'enseignant de français langue étrangère (FLE), un support didactique d'une grande richesse. Il offre la possibilité de développer les compétences orales et écrites et même le côté culturel chez les apprenants.

5.1 Définitions :

Conte : nom commun masculin (contes).

« Récit de faits, d'aventures imaginaires, destinés à distraire »³ (Le ROBERT).

Geneviève Calame- Griaule le définit comme : « *un genre narratif en prose* », il appartient à l'univers de la poésie. Le conte relate des événements imaginaires, hors du temps ou dans les temps lointains⁴ ».

Avant de réfléchir à la place méritée ou non par le conte à l'école, il me semble nécessaire d'en connaître les origines et intentions premières et ce qu'il implique.

5.2 Historique :

A l'origine, le conte est un récit oral, pratiqué dans des sociétés sans écrits, ni moyens de communications. Il est dit le soir à la veillée et transmis de bouche à oreille, ce qui permet aux multiples conteurs d'y apporter leur touche personnelle.

Cette tradition orale rassemblait autour du feu des familles de paysans, ou des soldats.

On contait surtout le soir, en automne et en hiver. Mais les contes existent aussi depuis longtemps sous une forme écrite, puisée dans la tradition orale. Citons notamment les textes de Charles PERRAULT, fin XVIIe en France, avec *les contes de ma mère l'oye* et des frères GRIMM, début du XIXe en Allemagne, transcrivant des contes populaires traditionnels.

Au XXe siècle, le conte devient ensuite sujet d'étude scientifique :

- Dans le domaine littéraire, avec l'analyse de V. PROPP sur *la Morphologie du conte*, entre autres.

- Dans le domaine de la psychanalyse avec BETTELHEIM et sa *Psychanalyse des contes de fées*.

Aujourd'hui, le conte est devenu un genre littéraire à part entière et la tradition du « contage » pratiquement disparue en France.

Ainsi, de récit oral, il devient récit écrit, parfois même illustré.

Notons qu'ils existent aujourd'hui des contes modernes, inventés par des auteurs contemporains, qui exploitent le merveilleux modernisé, dans un contexte plus actuel.

5.3 Les caractéristiques d'un conte :

- Un conte commence généralement par une formule d'ouverture « il était une fois » - « En ce temps »- « Au temps où toutes les choses parlaient ».

- Le conte se termine par une formule de clôture (« ils vécurent désormais heureux avec leurs enfants pour ne plus se séparer »-« et il épousa la princesse et ils vécurent fort longtemps dans un bonheur parfait » « et ils se marièrent et eurent beaucoup d'enfants »).

Le robert 2009 ³

Geneviève Calame- Griaule ⁴

- Le conte a une fin heureuse : les héros rentrent chez eux après avoir éliminé les forces du mal, les amoureux se marient finalement, les enfants perdus se jettent au cou de leurs parents, les pauvres s'enrichissent, le bon est récompensé ...
- Le conte implique l'évolution d'un personnage à travers une sécession d'états différents provoquée par la transformation de ces états à travers diverses phases de la narration.
- Les éléments constants permanents dans le conte sont les fonctions des personnages qui constituent les parties fondamentales du conte et dont le nombre est limité. La fonction est l'action d'un personnage définie du point de vue de sa signification dans le déroulement de l'intrigue.
- La mise en narration, dans un conte comprend le plus souvent :
- Le cadre spatio-temporel(le lieu où se déroule l'histoire)
- Les personnages (le personnage principal et les personnages secondaires).
- Le cas (la situation du personnage principal).
- Le changement des fonctions d'effectue à partir des étapes successives suivantes :
 - Méfait initial : le héros est défavorisé à cause d'une action nuisible qui se produit contre lui.
 - Départ du héros : apparition du danger et confrontation aux épreuves.
 - Acquisition d'un auxiliaire magique qui lui fournit de l'aide.
 - Retour triomphal.

6. les fonctions pédagogiques du conte¹

6.1 L'écoute :

Les premiers mots de la lecture développent une écoute active et attentive. En effet, s'il veut saisir tous les éléments de l'histoire et toutes ses subtilités l'auditeur se doit d'être concentrer. Ainsi la pratique en classe de la lecture à haute voix par l'enseignant permet- elle de développer chez les élèves une attitude d'écoute essentielle.

6.2 L'imagination:

Le conte permet l'enrichissement de l'imaginaire de l'enfant. Dans ce type de récit, tout est possible : la présence d'un objet magique, d'une fée permet de dénouer des situations, de donner vie à des animaux imaginaires, tout en gardant une logique. Le conte se garde d'un merveilleux absurde. Il exerce une certaine " magie " sur les enfants et c'est à ce titre qu'il convient de les exploiter, au service de l'apprentissage de la langue et du plaisir de lire.

Bruno Bettelheim, dans Psychanalyse des contes de fées, nous explique que, pour qu'une histoire accroche vraiment l'attention de l'enfant, il faut qu'elle le divertisse et qu'elle éveille sa curiosité. Mais, pour enrichir sa vie, il faut, en outre, qu'elle stimule son imagination, qu'elle l'aide à développer son intelligence et à voir clair dans ses émotions, qu'elle lui fasse prendre conscience de ses difficultés, tout en suggérant des solutions aux problèmes qui le troublent.

Le conte ouvre de nouvelles dimensions à l'imagination de l'enfant que celui-ci serait incapable de découvrir seul. C'est en lisant, ou en écoutant, des récits tels que les contes, en recevant, de ce fait, une quantité infinie d'informations et d'images (d'une autre nature que celles qu'ils reçoivent de la télévision), que se constitue l'imagination. D'où la nécessité d'une longue imprégnation.

Selon Bettelheim, le conte merveilleux apporte un enseignement utile sur la réalité psychique : il est une réponse imaginaire à un conflit réel. L'enfant est un être en construction, qui a besoin de réponses à ses questions et à ses doutes. Le conte met en scène

des personnages, nettement dessinés et correspondant à un type, et des situations auxquels l'enfant peut facilement s'identifier. Les contes ont pour caractéristique de poser les problèmes existentiels en termes brefs et précis. L'enfant peut ainsi affronter ces difficultés dans leurs formes épurées et essentielles. Le conte simplifie toutes les situations et les personnages sont nettement caricaturés. L'enfant comprend ainsi facilement leurs différences. Il aime les contes car ils témoignent que tout problème est susceptible de trouver sa solution. La Belle au Bois Dormant, par exemple, lui apprendra qu'aucune⁵⁶ situation n'est jamais figée puisque, après avoir dormi cent ans, l'héroïne est réveillée par l'amour du prince ; que l'apparence extérieure n'est pas très importante puisque l'amour de la Belle peut transformer la Bête en prince charmant. Dans le petit Poucet, il existe un chemin pour sortir de la forêt quand on est perdu. L'histoire du vilain petit canard prouve que la différence n'est pas forcément un handicap... C'est ainsi que l'enfant apprend qu'il possède, lui aussi, beaucoup de pouvoirs, qu'il peut comprendre ce qui se passe en lui, et qu'il est capable de répondre aux questions qu'il se pose. Comme il se termine toujours bien, le conte rassure, contribue à l'épanouissement de l'enfant et révèle des vérités essentielles sur la nature humaine et sur lui-même.

6.3 Un intérêt culturel

En effet le conte et la culture sont liés comme précise Denizot dans son ouvrage que « le conte est une forme d'expression universelle qui traverse l'espace et le temps, donc aussi les cultures ». A l'école les apprenants découvrent ces contes patrimoines culturels tels que le petit chaperon rouge et cendrillon, l'objectif est de transmettre une culture commune aux apprenants. Le conte permet l'acquisition d'un patrimoine culturel universel grâce à la richesse intertextuelle qu'ils contiennent. Parce qu'il est aussi l'opportunité d'une ouverture sur d'autres cultures

6.4 Le conte, facteur de développement psycho-affectif

Le conte interpelle le jeune enfant car il répond à ses problèmes profonds, selon un mode d'expression symbolique, approprié au fonctionnement d'un enfant de cet âge. Freud disait que le conte abordait des problèmes humains universels. Selon Jeanne Michel, dans son ouvrage *L'imaginaire de l'enfant, les contes* (p. 78), " l'enfant trouve écho dans les contes, quelle que soit l'in vraisemblance des situations, l'écho de sa propre affectivité, de ses désirs, de ses élans. " L'enfant peut s'identifier aux personnages des contes. Dans l'imaginaire, l'enfant donne vie à sa réalité psychique. Dans l'imaginaire, l'enfant est créateur. Un conte lui parlera, fera référence à une réalité qui lui est propre. Le conte l'aidera à créer, et donc à trouver des réponses à ses questions. Le poète Schiller écrit d'ailleurs : " Je trouvais plus de sens profond dans les contes de fées que l'on me racontait dans mon enfance que dans les vérités enseignées par la vie. " L'enfant se construit ainsi sa propre réalité. L'imaginaire est un moyen d'investigation de la réalité, il s'en nourrit et la reconstruit sans cesse en l'enrichissant. Le conte, au-delà de l'enrichissement de l'imaginaire qu'il suscite, est nécessaire, voire indispensable à l'équilibre des enfants. Il peut permettre une mise en lumière de situations affectives, en aidant l'enfant à y voir plus clair au sein d'une éventuelle problématique. Chaque enfant peut retrouver, dans un conte,

¹QURRET Anne. Les pouvoirs du conte. Mémoire de concours de recrutement : professeur des écoles

une situation préoccupante, repérer un personnage touchant de près son univers personnel, et cheminer progressivement vers une résolution de conflits ou un apaisement d'angoisse.

6.5 Le conte, facteur de socialisation

Le conte est, par nature, un événement social, convivial. On n'entre pas au pays des fées comme dans un moulin ! Le conte exige un certain recueillement, un moment ritualisé, une ambiance privilégiée. La pratique du conte, dans une classe, a deux intérêts : c'est le moment privilégié pour le rêve et l'imaginaire, mais également un moment communautaire permettant de distraire et rassembler. La réunion de ces deux traits en faisant une séquence précieuse et irremplaçable. Le conte favorise la socialisation, le calme et l'écoute. De plus, le plaisir partagé crée une référence commune à tous. L'élève doit compter avec le groupe et sur le groupe pour constituer son répertoire comme pour le communiquer. La présence et les réactions immédiates des autres sont nécessaires à l'apprentissage. La pratique orale du conte requiert le développement d'attitudes et de comportements sociaux qui sont indispensables pour dire comme pour écouter. Il s'agit d'apprendre à respecter la parole de l'autre. De la sorte, l'élève s'initie aux règles de la civilité, faites de prises de paroles alternant avec des moments d'écoute.

6.6 Le langage

La plupart des contes n'était pas, au départ, destinée à des enfants. Ainsi emploient-ils généralement un vocabulaire difficile parfois désuet que les enfants peuvent ne pas connaître à priori. Toutefois, glissés dans un contexte magique, ces termes n'ont pas besoin d'explications, ils trouvent leur sens dans l'imagination de chacun. Le conte est un support de motivation envers la langue et un attrait pour sa maîtrise.

7. Comment écrire une production écrite (exemple type narratif)

En général dans une production écrite, on l'habitude de travailler en trois distinctes (une petite conclusion – un développement-une conclusion).

Tout d'abord, il faut se poser une question essentielle avant de commencer à écrire il faut se poser deux questions : je vais parler de quoi, je vais traiter quel thème. Ensuite, comment je vais rédiger ma production écrite, comment je vais développer mes idées est ce qu'il s'agit d'un texte narratif dans ce cas on aura un type narratif (raconter des événements réels ou imaginaires tout en suivant la structure narrative.

.

Le dernier chapitre intitulé « l'expérimentation » a une orientation essentiellement pratique. Nous débuterons ce chapitre par la présentation de l'établissement et du public que nous avons choisis, nous effectuerons l'analyse des résultats obtenus et vers la fin du même chapitre nos observations et nos remarques.

I. L'environnement de l'étude

Pour la conception de ce mémoire, nous avons fait beaucoup de recherches sur le terrain, au collège **khelifaBelahcena** El kheng- Laghouat. Nous avons fait une enquête par le biais d'un questionnaire adressé aux enseignants de collège et surtout les enseignants qui ont en charge des classes de deuxième année moyenne. Nous avons aussi procédé à l'observation des séances qui ont été prévues pour toutes les séquences de projet I (rédiger un recueil de conte) surtout ces activités : la compréhension de l'écrit, la préparation à l'écrit et le compte rendu. Après avoir collecté les données de l'enquête, notre observation qui a duré plus de deux mois et demi. Nous avons analysé les réponses des enseignants pour mieux percevoir la réalité.

A. L'établissement

Pour mener notre expérimentation nous avons choisi un collège qui se situe à El kheng (**khelifa Belahcen**). EL KHeng est une commune de la wilaya de Laghouat, l'établissement de **khelifaBelahcen** a ouvert ses portes en 2011. c'est un collège moderne muni de tout le matériel pédagogique nécessaire au bon suivi et à la bonne assimilation de l'enseignement (Tableau blancs, data show, climatisation etc.).

Il est composé de 19 salles : deux laboratoires, des salles informatisées, stade, bibliothèque et il y a plus de 15 employés dans l'administration. Notre effectif d'élèves est 350 pour 17 enseignants.

1. Le groupe cible

Les élèves avec lesquels nous allons travailler sont des élèves de la deuxième année moyenne (2AM1), leur âge varie entre 12 ans et 15 ans.

2. Le groupe expérimental

Le groupe qui représente l'échantillon de notre travail hétérogène composé de 29 élèves de la deuxième année moyenne. Le groupe contient quinze (15) filles et quatorze (14) garçons. Leurs niveau est moyen par rapport aux autres classes.

3. Justification du choix du niveau

Notre choix est motivé par les points suivants :

- Le manuel scolaire de la 2AM contient tout un projet dont le support principal est le conte, chose qui va nous aider notre travail de recherche.
- D'après les enseignants de FLE nous ont dit que cet âge est un âge intermédiaire entre l'enfance et l'adolescence, ce qui va leur permettre de lier ce qui est dans les contes et la vie réelle.

Analyse et interprétation des résultats

Item 1 Comment évaluez-vous le niveau de vos élèves lors de la production écrite ?

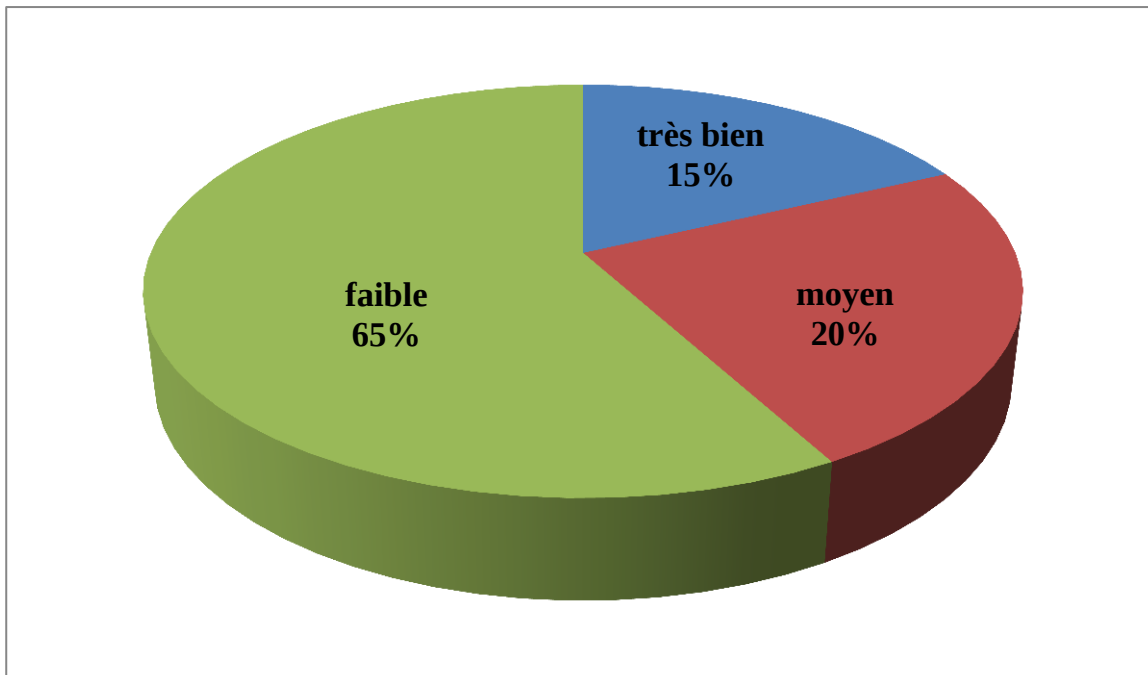
Très bien

moyen

faible

Les résultats obtenus nous permettront de dire que le niveau des élèves de la deuxième année moyenne est différent par rapport aux autres collèges de Laghouat : 10% des enseignants disent que leurs apprenants sont excellents , autres 15% très bien - 20 % moyen et 65 % faible .

Ces résultats montrent que la majorité des élèves ont des difficultés à produire un texte.

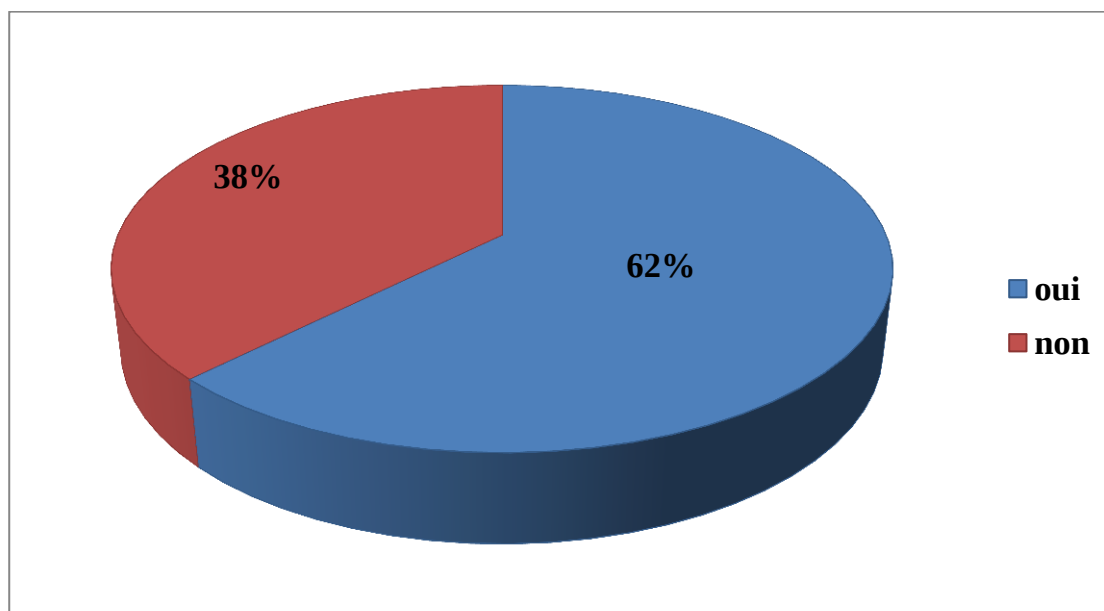


Item2 Est-ce que le conte facilite l'apprentissage du FLE ? Selon vous

OUI

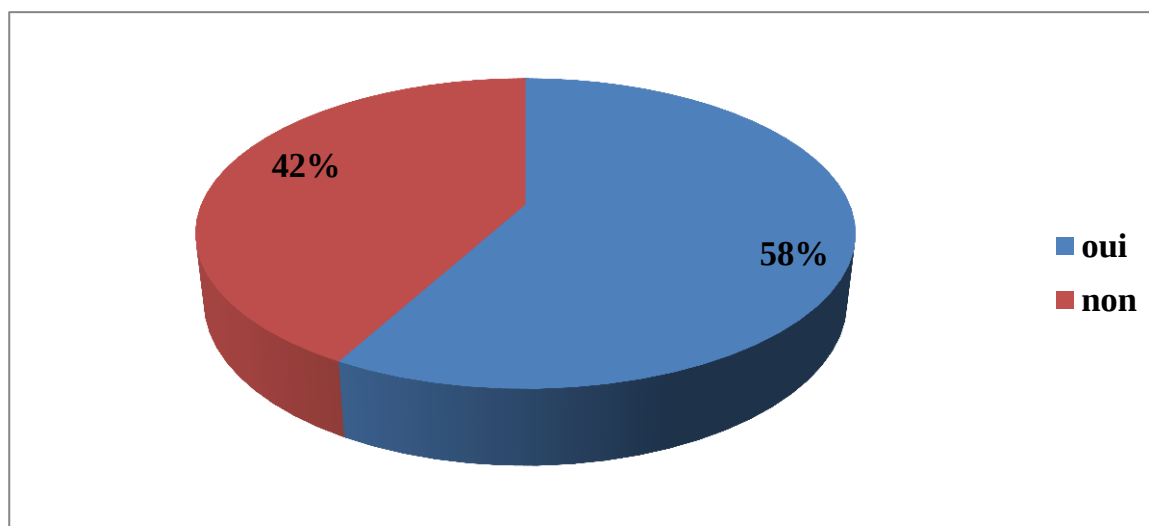
Non

D'après cet item la plupart des enseignants ont répondu par oui (62%) car ils ont confirmé que le conte facilite l'apprentissage du français langue étrangère et il développe chez les apprenants l'imagination en créant de nouveaux mondes , de nouveaux personnages et de faire des différentes interprétation les enseignants du FLE utilisent le conte comme outil pédagogique qui permet la pratique de racontes , il permet aussi de travailler des valeurs sociales ou morales pour initier les élèves à la littérature afin d'arriver à un travail autonome et d'enrichir le vocabulaire, de travailler la lecto – écriture , des représentations linguistique lexicaux ,grammaticaux et socioculturel et aussi de travailler la rédaction de textes écrits . Par contre 38 % des enseignants pensent que le conte est un support difficile par rapport au niveau réel des apprenants.



Item 3 Pensez-vous, que l'utilisation de conte est efficace dans l'apprentissage de la production écrite ?

58% des enseignants ont répondu que le conte est un support idéal et qui occupe une place privilégiée dans la culture de l'enfance. En effet, il est très souvent lu et étudié, et cela à différents niveaux de la scolarité. Il s'avère être un formidable objet et outil d'apprentissage puisqu'il permet à l'élève de construire les premières bases d'une culture ainsi que de nombreux apprentissages. D'autre part 42% ont répondu que le conte est un support compliqué parce que les élèves éprouvent de nombreuses difficultés face à la maîtrise de la langue. Ils le ressentent comme une contrainte au sein des activités scolaires.



Item 4 Pensez-vous, que le conte permet de développer certaines compétences?

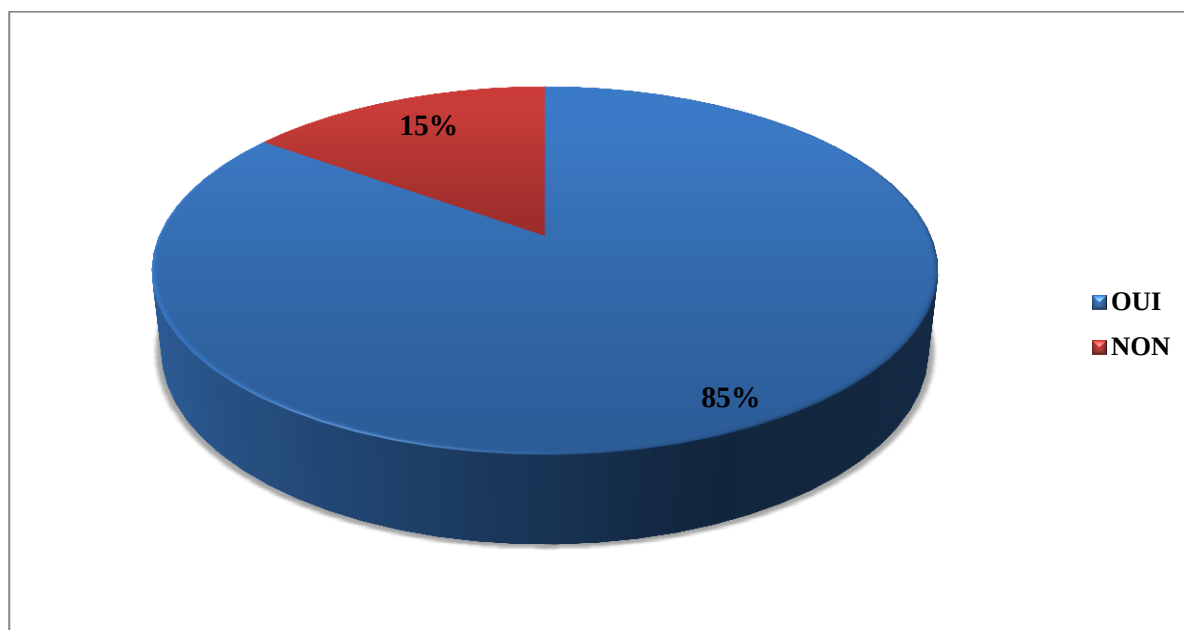
La totalité des enseignants voient que le conte est un support pédagogique très pertinent pour les apprenants du moyen en particulier les classes de langue étrangère. Le conte permet de plus de mettre à jour croyances, comportements, visions du monde, valeurs, rites, règles implicites qui régissent les comportements de l'être dans la société et les visions du monde privilégiées, de se rapprocher d'une façon très simple et facile des notions réutilisables pour parler raconter et communiquer, nourrir l'imagination, l'écoute, la mémorisation, intérêt psychologique (qui veut dire le développement de la personnalité d'un enfant) et tout en enrichissant le vocabulaire l'expressivité en favorisant la prise de parole.

Item5 -Est-ce que le conte développe l'imagination et la construction de la personnalité de l'élève ?

OUI

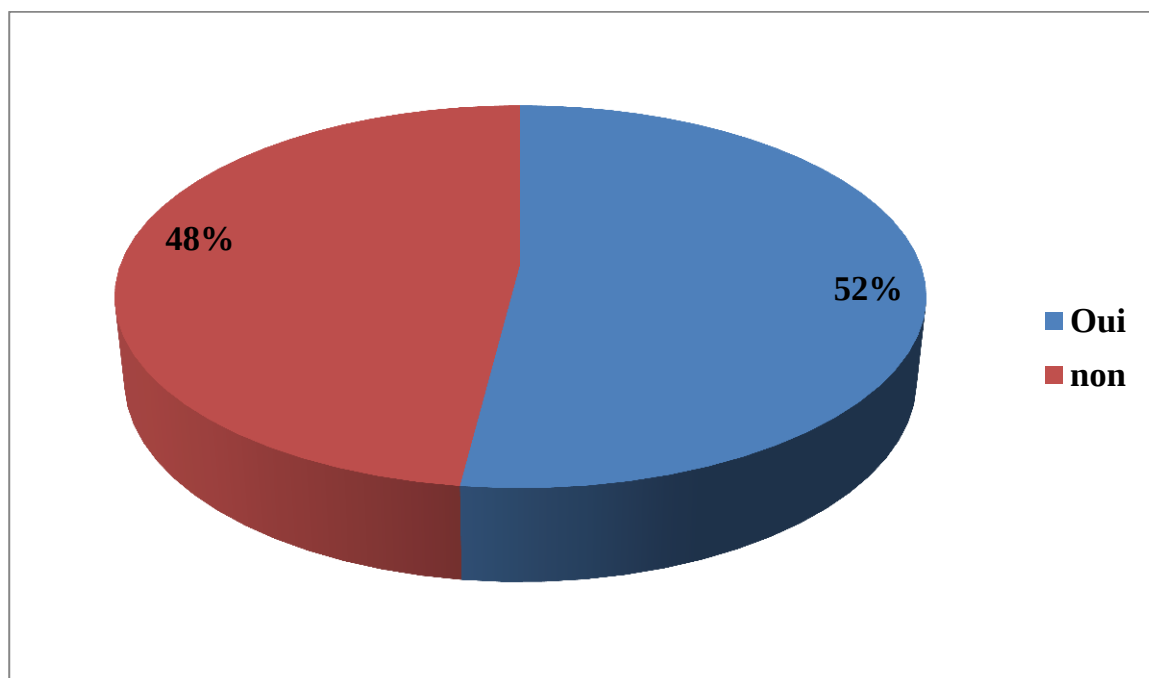
NON

Pour cette question 85% d'enseignants ont répondu par oui parce que le conte est un support pédagogique riche, permettant le développement de la personnalité de l'élève .Les contes délivrent des messages universels qui permettent à l'élève de se construire. *“Ils permettent à l'enfant d'établir des liens entre le réel et le fantastique. Ils vont l'aider à développer son imagination, essentielle pour lui permettre de se construire et de découvrir la réalité”*, explique Sébastien Colson. En effet, pour son adaptation à la vie et aux difficultés qu'elle suscite, l'élève doit stimuler son imaginaire qui va lui permettre d'acquérir une confiance en lui. D'autre part, 15% ont répondu que le conte développe d'autres compétences celles de la grammaire, lexicque et enrichissement de vocabulaire



Item6 Pensez-vous que vos élèves après un parcours d'apprentissage, seront capables de produire à l'oral et de rédiger à l'écrit un conte du début jusqu'à la fin?

Pour cette question, nous avons beaucoup d'avis différents parce que chaque enseignant a une méthode particulière pour enseigner aux élèves le conte. Puisque le programme de 2AM a pour objectif de développer les compétences orales et écrites chez les élèves. Donc la production écrite est une activité qui demande beaucoup des séances, elle vise plusieurs compétences et plusieurs objectifs pour que l'enseignant arrive à atteindre son but : l'élève pourra à son tour devenir conteur s'appropriant peu à peu la parole et l'art de raconter des contes et de rédiger un court conte grâce aux efforts des enseignants. L'oral ou l'écrit sont deux compétences complémentaires. Il y a donc deux pratiques du genre littéraire du conte : orale et écrite. Ces deux pratiques se différenciant par leur fonctionnement (modes de création, de diffusion...) comme par leur contenu, il convient de les distinguer. D'autres enseignants 48% ont répondu que les élèves commettent des fautes d'orthographe et que cette activité paraît difficile et ils sont incapables de rédiger en français en produisant des phrases incorrectes.



Item 7 -Comment l'enseignant aborde le conte en classe ?

Nous avons pu noter, lors d'observations de classes, que les élèves ne sont pas toujours conviés à explorer la dimension anthropologique du conte. Cette dernière focalise sur que les élèves sont le plus souvent conduits à repérer le schéma narratif, les temps du conte et à restituer des informations factuelles, la lecture du conte, le déchiffrement du sens à travers les questions de compréhension et enfin des activités appuyant plusieurs points de langue.

Item 8-Comment améliorer la production écrite des élèves ?

La plupart des enseignants constatent que les élèves ont des difficultés à produire un texte et pour réussir une production écrite : il faut suivre les critères de réussite dans lesquels l'élève va répondre aux questions et respecter les consignes demandées par l'enseignant.

En général, dans une production écrite on a l'habitude de travailler en trois parties distinctes (une petite introduction –un développement- une conclusion). Tout d'abord, il faut se poser une question essentielle avant de commencer à écrire il faut se poser deux questions je vais parler de quoi ou je vais traiter quel thème (Quoi ?). Ensuite, comment je vais rédiger ma production écrite, comment je vais développer mes idées est ce qu'il s'agit de les raconter dans ce cas on aura un texte narratif (raconter des événements réels ou imaginaires) tout en suivant la structure narrative (situation initiale – élément déclencheur – péripétie et situation finale), est ce qu'il s'agit de relater des événements, est ce qu'il s'agit de donner un point de vue, est ce qu'il s'agit de défendre des hypothèses.

Constat général

Dans le cadre de notre recherche, nos remarques et nos observations s'organisent autour de deux axes ; les points négatifs et les points positifs.

Pour les élèves avec lesquels nous allons travailler. Ils ont peur de cette production écrite peut-être à cause de manque de connaissances scientifiques ou de connaissances de culture générale et surtout de manque d'outil linguistique qui leur permet de rédiger correctement au moins une production écrite .

Au fil du temps les élèves ont pris le goût à écrire , écrire était devenue quelque chose de plus naturel surtout quand ils ont découvert le conte au sein du classe et n'était pas considéré comme une contrainte , une corvée cela on a pu le mesure facilement en effet lorsque l'enseignant propose une situation d'écriture , tous les élèves " sans exception adhéraient à la tâche , plus un seul ne rejetait d'idée d'écrire.

De plus, certains pas la majorité des élèves mais un nombre assez important pour que ce soit remarquable d'autant plus qu'il ne s'agissait pas des élèves les plus brillants , se sont mis à écrire spontanément des petits paragraphes qui ne leur avait pas demandés .

On conclut alors peut-être un peu hâtivement qu'il y avait une once d'espoir pour qu'ils commencent à aimer écrire.

D'après notre expériences et nos observations que nous avons eu, l'évolution des textes produits par les élèves, Ils étaient de plus en plus longs et étoffés, De plus ils prenaient gare à employer le bon vocabulaire et a bien orthographier les mots.

Rapport d'observation

Dans le cadre des remaniements des programmes de langue française au cycle moyen, nous retiendrons essentiellement que les compétences à l'oral et à l'écrit dans le 2ème palier ciblent la compréhension et la production des textes relatifs du narratif.

Pour la construction d'un projet didactique, il est important de ne pas perdre de vue les compétences à installer à travers des différentes activités séquentielles.

Au terme donc de la 2ème année moyenne, l'élève sera capable de produire à l'oral et à l'écrit un texte narratif.

Le premier projet dans le programme de deuxième année c'est le conte << raconter à travers le conte >> . Il se divise en quatre séquences, l'élève doit respectivement être capable à l'oral comme à l'écrit :

D'identifier et de produire la situation initiale. -

D'identifier la suite des événements.-

-D'insérer un portrait moral et physique dans un conte.

D'identifier et de produire la situation finale d'un conte-

Le projet contient quatre séquences et chaque séquence présente 12 séances << compréhension de l'écrit , compréhension de l'oral , lecture entraînement , vocabulaire, conjugaison , grammaire, orthographe, préparation à l'écrit , production écrite, lecture plaisir, compte rendu de la production écrite et enfin évaluation Bilan>>. Toutes ces séances ont pour objectif de préparer l'élève à la production (orale et écrite).

Chaque séquence débute par la négociation collective du projet qui s'intéresse à mettre l'élève dans la piste de ce qui suivra dans la séquence, c'est –à-dire présenter et expliquer les notions phares du projet : intitulé, groupes, matériels à fournir , etc.).

Après avoir négocié et motivé l'apprenant sur le projet, la séance de la compréhension de l'oral vient pour concrétiser ce qui a été déjà dit durant la négociation. En d'autres termes, son déroulement se base d'une part sur l'écoute et la compréhension d'un support audiovisuel ou des illustrations avant

la première écoute accompagnée par un éveil de l'intérêt .En effet l'apprenant passe par trois écoutes :

1ère écoute : elle a pour but d'identifier les indicateurs spatio-temporels et les personnages.

2ème écoute : elle s'intéresse, à l'aide des questions précises et dirigées, de comprendre en détails le récit et ses dénouements.

3ème écoute : elle s'agit de synthétiser le récit écouté.

D'une autre part, il y a la production orale qui vise à acquérir du vocabulaire relevant du même champ lexical du projet, de la bonne attitude et essentiellement la prise de parole de façon autonome.

Au moyen, l'apprenant est toujours dépendant sur le visuel et pour cette raison on trouve dans le manuel de la 2ème année que la compréhension de l'écrit est accompagnée par une illustration. Cette méthode l'aide dans **la recherche** des hypothèses de sens. Son objectif est d'amener l'apprenant progressivement vers le sens d'un récit à travers des stratégies de lectures.

Première phase : à l'aide du paratexte, l'élève va constituer des hypothèses de sens qui seront confirmées ou infirmées plus tard.

Deuxième phase : à partir des questions bien étudiées et constructives, il découvre le sens explicite et implicite du récit. Cela veut dire, qu'il sera capable de repérer dans chaque paragraphe les caractéristiques primordiales du récit (forme et contenu), ses personnages, ses enjeux...

La troisième phase : il synthétise ou bien résume ce qu'il a retenu du texte étudié dans un tableau ou une activité lacunaire.

Ensuite la séance qui suit est consacrée uniquement sur la lecture d'un support bien choisi .L'enseignant invite les élèves de se familiariser avec un conte déjà vu afin d'améliorer parallèlement la compréhension et la bonne prononciation chez l'apprenant : questions générales sur le récit et découpage syllabique en se basant aussi sur le respect de la ponctuation.

Pour enseigner la langue il est indispensable d'aider ses élèves à s'approprier un lexique, une grammaire et une orthographe complexes. Donc, les points de langue (vocabulaire, grammaire, conjugaison et orthographe) suivent la même démarche en termes d'observation du phénomène, analyse, constitution de la règle, exploitation et finalement réinvestissement).

En effet, ces compétences linguistiques servent à enrichir le bagage linguistique de l'élève et l'aider à produire à l'écrit comme à l'oral. Ainsi, ils ont respectivement les objectifs suivants :

- Enrichir le vocabulaire de l'apprenant.
- Identifier la nature des mots dans la phrase.
- Savoir conjuguer et employer les verbes au temps du récit.
- Connaître et s'approprier aux accords, homophones...
-

La préparation à l'écrit et la production écrite ce sont deux tâches complémentaires, la première est destinée à la préparation de l'élève à la production écrite l'élève à la fin de chaque séquence est amené à rédiger à l'écrit en se référant à un thème précis et un objectif visé dans le cadre d'une tâche individuelle.

En fait, la préparation à l'écrit est une série d'activités similaires au thème de la production écrite car l'élève doit avoir un support sur lequel il se penche pour prendre quelques idées. Ce support comme il sera utile lors de la production écrite, il sera indispensable pour fournir des informations (idées).

La dernière activité c'est le compte rendu de la production écrite l'élève doit être en mesure de comprendre et de produire un texte narratif.

De séquence en séquence, on installe les différentes compétences indispensables à la réalisation du projet ceci avec la participation active de l'élève quel que soit son niveau, il doit être en mesure de comprendre et de produire oralement et par écrit un conte.

Une bonne pratique de classe ne peut se concevoir que dans une préparation drastique, de même que La réussite du projet ne peut se réaliser qu'après une préparation rigoureuse des fiches didactiques. Mais avant par une élaboration judicieuse des progressions annuelles en termes de compétences, et des répartitions des activités séquentielles en termes d'objectifs. Ainsi donc ; Des idées claires et bien ordonnées produisent toujours des discours limpides...c'est ce que nous dit Boileau dans cette citation : « Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement, et les mots pour le dire arrivent aisément. »

-

Compte rendu

Le compte rendu de la production écrite est une séance très importante de remédier aux difficultés rencontrées par les élèves dans leur textualisation (production écrite).

On doit unir les forces et la travailler d'une façon régulière avec nos élèves et ne pas la négliger si non ! On ne va jamais former des élèves qui seront capables de rédiger un texte cohérent ayant un sens. La séance du compte rendu va fonctionner par rapport aux élèves, en premier lieu, comme un moment –miroir qui devait les inviter à réfléchir sur le pourquoi de chacune de leurs erreurs et en second lieu, les contraindre à mettre en œuvre une stratégie pour gérer ces erreurs afin de les corriger et de les dépasser.

Objectif de la séance

Au cours de cette séance, l'élève sera capable de :

- ⇒ Evaluer les travaux d'écriture et remédier aux insuffisances constatées.
- ⇒ S'auto-corriger (améliorer sa production écrite).
- ⇒ S'auto-évaluer.

Déroulement de la séance

1. Rappel de sujet : rédiger un conte de « petit chaperon rouge »
2. Rappel des critères de réussite : pour réussir ta production tu dois répondre aux questions.
 - ✓ Rédiger un conte de petit chaperon rouge en te servant des informations qui te sont données dans la structure du conte.
 - ✓ Où se déroule l'histoire ?
 - ✓ Qui sont les personnages en présence ?
 - ✓ Cite des événements.
 - ✓ Quelle est la leçon que le petit chaperon rouge a retenu ?
Tu dois utiliser :
 - ✓ Une formule introductive, les mots qui structurent un conte et une formule de clôture.
 - ✓ Utilise le 3ème personne de singulier.
 - ✓ Utilise l'imparfait et le passé simple.
 - ✓ Utilise le vocabulaire du merveilleux.
 - ✓ Utilise les adjectifs qualificatifs.
 - ✓ Mettre la majuscule au début de la phrase et mettre la ponctuation.
 - ✓ Donner un titre à ton conte.

3. Remarques d'ordre général (commencer par le positif)

- La majorité des élèves ont réussi à produire un texte cohérent.
- La plupart des élèves ont respecté la structure d'un conte (la situation initiale- le déroulement – la situation finale, temps, personnages, lieu)
- Mais, il y a toujours des erreurs à remédier :
 - ⇒ Marque de ponctuation.
 - ⇒ Phrases mal-dites ou mal-construites.
 - ⇒ Répétition, mauvais emploi du temps, fautes d'orthographe...

Démarches à suivre :

- Ecrire un paragraphe choisi sur le tableau.
- Lire le paragraphe par quelques élèves.
- Ecrire le paragraphe choisi sur le tableau, il faut se baser sur les fautes de lexique et la structuration et corriger phrase par phrase avec les élèves.
- Lecture contrôle qui permet de déceler d'éventuelles erreurs d'inattention, voire d'incohérence.
- Présenter les meilleurs paragraphes par les élèves en portant des notes.

Paragraphe choisi

il été une foi, un fille l'appelais la petit chaperon rouge elle vivé avec son mama dons la fort.

un jour, elle a rendis visiter à son grand-mère qui habitais dans la forêt mais dans chemin, elle a trouvée le loup. Le loup a parlé avec elle et le loup a commencé à elle parler doucement la petit fille, a une confiance et avanci près, alors l'animal mange la petit fille. On a cherché la petit fille pendon une semaine le sept jour, un chasseur a trouvé le loup, il a ouvri le ventre de loup et sortira la petit fille qui avais des vertiges mais bien vivante.

depuis ce jour, la petit chaperon rouge ne parle jamé aux gans qui n'a connu pas.

Remarques générales

- ✓ Absence du titre.
- ✓ La majuscule au début du texte.
- ✓ L'accord de l'adjectif qualificatif.
- ✓ Répétition.
- ✓ Phrases mal- construites et mal-dites.
- ✓ Accord sujet /verbe.
- ✓ L'accord du participe passé.
- ✓ Les homophones lexicaux.
- ✓ La ponctuation.
- ✓ Des fautes d'orthographe.

Amélioration collective d'une production écrite moyenne :

Le petit chaperon rouge

Il était une fois, une fille s'appelait le petit chaperon rouge. Elle vivait avec sa mère dans une maison à la forêt.

Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avala d'un coup. On chercha la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.

Depuis ce jour, le petit chaperon rouge ne parle jamais aux étrangers.

Enfin, chaque élève corrige ses erreurs pour améliorer sa production écrite.

Conclusion :

Dans ce modeste travail, qui n'était pas exhaustif, nous n'avons pas tout dit du conte et son utilité en didactique de français langue étrangère et nous ne pouvons d'ailleurs le faire, car celui-ci constitue à lui seul un champs d'étude très large. L'efficacité du conte a été provoquée par plusieurs travaux de recherche. Quant à la notre, nous avons parlé de son efficacité pour l'activité de la production écrite chez les élèves de la deuxième année moyenne.

Après opté sur l'idée que le conte est un support riche et que son utilisation à l'école peut générer de nombreuses activités telles que la compréhension et la production écrite.

En se basant sur ces questions qui forment la problématique de cette recherche : comment amener l'élève à rédiger un conte ? Comment les enseignants l'abordent –ils au sein de leur classe ? Quelle place lui donnent-ils ?

Pour répondre à ces questions nous avons émis des hypothèses : le conte est un support idéal sur lequel peut s'appuyer les enseignants pour transmettre les savoirs fondamentaux du socle commun en particulier la maîtrise de la langue écrite ,le conte est avant tout éducatif parce qu'il véhicule des valeurs sociales et civiques et il offre la possibilité d' « enchanter », de créer des situations d'écoute, de nourrir l'imagination, de provoquer des situations de langage et profitent également au développement de l'enfant dans les domaines culturel et psychologique. Aussi nous confirmons que le conte joue un rôle important et non-négligeable dans le développement de la personnalité de l'enfant et il suscite chez les élèves de l'enthousiasme et de la motivation et favorise donc les apprentissages.

Pour ce faire, nous avons commencé par parcourir brièvement définitions de concepts clés tels que l'écrit, la production écrite, la production écrite au cycle moyen et la place de la production écrite dans quelques approches pédagogiques et dans les programmes officiels tout en mettant en œuvre le texte narratif dans l'enseignement de FLE.

Dans un deuxième temps nous nous sommes focalisés sur la notion du conte où nous avons ouvert dans le second chapitre par une brève définition, historique et caractéristique du conte tout en abordant le conte comme outil pédagogique au milieu scolaire et sa place, son importance dans les classes de FLE. Nous nous avons parlé en ensuite de ses fonctions pédagogiques. Enfin, nous avons montré une stratégie pour les élèves qui éprouvent des difficultés en écrit.

Après avoir parlé du conte, nous avons essayé de projeter tout ce qui a été dit sur l'expérimentation que nous avons menée dans le troisième chapitre nous avons présenté la démarche méthodologique pour traiter les informations et données collectées. Nous avons débuté ce chapitre par la présentation de l'établissement et du public que nous avons choisis pour mener notre expérimentation.

Puis, nous avons rappelé les objectifs des activités que nous allons mettre en place. Ensuite, nous avons opté pour une méthode descriptive pour présenter le déroulement de l'expérimentation et pour une méthode analytique pour effectuer l'analyse des résultats obtenus.

A l'issu de notre recherche, nous sommes arrivées à dire que :

- Utilise à bon escient, le conte participe activement au développement des deux compétences écrites car il présente un champ riche de ressources, une diversification de choix d'activités et il est un support idéal sur lequel peut s'appuyer les enseignants pour transmettre les savoirs, en particulier la maîtrise de la langue écrite. ce qui correspond aux hypothèses émises dans l'introduction.
- L'apprentissage par le biais du conte semble une méthode efficace par le fait de créer en classe une atmosphère de motivation et interaction. Mais ce doit être accompagné par une maîtrise de langue et de méthodes et surtout des astuces didactiques de la part de l'enseignant : si ces deux points sont pris en considération sérieusement, amèneront à une amélioration remarquable et donc la réussite de l'élève.

Pour conclure, nous disons que cette expérience sur le conte sera une référence lors de notre première prise de classe et durant toute notre future carrière puisqu'elle nous a paru être un élément motivant pour les élèves et pour arriver à former un élève capable à produire. Elle permet de les faire entrer dans le travail de manière plus facile. Elle éclaire le sens des apprentissages chez l'élève et il nous semble que c'est de cette manière que doivent être conçus les enseignements.

Références bibliographiques

Ouvrage

1. La production écrite de CLAUDETTE CORNAIRE / PATRICIA MARY RAYMOND-Didactique Des Langues Etrangères, CLE International, Belgique, Février 1999.
2. Le texte narratif de Jean –Michel Adam, NATHAN UNIVERSITE, (8 mars 1999).
3. Le conte au service de l'apprentissage de la langue Anne Poret Evelyne Roques, RETZ France 2000.

Mémoires

1. TAHARI, Fatima. Le conte audio comme support didactique dans l'enseignement/ apprentissage de l'oral, Cas des élèves de la 2ème AM, CEM Tarek Ibn ZIADE de Boussaâda. Mémoire de Master. Université Msila.
2. QURRET Anne. Les pouvoirs du conte. Mémoire de concours de recrutement : professeur des écoles.
3. MAJOUBA Karima. Stratégies d'enseignement /apprentissage de la production écrite en classe de FLE cas de la 1ère année moyenne .Mémoire de Master. Université d'Oran.
4. Aurélie Courcelles. Le conte : un outil pour donner sens aux apprentissages. Centre département de Dijon.

Dictionnaires

1. LAROUSSE, Dictionnaire de Français, EdR, le Robert, Paris ,2005.
2. Robert, Jean-Pierre, Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Ed Ophrys. Paris .2008
3. Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Jean Dubois/ Mathée GIACMO, LOUIS GUESPIN, les grands dictionnaires LAROUSSE, 2013.

Articles

1. La compétence de production écrite dans l'approche par compétences Nguyen Viet Anh, Département de Langue et de Civilisation Françaises ULIS – UNH Received 22 Octobre 2011.
2. Quel rôle joue le conte dans le développement de la personnalité de l'enfant et de sa socialisation au cycle 1 ? Estelle Hollemaert.

Sitographie

1. http://www.persee.fr/doc/reper_1157-1330_1991_num_3_1_2020
2. lebonusage.over-blog.com/article-le-texte-narratif-47350749.html.
3. <https://lacroiseefr.wordpress.com/2009/12/02/la-structure-narrative/>
4. http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2008.aslim_v&par
5. lewebpedagogique.com/ressources-fle/production-ecrite