

La pédagogie (1)

La pédagogie est la science de l'éducation par excellence, elle est une activité humaine qui consiste à éduquer et garantir un enseignement aux membres d'une société dès leur tendre enfance. Pour vygotsky, enseigner est une qualité fondamentale exclusivement humaine. L'éducation est un acte qui a lieu dans un contexte socioculturel qui définit les priorités et les moyens à mettre en œuvre selon des objectifs généraux et spécifiques répondant à des exigences sociales. Ainsi, la pédagogie est un processus psychologique purement humain, d'où la nécessité de l'enseigner en tant que discipline aux étudiants de la spécialité de « didactique ». Vigotsky en s'intéressant à la pédagogie, il a réussi à démontrer ses implications socio-culturelles. Le terme « social » est la pierre angulaire de la théorie socioconstructiviste, en d'autres termes l'apprentissage est un processus basé sur la cognition et l'interaction sociale. D'autre part Piaget avance dans sa Théorie Cognitive-Interactionniste que l'apprentissage dépend de l'interaction entre des variables internes et externes de l'individu (Ortega, 2009)

Ceci dit, pourquoi doit-on impliquer l'étudiant « futur enseignant » dans tous ces concepts, plutôt complexes pour le moins qu'on puisse dire ?

La salle de classe est un espace social et en même temps pédagogique qui favorise l'épanouissement de l'enfant et joue, à ce titre, un rôle complémentaire à celui de la famille en matière d'éducation. Selon Vygotsky, le développement de l'intelligence se réalise par le biais d'outils psychologiques qui se trouvent dans l'environnement de l'enfant, on citera, à titre d'exemple, le langage qui est un élément fondamental de ce processus. Ce qui revient à dire, que grâce aux mots, qui sont à l'origine des concepts, les activités pratiques sont transformées en activités mentales très complexes.

L'enfant serait incapable d'atteindre la maturité de l'homme sans l'accompagnement de l'adulte qui assure son éducation et son enseignement. De ce fait, l'enfant devient l'objet de la pédagogie.

La langue permet à l'enfant d'apprendre et d'interagir avec le monde extérieur, elle est également le médiateur principal de l'activité mentale. Sachant que notre intérêt est porté sur l'enseignement de la langue et en particulier le FLE, il est utile de rappeler que la langue est plus qu'un système de signes comme le conçoivent les structuralistes, mais un processus cognitif socioculturel qui permet à l'enfant d'acquérir et de développer un système linguistique grâce à l'interaction avec d'autres individus. La langue permet à l'enfant de mieux se connaître, et de se faire sa propre vision du monde. La pédagogie socioconstructiviste qui fonde sa théorie sur le caractère social de la langue admet que l'acquisition des langues doit passer par l'interaction de l'homme avec d'autres individus de sa société dans le but d'apprendre et surtout de communiquer.

De nos jours, l'apprentissage peut avoir lieu à distance ou par l'intermédiaire des média et des réseaux sociaux, mais cela ne signifie pas pour autant que l'interaction n'a pas lieu d'être, par ce que l'information recueillie est le produit d'autres individus que l'on retrouve dans des livres ou dans documents web, etc. Par conséquent, l'apprentissage ne peut être envisagé que sous son aspect social, quand il a lieu en classe, il permet aux apprenants de s'entraider, d'échanger, de coopérer afin de construire le savoir.

« L'éducation proprement dite. Dans un sens plus élevé à la fois et plus restreint, on désigne spécialement sous le nom d'éducation l'ensemble des procédés par lesquels on conduit l'enfant à son complet développement, en cultivant et dirigeant toutes ses facultés. » (Henri Marion, 1882)

Marion explique que la pédagogie est la science et l'art de l'éducation. Elle est plutôt une science, car la matière de la pédagogie réside dans le raisonnement théorique qu'elle emploie pour découvrir, évaluer et coordonner. (Quoted in Best, 1988, p. 154)

Néanmoins, la distinction entre la pédagogie et la didactique n'est pas aussi évidente, tant les deux disciplines se partagent un même objet, l'apprentissage.

Par ailleurs, la didactique étudie la relation entre les élèves, les enseignants et les savoirs regroupés en matières éducatives. En d'autres termes la didactique est moins philosophique que la pédagogie qui englobe la sociologie et la psychologie sociale de l'éducation. La pédagogie implique une vision, une certaine théorie et un ensemble de croyances concernant la société, le savoir, et la production, en relation avec des objectifs éducationnels. (Davies ,1994)

Ainsi, on peut dire que la pédagogie c'est cette relation entre l'enseignant, la classe et les apprenants, c'est aussi ce processus qui se traduit par le changement de comportement chez l'apprenant, le développement de son savoir grâce à un enseignant ou à quelqu'un qui est en mesure de lui assurer la cognition.

En plus du fait que la pédagogie a un côté matériel, elle possède également un côté affectif, d'où son aspect sociologique lors de l'opération apprentissage/enseignement.

Afin de mener à bien cette opération d'éducation et d'épanouissement de l'enfant, la pédagogie prône trois types de connaissance :

- _ La connaissance de l'être qui sera enseigné et formé
- _ La connaissance de la matière qui nous permet de promouvoir le développement mental de l'enfant.
- _ La connaissance des méthodes qui permettent de réaliser des relations saines et fructueuses entre la matière à enseigner et l'enfant lui-même.

La pédagogie en tant que science de l'éducation a connu des développements très importants à partir du début du vingtième siècle ; elle s'est scindée en plusieurs autres sous branches telles que :

La pédagogie traditionnelle

- La pédagogie différenciée
- La pédagogie intégrative
- La pédagogie de projet

La pédagogie n'a cessé d'évoluer au gré des changements sociaux survenus au cours du vingtième siècle, ces développements ont été imposés par des besoins socioéconomiques et les avancées réalisées dans le domaine de la psychologie, et de la science de manière générale.

Qu'est-ce qu'on entend par la pédagogie traditionnelle ?

La pédagogie traditionnelle à l'inverse de la pédagogie « moderne », elle voit le rapport enseignant/apprenant en termes de transmission de savoir dans une situation où le premier dispense l'information alors que le second écoute et apprend.

« C'est un rapport fondamental d'inégalité entre l'élève et son maître à qui il doit se soumettre en toutes circonstances » (Louanchi 1987) (p.325).

Les apprenants selon la pédagogie traditionnelle ne doivent pas défier l'autorité du maître, le cours est donc caractérisé par la passivité de la classe. En ce sens, il s'agit d'une soumission pédagogique totale des apprenants à la volonté de leur enseignant. Donc, ces derniers doivent, en toute situation, faire preuve d'obéissance et de respect à l'égard de leurs maîtres pendant le cours et à l'intérieur de l'établissement scolaire.

Selon Snyders (1975) « le fondement de l'éducation traditionnelle est l'ambition de conduire l'élève jusqu'au contact avec les très grandes réalisations de l'humanité » (p.15). En d'autres termes, le rôle de l'enseignant est capital dans l'éducation et l'accompagnement de l'enfant vers un objectif tracé d'avance selon des normes et des exigences sociales.

L'opération d'apprentissage est planifiée en respectant le principe de la gradation, c'est aller du plus simple vers le plus difficile selon une progression définie au préalable.

L'approche pédagogique traditionnelle :

La pédagogie traditionnelle fait usage d'une approche qui prône la mémorisation en tant que procédé principal de l'apprentissage, à savoir l'information fournie par l'enseignant doit être assimilée et prête à être récitée. Disons que la démarche didactique n'envisageait pas l'enseignement/apprentissage en termes de besoins de l'élève, ce qui se traduisait souvent par la démotivation des apprenants.

L'évaluation en pédagogie traditionnelle :

En pédagogie traditionnelle, l'évaluation obéit à la règle du classement selon le mérite, les apprenants sont classés après avoir subi une épreuve préparée par l'enseignant dont le but est de permettre l'admission de ceux qui réussissent à un niveau supérieur de savoir; ce procédé s'apparente à l'évaluation sommative.

La notation des copies se fait après l'adoption d'un barème en fonction d'un corrigé type qui va permettre de positionner un apprenant par rapport aux autres élèves de sa classe.

L'évaluation est traditionnellement associée, dans l'école, à la fabrication de hiérarchies d'excellence (Perrenoud, 1984)

Cette opération d'évaluation touche toutes les matières enseignées dans un des cycles de l'enseignement, elle est organisée trimestriellement et à la fin de l'année scolaire. Il est clair que la primauté du classement l'emporte sur les contenus et le degré des compétences acquises. Par conséquent, les résultats obtenus par les apprenants sont entachés de subjectivité et ne permettent pas de classer les élèves sur une échelle des compétences. Ce type d'évaluation n'est-il pas seulement une sorte de hiérarchisation mécanique ?

Les notes dans ce type d'évaluation servent de moyen de pression que l'enseignant utilise pour gérer la classe et faire régner le calme, il peut aussi s'en servir comme moyen de motivation. Ceci dit, l'évaluation demeure une étape indispensable quelle que soit l'approche pédagogique adoptée.

« Dans tous les cas, l'évaluation n'est pas une fin en soi. C'est un rouage dans le fonctionnement didactique et plus globalement dans le fonctionnement du système scolaire. Elle sert essentiellement à contrôler le travail des élèves et à gérer les inégalités (Tarek Saker Said Mezroua 2013/ n°7)

La pédagogie de l'intégration

C'est une pédagogie qui a pour fondement les concepts d'intégration et de compétence, elle a marqué la pratique de l'enseignement à la fin du vingtième siècle. C'est un courant majeur de la pédagogie moderne qui est venu répondre aux critiques émises contre la pédagogie par objectifs. Cette dernière était perçue comme un processus de morcellement des objectifs à enseigner. Par ailleurs, la pédagogie par objectifs avait l'avantage d'apprendre à l'apprenant la réalisation de quelque chose, en plus de l'acquisition des savoirs. Mais, l'inconvénient est que l'apprenant peut acquérir des savoir-faire importants sans liaison les uns avec les autres qui ne lui permettent pas de faire face efficacement à des situations dans la vie quotidienne.

C'est dans ce contexte que l'on peut introduire les concepts de performance/compétence et d'intégration. Les didacticiens s'accordent à dire que la compétence est la mobilisation

spontanée d'un ensemble de ressources pour faire face à une situation de manière efficace.(De Ketele, 2000 ; Rogiers, 1996).

En d'autres termes une compétence n'existe que face à une situation particulière grâce à l'intégration d'aptitudes elles-mêmes faites de savoirs et de savoir-faire. Le but de la pédagogie d'intégration (Roegiers, 2001) est de maîtriser des situations qu'il rencontrera dans sa vie professionnelle ou privée.

Les quatre objectifs de la pédagogie d'intégration :

Donner du sens au processus d'apprentissage :

En plaçant le processus d'apprentissage dans un contexte qui a du sens pour l'apprenant en relation avec une situation de la vie réelle à laquelle il fera face.

,

1- Différenciation des questions par pertinence : Mettre l'accent sur ce qui est important, soit parce que c'est nécessaire et pratique pour la vie quotidienne, soit parce que cela pourrait devenir la base d'un apprentissage futur.

2_Application de l'apprentissage en situations pratiques : ce n'est pas en bourrant la tête de l'apprenant de connaissances, mais en lui apprenant comment relier les matériaux appris à des valeurs telles que devenir un citoyen responsable, un ouvrier compétent, un individu libre. L'apprenant sera, par conséquent, évalué selon un scénario complexe (Roegiers, 2004).

Association des éléments appris :

Ce quatrième objectif est étroitement lié aux trois précédents, il consiste à doter l'enfant de la capacité de mobiliser son aptitude et sa connaissance afin de faire face à des situations quotidiennes de manière effective.

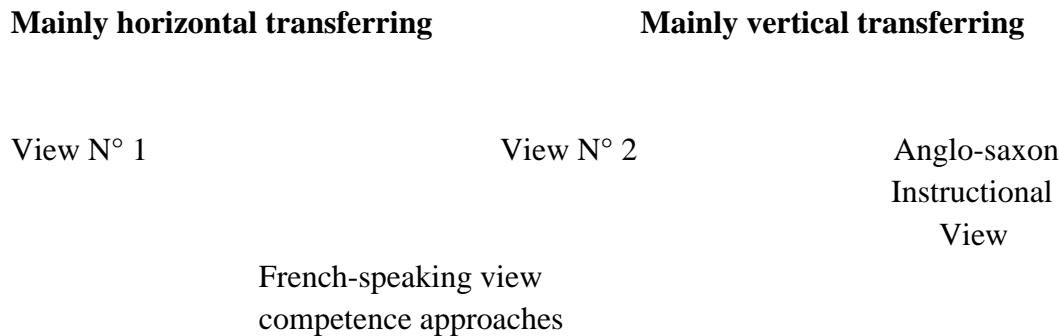
Cependant, l'école Anglo-saxonne propose une approche basée essentiellement sur la performance et la réussite de l'apprenant, elle favorise le transfert vertical des contenus plus que l'intégration globale en classe (Anderson, Reder, & Simon, 1996, 1998). Par ailleurs, l'école francophone met en avant deux perspectives à ce sujet. Même s'il existe un consensus général que la « situation d'apprentissage » est au centre du processus éducatif, l'importance donnée au timing des situations d'intégration et la place qu'elles occupent dans le processus d'apprentissage est différente.

Une de ces idées pédagogiques de l'école francophone est que les méthodes actives doivent être mises en place pour permettre à l'élève d'apprendre à travers la complexité. L'effort de transfert est réalisé d'une manière globale et, par conséquent, n'a pas besoin de structuration (Fourez, 1999; Jonnaert, 2002; Jonnaert & Masciotra, 2004; Legendre, 2004; Meirieu, 2005; Meirieu & Develay, 1992). Autrement dit, l'idée essentielle est que l'apprenant doit être confronté à une situation authentique afin qu'il mobilise les

aptitudes qu'il possède ou qu'il en train d'acquérir. L'accent doit être mis sur le processus d'apprentissage et l'utilisation des savoir-faire de manière constante face à des situations réelles, c'est-à-dire la recherche de l'information, son analyse et son explication. « Apprendre à plonger avant de nager » (Roegiers, 2005).

La deuxième perspective met l'accent sur le lien entre les différents niveaux de complexité ainsi que le besoin d'intégration (Péladeau, Forget, & Gagné, 2005). L'objectif étant d'atteindre une utilisation utile et structurée des situations d'intégration.

In a schematic manner, the different approaches may be depicted as in Figure 1:



Or, les initiateurs de la pédagogie de l'intégration admettent qu'il faudra tenir de la résistance des enseignants dont le rôle est primordial dans l'application des instructions pédagogiques. On constate, cependant, qu'en pratique les enseignants sont enclins à enseigner selon la méthode à laquelle ils se sont habitués. Sur le terrain, les réticences peuvent avoir des effets négatifs sur le rendement, car la pédagogie intégrative nécessite une attention particulière de la part de l'institution, et une préparation efficace des enseignants tant celle-ci est reconnue pour sa complexité.

En réalité, les obstacles qui se dressent devant l'approche par compétence sont multiples, et le moyen susceptible de régler ce problème réside dans l'adoption de la pédagogie d'intégration des situations, et bien entendu une formation adéquate des enseignants. Une autre remarque et non des moindres, les manuels scolaires devraient être conçus selon les exigences de la pédagogie d'intégration. La transmission des savoirs ne peut avoir lieu sans les manuels scolaires, le manuel peut, cependant, remplir sept autres fonctions différentes mais complémentaires (Gerard & Roegiers, 2003).

La pédagogie de projet (2)

Que signifie la pédagogie de projet ?

La notion de projet remonte au début du vingtième siècle, le terme « projet » est très souvent utilisé dans des situations relatives à la vie active de tous les jours. Le projet est souvent associé à un objectif à réaliser ; et cette réalisation requiert une planification des actions à mener. C'est John Dewey qui introduit le premier la notion de projet « learning by doing (*apprendre en faisant*) » et ce n'est que plus tard que William H. Kilpatrick développa la méthode de projet (*project-based learning*) qui parut dans la revue « *Teachers College Record* » en 1918 dans un article intitulé « *The Project Method* »,

Proulx(2004) précise que Kilpatrick « préconisait une pédagogie centrée sur les apprenants, sur leurs buts et sur leurs besoins », et que « la voie des projets [...] lui semblait la voie royale pour y parvenir ».

Kilpatrick pensait que l'apprenant devrait participer activement à sa propre formation, en passant par des apprentissages concrets. Cependant l'idée est abandonnée et ne resurgira que dans les années 1970 où les facteurs économiques vont remettre la notion de projet au gout du jour, c'est ainsi que le projet devient incontournable dans toute configuration pédagogique scolaire.

Selon Boutinet, il faudra distinguer quatre niveaux relatifs au projet.

_Le projet éducatif qui a pour objectif d'intégrer les apprenants dans le monde du travail et de les rendre autonomes, c'est un cadre plutôt professionnel. « Le projet pédagogique, est celui qui intervient dans la relation entre les enseignants et les élèves, dans le cadre scolaire »,,(CATHERINE REVERDY)

Cependant il considère que la pédagogie par projet est « une mise effective en projet », priorisant l'aspect méthodologique sur l'objectif même du projet

Ajoutant que « tout projet pédagogique n'implique pas forcément une pédagogie par projet ». (Boutinet, 2005)

Le projet est le produit final obtenu grâce à la solution d'un problème en passant par de multiples activités. Philippe Perrenoud définit l'apprentissage par projet :

- 1_ comme étant une entreprise collective gérée par le groupe-classe.
- 2_ elle a pour objectif une production concrète
- 3_ les apprenants doivent jouer un rôle actif dans les différentes tâches à accomplir.
- 4_ les actions lors de la gestion du projet se résument en l'apprentissage de savoirs et de savoir-faire (planifier, décider, coordonner, etc.)
- 5_ c'est aussi une entreprise qui favorise des apprentissages par projet faisant partie d'un programme d'une ou de plusieurs disciplines.

Les objectifs pédagogiques des projets :

En premier lieu, il s'agit d'apprendre et de coopérer à travers cette entreprise que sont les projets.

-L'objectif de la pédagogie du projet :

Dans le domaine d'enseignement /apprentissage, la pédagogie du projet a pour objectif de former des apprenants compétents en matière du savoir, sachant que les procédures acquises sont toujours des fonctions intégrées en prévision d'une situation réelle.

-Réalisation du projet :

« Dans cette étape, l'enseignant commence par la division de la classe en sous-groupes de travail. Puis, chaque groupe commence la production de quelque chose où il fait le lien entre le produit en classe et la chose vue à l'extérieur de l'école. Cette chose est considérée comme un grand élément de motivation pour l'apprenant. Cependant, elle doit aussi être suffisamment succincte, mais pour ne pas prendre toute la place et occulter les autres étapes ». (PERRENOUD, 1998)

La réalisation du projet se fait grâce aux savoirs et aux compétences que possède l'apprenant, c'est un processus qui chevauche avec celui de l'apprentissage. Ainsi, l'apprenant acquiert des connaissances en passant souvent par l'erreur et la correction.

Des projets pour construire ses apprentissages

L'apprenant possède des savoirs et des compétences sur lesquelles il va s'appuyer pour construire son projet. Dans la réalisation même de ce projet, il construit son savoir au fur et à mesure, en faisant des erreurs et en les corigeant, étapes nécessaires qui apportent autant de nouvelles connaissances que l'apprenant.

Vigotsky considère que « *le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détour pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage* », que « *pour apprendre, il faut que chacun soit mobilisé dans sa zone de proche développement, zone où, par définition, il peut apprendre, mais n'a pas déjà appris, zone où il hésite, va lentement, revient sur ses pas, commet des erreurs, demande de l'aide* ».

La réalisation du projet

On remarque que la théorie de la pédagogie du projet s'intéresse beaucoup plus à la pratique. Elle se base sur l'apprentissage par l'action pour augmenter les chances de réussite dans le monde professionnel. La pédagogie du projet aide l'apprenant à acquérir des stratégies professionnelles. Ces stratégies efficaces permettent aux apprenants de faire face à une situation problème donnée.

Cependant en classe, l'enseignant essaye de trouver le lien entre les outils linguistiques et leur pratique dans une situation authentique. Ainsi cette démarche pédagogique peut aider à réaliser les programmes éducatifs à travers des séquences liées en rapport avec l'intérêt de l'apprenant.

La pédagogie du projet a pour objectif de faire acquérir des savoirs et des savoir-faire en relation avec un thème précis. Par conséquent, on remarque que les séquences d'apprentissage

doivent comporter deux types complémentaires principaux en l'occurrence la compréhension et la production de l'oral et de l'écrit. La démarche est souvent différente d'un manuel à un autre, cependant, les séquences respectent toutes la notion des étapes. Le projet débute par la séquence de compréhension et se termine par la réalisation de la production écrite.

L'installation de cette compétence est le résultat des diverses activités telles que la lecture, la grammaire, le vocabulaire, etc...

L'efficacité de la pédagogie par projet

Pour connaître l'efficacité de la pédagogie par projet, il est nécessaire de recourir à des activités ayant pour but l'évaluation des apprentissages acquis. En effet, la pédagogie par projet bute sur le problème de l'évaluation, de la même manière que la pédagogie d'intégration. Mesurer l'efficacité d'une pédagogie est une tâche ardue qui dépend de multiples facteurs.

Comme toute pédagogie qui n'utilise pas les moyens d'enseignement classique, la pédagogie par projet nécessite des méthodes d'évaluation appropriées à ce type d'approche pédagogique, surtout si la discipline enseignée est à caractère littéraire et ne prête pas à l'expérimentation. Le problème se pose également aux disciplines dont l'objectif est d'installer des compétences d'ordre réflexif abstrait telle la philosophie, l'histoire, etc.

Les pédagogues proposent différents moyens d'évaluation, entre autres le suivi par étape du projet jusqu'à sa finalisation, c'est-à-dire un « compte rendu de la progression du travail ». Certains suggèrent l'idée d'une grille d'auto-évaluation remplie par les apprenants et soumise à l'appréciation des enseignants. Ceci dit, la mise en œuvre de ces procédures d'évaluation dans l'enseignement général ne serait pas facile.

Sur le terrain, les choses semblent compliquées pour des raisons liées d'une part aux enseignants et d'autre part aux apprenants eux-mêmes. Les enseignants craignent les difficultés d'ordre matériel, car il s'agit de mettre en pratique des stratégies pédagogiques nouvelles. De l'avis de certains enseignants, les approches pédagogiques traditionnelles auxquelles ils se sont habitués ont fait leur preuve et sont rentables. C'est la multiplicité des projets des différents groupes ou apprenants qui compliquent la tâche des enseignants car les notions à mettre en évidence ne peuvent être abordées de la même manière.

Quelques avantages de la pédagogie par projet :

Malgré les difficultés citées précédemment, la pratique de la pédagogie par projet a, cependant des avantages indéniables sur le processus d'apprentissages (CATHERINE REVERDY, 2013). L'apprenant a l'avantage de :

_Développer des compétences non strictement disciplinaires

- _Faciliter la construction des modèles mentaux
 - _Augmenter les performances individuelles (à travers un apprentissage coopératif)
 - _Développer la motivation (en s'appuyant sur les acquis de l'élève)
 - _Prendre conscience de l'effort fourni et à fournir
 - _Acquérir de l'autonomie.
- A titre d'information, Il convient de rappeler à cet égard que seuls les avantages inhérents à l'enseignement général ont été cités ci-dessus.

Enfin, il faut ajouter que la pédagogie par projet a l'avantage de répondre aux besoins des apprenants. En sus de ce qui a été déjà développé, cette pédagogie en classe de FLE tend à installer des compétences linguistiques à même de rendre l'apprenant capable de faire face à des situations réelles.

Comme il a été déjà mentionné, s'agissant du manuel scolaire de cinquième année primaire, cette approche vise à installer des compétences linguistiques en s'appuyant sur des procédés relatifs à l'approche communicative. Le projet réparti en trois séquences, il tient compte de tous les éléments permettant à l'apprenant de communiquer en faisant usage de ses compétences linguistiques, cognitives et pragmatiques.

Les différentes séquences permettent à l'apprenant de FLE de maîtriser le lexique inhérent au thème du texte de compréhension, la structure grammaticale objet de l'apprentissage, et par la même la sémantique et la syntaxe.

«C'est la communication qui lui permettra de commencer à apprendre, et le fait d'apprendre lui permettra de mieux réussir à communiquer.» (Wolfgang Klein, 1989, p 26).

Les moyens d'enseignement du FLE

Les moyens pédagogiques et les moyens didactiques jouent un rôle principal pendant l'opération enseignement / apprentissage. Il s'agit des manuels scolaires, des guides destinés à l'enseignants et les autres supports sonores ou visuels tels que les lecticiels, les logiciels d'exercices, les vidéos, etc...

Ces moyens pédagogiques sont indispensables et doivent correspondre aux programmes fixés par l'institution scolaire. En fait, l'enseignant ne peut pas se passer d'un support en l'occurrence le manuel de lecture qui sert de base au développement et à la progression des savoirs. De par la variété de ses textes, le manuel de lecture propose des activités visant à assurer l'apprentissage. Les activités en question sont des exercices qui s'adaptent à chacune des séquences d'un projet donné.

L'enseignant se trouve souvent dans l'obligation d'avoir recours à des supports nécessaires pour l'enseignement d'une langue; pour assurer un apprentissage actif, voire même interactif, l'usage de l'outil informatique et des matériels audio-visuels

s'imposent. Ce choix pédagogique permet à l'enseignant de mieux disposer de son temps, et d'éviter de tomber dans la monotonie de la routine. Ceci dit, l'enseignant doit planifier ses cours en fonction des moyens pédagogiques existants dans son école ou de ceux dont il dispose lui-même.

La fiche de préparation du cours

Les éléments constituant une fiche de préparation :

La fiche de préparation est un document pédagogique qui sert de feuille de route à l'enseignant, elle lui permet d'éviter l'improvisation en envisageant des étapes ou séquences coordonnées de son cours ou même de son projet. La fiche de préparation permet à l'enseignant d'organiser son travail selon les critères pédagogiques de gradation logique des difficultés et des besoins de l'apprenant.

Chaque fiche pédagogique comporte des objectifs à atteindre en fonction des moyens didactiques dont dispose l'enseignant. C'est un document qui doit tenir compte des paramètres pédagogiques de la classe en tant que groupe social.

Comment préparer une fiche pédagogique :

La préparation de la fiche pédagogique est un travail qui fait partie des tâches pédagogiques quotidiennes de l'enseignant ; c'est un document qui lui sert de feuille de route à pendant la séance de cours. L'enseignant envisage son cours à travers des points ou étapes qui répondent à des questions selon l'ordre d'importance.

Déterminer :

L'objectif principal du projet

Définir les différentes séquences

Déterminer les outils d'évaluation :

les activités ou exercices

Adoption d'une stratégie cognitive

L'Approche à utiliser doit correspondre au thème du projet.

Les moyens à mettre en œuvre:

Le choix du texte support :

Le texte est un support pédagogique qui renferme les savoirs permettant d'installer les compétences visées par le projet.

Le texte tient compte du vocabulaire, de la grammaire, et de la conjugaison qui accompagnent le thème du projet.

Les activités :

Chaque projet comporte des activités qui vont permettre à l'apprenant d'acquérir les moyens indispensables à la construction du sens et à la production.

La première séquence :

A ce niveau, l'enseignant met l'accent sur les compétences de compréhension lors de l'exploitation du texte proposé.

Après une lecture silencieuse, les apprenants sont sollicités pour donner un avis sur le thème du texte. Une fois l'étape de lecture et de compréhension achevée, l'enseignant entame les séquences visant à introduire les notions, les points de langue et les structures à mettre en place. Chaque séquence du projet suit grossièrement le même schéma pédagogique.

Exemple de projet :

Le projet n°1 du manuel scolaire de français de quatrième année moyenne

Le contrat d'apprentissage : comprendre et produire des textes argumentatifs

Le projet : Créer un blog touristique

Séquence1 : écouter pour comprendre et informer

Ecoute(3)

Expression d'un point de vue

Observer et dire

Lecture et compréhension du texte

Observer et analyser (vocabulaire de l'argumentation)

Structure du texte argumentatif et activités de consolidation(3)

Séquence 2 :

Le même schéma pédagogique est adopté

une panoplie d'activités est proposée pour renforcer l'apprentissage, sauf qu'à ce niveau, l'accent est mis sur les notions et les structures qui vont avec.

Séquence 3 :

Schéma pédagogique : idem

Compréhension de l'écrit _ vocabulaire de l'argumentation

Notions et structures en liaison avec le texte argumentatif

Activités de consolidation

Production écrite à visée argumentative.

Le titre d'une séquence :

Dans le premier projet, les trois séquences ont chacune un titre

1_Bienvenue dans ma région !

2_Gloire à nos ancêtres !

3_Oui à la culture !

On remarque que les titres des séquences dans le projet en question se rapportent à des situations de départ évoquant des thèmes censés motiver les apprenants.

Ceci dit, le choix des thèmes et des textes de base doivent obéir aux critères suivants :

_Age

_Niveau

_Besoins des apprenants

Même si les projets sont bien détaillés dans le manuel scolaire de français de quatrième année moyenne, l'enseignant se doit de préparer son cours en élaborant une fiche de préparation qui lui permettra de définir les objectifs de chacune des étapes d'enseignement.

Les objectifs du cours de français sont préalablement définis et présentent sous les aspects suivants :

La dimension culturelle :

Les connaissances socioculturelles de la langue que l'enseignant souhaite faire acquérir aux apprenants.

Les compétences communicatives et fonctionnelles :

La capacité de s'exprimer sur un sujet donné, de rédiger un texte argumentatif, etc... En bref, les apprenants acquièrent les savoir-faire indispensables à la communication orale ou écrite

La compétence linguistique :

Le vocabulaire, la grammaire, les actes de parole (description, comparaison, exprimer une opinion, etc...).

Les compétences langagières :

La compréhension orale et la compréhension écrite sont à la base des différentes compétences.

Remarque : la fiche de préparation ne suit pas automatiquement les différentes étapes de façon routinière, la programmation des activités dépendra des objectifs du projet. Ainsi la priorité sera donnée aux compétences qui s'avèrent plus importantes.

La répartition du temps :

La séquence est répartie en activités ayant des objectifs de consolidation qui obéissent à des méthodes de travail .La répartition du temps se fera selon le volume horaire hebdomadaire imparti au français par les programmes officiels. Etant donné le nombre important d'activités proposées par les concepteurs du manuel, l'enseignant gagnerait en temps à donner certains exercices à faire en tant que devoir à la maison. Cela étant, l'enseignant reste maître à bord et doit moduler le facteur temps en fonction des besoins pédagogiques de la classe.

La variation des activités

Les activités proposées par le manuel sont très variées même si parfois on remarque une certaine inadéquation entre la nature de l'exercice et l'objectif visé. Cependant, il est du devoir de l'enseignant d'adapter les activités au niveau de ses apprenants afin qu'ils prennent confiance

L'enseignant organisera le travail en deux mouvements :

Le travail individuel qui est un moment de découverte et d'acquisition de nouvelles compétences.

Le travail collectif qui est un moment de communication en français et de partage des savoirs acquis.

La démarche pédagogique d'une séquence :

- _Introduction du thème de la séquence (leçon)
- _Lecture et découverte du texte de travail
- _Compréhension : repérage des indices linguistiques et culturels
- _Exercices pratiques (vocabulaire, grammaire, conjugaison)
- _Réinvestissement des éléments acquis : exercices, production écrite
- _Révision et évaluation

La place de la motivation pendant le processus d'apprentissage du FLE

Quand bien même Le projet et l'approche adoptée iraient de pair, ils ne suffisent pas à améliorer le niveau des apprenants si la motivation de la classe n'est pas au rendez-vous.

Ce détail, si important, n'est pas pris en compte par la démarche pédagogique du projet. Ce problème relève de la psychopédagogie et doit être traité par l'enseignant en ayant recours à des outils pédagogiques appropriés.

Revenons à la notion d'outil pédagogique.

Un outil pédagogique est très souvent un support indispensable soutenu par une démarche afin d'illustrer ou d'élucider des notions difficiles qui peuvent se dresser en obstacle lors du processus d'apprentissage à l'occasion de la compréhension, de l'explication, ou même lors de la réalisation d'une tâche. En d'autres termes, l'enseignant et l'apprenant ne peuvent se passer de l'outil pédagogique. Bien entendu, chaque situation d'apprentissage requiert un type d'outil.

Dans ce même contexte, le support pédagogique qui accompagne habituellement un enseignant pendant sa séance est un document authentique, un enregistrement sonore, une vidéo, une carte, etc... qui facilite la compréhension, motive les apprenants, favorise l'interaction et la communication, et suscite des réactions. Telles sont les caractéristiques du cours de langue (FLE), un espace d'échange, qui favorisent l'apprentissage.

, il faut, cependant, éviter de confondre outil pédagogique et outil didactique; le premier étant un outil matérialisé, tandis que le second relève de la matière à enseigner.

L'outil didactique (3)

« **Outil didactique** » est un terme générique désignant tout dispositif matériel accompagnant une situation d'enseignement-apprentissage. ... Afin de le spécifier, nous distinguerons l'**outil didactique** du « matériel » qui sert de support à l'aide **didactique**, comme l'est le tableau, le vidéo-projecteur ou l'ordinateur. (Duplessis 2016-11)

A ce propos, l'usage d'une terminologie spécialisée varie au gré des différents théoriciens de la didactique. Pour lever toute équivoque, nous entendons par outil didactique, le travail réalisé par l'enseignant pendant la séance dans le but d'opérer des changements comportementaux chez l'apprenant.

« enseigner consiste à transformer des modes de penser et de parler, de faire à l'aide d'outils sémiotiques » (Schneuwly, 2000)

L'outil didactique ou l'outil d'enseignement est représenté par un certain nombre d'activités organisées en trois ou quatre épisodes de la séquence pédagogique .Ce qui est nouveau dans le domaine de la recherche didactique, c'est ce qui est connu sous la théorie de la transposition didactique (Bronckart & Plazaola-Giger, 1998 ; Chevallard, 1991). Cette théorie affirme que:

1_les connaissances scientifiques se transforment en objets d'enseignement (référentiels curriculaires, livres didactiques...)

2_ les objets d'enseignement sont reconstruits et reconfigurés à travers des activités ou des tâches que les apprenants réalisent. Cette transformation en objets enseignés a lieu au cours de l'interaction didactique.

« L'objet enseigné consiste, donc, en ce que le professeur construit avec ses élèves au cours de l'interaction didactique.

, « Le rôle des outils didactiques dans la construction de l'objet enseigné : le cas d'une séquence didactique du texte d'opinion » (Graça et Pereira, 2009)

Ce qui complique davantage la notion d'outil, c'est la définition du terme « outil » avancée par Plane et Schneuwly (2000) qui considèrent que ce concept peut signifier soit un certain dispositif matériel indépendant d'une pratique (par exemple,

le tableau noir, l'outil informatique, le cahier...) ou au contraire des pratiques stabilisées, transmises, notamment, par la formation ou par échanges entre collègues, sans support matériel ex : la tâche, la consigne, etc...

Or, la séquence didactique ou séquence d'enseignement d'un projet donné, selon ces mêmes didacticiens, est un "méga-outil" ou un système d'outils qui sert à reconstruire ou reconfigurer les objets d'enseignements. Nous constatons que l'aspect théorique visant à décrire ce processus de transformation des objets d'enseignement est plutôt complexe, car tout support peut être un outil pédagogique (le jeu, le conte...).

Analyse de la séquence de l'écrit

Les activités scripturales :

QCM

Test de closure, complétion, transformation,

Conjuguer, souligner,

Production écrite guidée

La séquence suit la même démarche pédagogique, elle débute toujours par un exercice d'écoute, ensuite une lecture silencieuse suivie de l'activité de compréhension.

On remarque la prépondérance des exercices qui vise à renforcer la compétence de la compréhension. Chaque séquence se termine par une production écrite précédée par des exercices de manipulation du lexique et des exercices structuraux.

Le projet N° 1 comporte 18 textes dont la thématique varie, la présentation de ces derniers a pour objectif d'entrainer les apprenants à l'exercice de la construction du sens, et d'introduire le vocabulaire nouveau et les structures grammaticales nécessaires à la réalisation de l'objectif final par exemple, rédiger un texte argumentatif. Les activités ont pour objet par exemple de manipuler le vocabulaire nouvellement introduit, les connecteurs logiques, ou les subordonnées. Les activités proposées sont sous la forme de texte à compléter, ce qui garantit un usage des points de langue en contexte large et une meilleure compréhension. Tandis que les exercices de nature phrastique sont prépondérants à titre d'exemple :

Les exercices de compléTION

Les exercices de transformation

Les exercices de conjugaison.

Les exercices vrai ou faux

Les exercices de classement

Séquence 1 :

Après les exercices de compréhension, des structures grammaticales sont expliquées avant de demander aux apprenants de résoudre les exercices y afférant. Dans ce cas, il s'agit de :

L'imparfait, la subordonnée relative, et du pronom relatif

Séquence 2 :

Cette séquence débute par un texte argumentatif qui permet à l'apprenant de se familiariser avec l'organisation de ce type de texte :

La thèse (exprimée en introduction et en conclusion)

La séquence 2 est subdivisée en sept étapes comportant des outils didactiques que l'enseignant doit mettre en œuvre pendant la séance pour réaliser l'objectif final qui est la production.

1_Etape de lecture et de compréhension.

2 _ Introduction du vocabulaire d'argumentation

3_ Etude du présent du subjonctif soutenue par trois activités ou exercices de consolidation.

4_Etude de la proposition subordonnée complétive. Cette étape comporte quatre activités de transformation et de compléTION.

5 L'étape débute par un texte qui illustre l'emploi du présent du subjonctif des verbes du 3^{ème} groupe. Les activités proposées visent la conjugaison.

6_ La 5^{ème} étape a pour objectif la production d'arguments pour étayer une thèse. Les activités sont au nombre de trois.

7_ Etape finale : Lecture et détente.

La dernière étape de cette séquence se termine par un travail collectif qui rappelle l'objectif du projet. En dernier lieu, l'apprenant est guidé dans la tâche de rédaction de textes argumentatifs.

Séquence 3 :

Etant la dernière, cette séquence comporte cinq étapes :

1_ Etape compréhension

2_Etape lexique mélioratif et dépréciatif et vocabulaire d'argumentation

3_Etape grammaire : Les subordonnées

4_ Etape conjugaison : le futur simple et le futur antérieur.

5_ Etape production et renforcement des arguments

6_ Etape lecture et détente

Chacune des étapes de cette séquence, comme celles des deux précédentes, comporte trois activités. En dernier lieu, les apprenants sont appelés à finaliser leur projet en réinvestissant les compétences acquises. Le projet se termine par un rappel des principaux éléments nécessaires à la réalisation des objectifs.

Remarque :

L'étape de la lecture pour se détendre a un objectif de renforcement des acquis, c'est aussi une synthèse de la thématique du projet qui favorise l'exploitation du vocabulaire à travers le champ lexical et la distinction des champs sémantiques.

L'objectif est aussi de retrouver le cadre thématique et les structures nécessaires pour l'exprimer dans des textes plus longs choisis dans une perspective de lecture dirigée. Cette dernière permettrait de renforcer les acquis linguistiques et d'améliorer la compétence de l'écrit.

Il serait judicieux d'envisager une séance d'exposition orale des productions

écrites des apprenants. L'objectif à travers cette activité serait de mettre la compétence de l'oral au service de la compétence de l'écrit.

On notera également que l'introduction de certaines structures ne cadre pas avec l'objectif du projet; à ce titre, il y a lieu de citer les temps de l'imparfait de l'indicatif et du subjonctif présent qui ne peuvent qu'ajouter une difficulté supplémentaire que l'apprenant devra gérer.

En sus du lexique très divers introduit dans ce premier projet, l'apprenant doit assimiler pas moins de sept structures grammaticales plus difficiles les unes que les autres. Le manuel de quatrième année moyenne est composé de trois projets mais le contenu à enseigner n'est pas toujours en adéquation avec les objectifs de ces derniers.

La nature répétitive des activités proposées peut entraîner une certaine lassitude parmi les apprenants, à cause de la densité des exercices et de leur difficulté.

Le résumé, la contraction de texte,

La reconstitution de textes à partir de phrases données dans le désordre

La réorganisation syntaxique : ordonner des phrases

Malgré le nombre important d'activités ayant pour objet les subordonnées, les connecteurs, et tous les points de langue qui contribuent à la cohésion syntaxique, nous relevons dans les productions écrites des apprenants, entre autres, une ponctuation erronée, des phrases sans verbes, un vocabulaire ne se rapportant pas au thème de l'exercice, etc...

L'activité de l'écriture n'est-elle pas en fin de compte une modalité d'évaluation ?

Les objectifs de la compétence scripturale :

Son premier objectif est de communiquer des idées, d'exprimer un de point de vue, d'argumenter.

La production de textes : la créativité.

L'analyse critique et littéraire.

La notion de compétence

Une compétence est la capacité d'un apprenant de mobiliser des acquis cognitifs ou ressources dans le but de résoudre une situation problème à laquelle il est confronté. (De Ketele 2010; Roegiers 2004). La notion demeure toujours un sujet à débat, tant les points de vue diffèrent sur les savoirs, savoir-faire et les savoir-agir.

Comme déjà mentionné précédemment, chaque projet doit se terminer par la production d'un texte écrit. En d'autres termes, l'apprenant doit en mesure de réinvestir ce qu'il a acquis. On parlera, dans ce cas, de l'installation de la compétence de l'écrit. Pour l'apprenant la tâche est ardue, car son effort de réflexion se focalisera sur l'organisation des connaissances et des savoir-faire à nécessaire à la réalisation de son texte. (De Ketele & Gerard 2005 ; Roegiers 2004)

Les caractéristiques de la compétence scripturale :

Avant d'aborder la question des caractéristiques de la compétence scripturale, il est primordial de mentionner les types de textes auxquels l'apprenant à affaire. Il existe cinq types de texte : descriptif, narratif, expositif, argumentatif, injonctif (Werlich, 1975) . Cependant, cette typologie ne fait pas l'unanimité parmi les didacticiens. Concernant le genre, la liste est longue ; et elle donne à l'apprenant l'opportunité de s'exercer sur une panoplie de texte. On citera à titre illustratif la fable, la nouvelle, le roman, l'article, la dissertation, etc...

la compétence scripturale exige un certain nombre de critères d'organisation et des éléments sans lesquels le processus d'écriture ne pourra pas se réaliser. Pour réaliser un projet d'écriture, l'enseignant doit définir les éléments essentiels du sujet sur lequel il va travailler avec sa classe. Puis, il définit le plan du travail collectif ou individuel, et les étapes à suivre.

Pour Jean Pierre Cuq (2005-184) : « *Rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production écrite n'est pas une tâche aisée car écrire un texte ne consiste pas à produire une série de structures linguistiques convenables (...) mais réaliser une série de résolution de problème »*

- _ Une maîtrise de l'orthographe du vocabulaire nécessaire à l'écriture du texte.
- _ La maîtrise des structures grammaticales de base
- _ connaissance de base du fonctionnement du système grammatical du français.

_Connaissance des types de textes

_Connaissance des techniques de base de l'écriture

L'opération d'encodage du texte ou du message exige la maîtrise du code d'écriture et son adaptation en fonction du récepteur.

Organisation de la séance de l'écrit?

Comme il a été déjà mentionné, il s'agit de multiplier les séances consacrées à l'écrit et de renforcer les séquences par des activités en rapport direct avec la compétence scripturale.

Dans cette optique, il faut diversifier les exercices.

« les élèves lorsqu'ils sont confrontées à des tâches leur demandant une mobilisation et une organisation de procédures sont souvent en difficultés. On évoque dans le monde enseignant l'exemple de tâches d'expression écrite où élève n'applique pas les règles d'orthographe, de grammaire....et alors qu'il réussit sans trop de problèmes des exercices systématiques ». (REY Bernard. CARRETTE Vincent, KAHN Sabine)

La démarche à suivre pour développer la compétence scripturale :

Il faut d'abord respecter le principe de gradation de l'enseignement/apprentissage, c'est-à-dire qu'il faudra graduer les tâches à accomplir des plus simples aux plus complexes.

Insister sur la fréquence et la diversification des activités servant la compétence de l'écrit.

Multiplier les exercices d'écriture et de réécriture de textes, de poèmes, d'annonces publicitaires, de notices, etc...

L'évaluation de la compétence de l'écrit.

l'évaluation est un acte pédagogique indispensable à tous les niveaux du processus d'apprentissage. En ce sens où l'auto-évaluation et la Co-évaluation jouent un rôle primordial. A ce stade Il est nécessaire de procéder à l'évaluation des compétences visées. Par ailleurs, les critères d'évaluation doivent être présentés aux apprenants au préalable.

Etant un objectif final du projet, la compétence de l'écrit est considérée comme une phase d'évaluation ; en d'autres termes, l'activité de l'écrit nous permet d'évaluer le degré d'assimilation des connaissances transmises pendant les trois séquences : compréhension, vocabulaire, structures et points de langue et enfin la capacité de réinvestir les acquis linguistiques. Cependant, on constate que les enseignants, lors de l'évaluation de la compétence scripturale, ils mettent l'accent sur les structures linguistiques et grammaticales qui sous-tendent les actes de parole spécifiques à l'oral.

Dans cet ordre d'idée, comment éviter la confusion entre le concept d'évaluation et celui de la notation ? Or l'évaluation consiste à recueillir un ensemble d'informations, à examiner le degré d'adéquation entre celles-ci et un ensemble de critères traduisant adéquatement le type de résultats attendus, et à leur donner du sens dans le but de prendre une décision. (De Ketele, 2010)

L'enseignant doit suivre l'évolution de l'apprentissage de chacun de ses apprenants.

L'autoévaluation à côté de l'évaluation de l'apprenant par ses pairs est un moyen efficace pour gagner du temps et donner confiance. Il faut rappeler, à cet égard, le principe didactique que l'écrit n'est pas un produit destiné à être évalué mais à être lu.

La variation des activités :

C'est un moyen de motivation des apprenants qui consolide l'apprentissage, on peut citer les exercices suivants :

- _ Formuler des impressions, des hypothèses,
- _ Reformuler, résumer, hiérarchiser, expliquer, justifier

Ce sont autant de tâches qui préparent l'apprenant à la production écrite et par là même à l'écriture créative.

A chaque étape, l'enseignant doit mettre en avant les normes de l'écrit spécifiques à chaque tâche. Autrement dit, l'élève doit être accompagné pendant l'exercice de formulation ; son enseignant doit le suivre lors de la révision du texte qu'il aura copié.

Règles à suivre pendant l'écriture :

Une attention particulière devra être portée sur les éléments de base qui régissent la compétence scripturale :

Cohérence du texte et organisation des idées. et lexicale

Syntaxe, orthographe du vocabulaire

Choix lexical, vérification de la ponctuation.

Respect des règles formelles de l'écrit.

Exercices seul ou en groupes de manière régulière.

L'étape de l'écriture :

c'est une étape qui doit être dédiée à la réflexion et à l'apprentissage, l'enseignant doit en faire un moment de plaisir et de créativité.

Le travail collectif est un moment de concertation et d'interaction entre les apprenants, car ces derniers ont tendance à vaincre le sentiment d'inhibition en apprenant les uns des autres.

Après l'étape de production guidée, l'enseignant doit mener ses élèves de manière progressive vers une production autonome. A ce niveau, il est conseillé, autant que faire se peut, de personnaliser les tâches pour chaque groupe ou individu selon les capacités de chacun.

Les stratégies de l'écriture

L'écriture doit se faire en fonction du récepteur du texte et de l'intention de son auteur ; les écrits à caractère littéraire font usage de procédés inhérents à la poétique et à la stylistique, ce qui suppose que les apprenants doivent être de niveau avancé et possèdent une bonne maîtrise de la langue.

Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit recourir à la lecture intensive et aux textes longs afin d'habituer les apprenants aux différents codes de l'écriture. Lors de l'étude d'un texte, il procèdera à des rappels relatifs à la cohérence, à la syntaxe et particulièrement à la grammaire et sa relation au lexique.

L'enseignant devra veiller à l'application des consignes suivantes qui s'avèrent indispensables pour la réussite d'une production écrite :

- 1_ Vérification de l'adéquation et de l'utilisation des structures textuelles choisies
- 2_ Vérification en premier lieu la cohésion syntaxique et ensuite la cohérence du texte.
- 3_ Se référer à un référentiel grammatical afin de s'assurer de la justesse de la phrase.
- 4_ En matière de lexique, essayer de le diversifier par l'emploi de synonymes afin d'éviter la répétition
- 5_ L'organisation du texte à produire doit faire l'objet d'une discussion avec l'apprenant concerné.

Consignes méthodologiques

Le travail doit sa réussite à une méthodologie qui vise à garantir un texte bien organisé et qui se prête à la lecture :

- _ Les paragraphes doivent être bien distincts par les idées qu'ils comportent. Le nombre de paragraphes peut varier d'un type de texte à un autre selon le niveau des apprenants, ex : une narration en quatrième année moyenne exige 4 à 5 paragraphes.
- _ Le vocabulaire doit être bien choisi et approprié
- _ Le choix des temps utilisés doit correspondre à la visée du texte ou du projet (un temps passé pour une narration par exemple).
- _ Utiliser un brouillon, faire attention à l'orthographe (utiliser un dictionnaire si besoin est).
- _ Relire son texte une dernière fois.

La tâche et les consignes sont fonction du niveau des apprenants et les contraintes relèvent de la difficulté du texte à produire. Ceci dit, les objectifs didactiques diffèrent entre le FLE et le français langue maternelle ou langue seconde.

L'écriture créative :

Durant cette étape, l'enseignant doit faire preuve d'imagination afin de ne pas tomber dans la routine qui nuit à la motivation. A cet égard, on pourra citer la réécriture des textes étudiés, la création d'écrits à partir de supports sonores ou de vidéos.

Ecriture de poèmes, imitation de textes modèles.

- Exercices de lecture diversifiée ayant pour objectif d'enrichir le bagage lexical de l'apprenant.

Les démonstrations orales doivent être mises à profit pour développer la compétence scripturale. Il s'agit là d'un rapport dialectique entre deux compétences, l'oral au service de l'écrit.

La phase lecture et compréhension

Cette phase doit être mise à profit afin de renforcer et enrichir la compétence de l'écrit. Parmi les mesures susceptibles d'améliorer les capacités d'écriture de l'apprenant, on citera :

Les activités fréquentes de réécriture.

Les exercices d'utilisation du lexique dans des phrases.

Transformer des débats sur un texte étudié en classe en textes écrits qui prônent des points de vue différents.

L'activité de révision ou de relecture de la production écrite est un élément essentiel dans le processus de développement de la compétence de l'écrit. Selon Britton James *et al* (1975-11) la relecture est une stratégie essentielle au processus d'écriture.

Les points de vue personnels des apprenants doivent être argumentés en faisant attention aux règles de base de l'écriture : respect des normes structurales, de l'emploi du vocabulaire, de la cohésion syntaxique.

Création d'un atelier d'écriture

Tenir compte du niveau des apprenants, de leur âge.

L'écriture d'un essai ou d'une critique littéraire (4)

C'est une activité qui implique de la réflexion et de la concentration, et une lecture approfondie sur le sujet traité. Après une phase de préparation et de concertation avec le groupe de travail, l'enseignant doit rappeler les normes suivantes :

- _Commencer par la réception de l'œuvre
- _situer l'œuvre dans un genre littéraire donnée
- _Brève biographie de l'auteur
- _Ecrivains ayant influencé l'auteur de l'œuvre en question.
- _S'il y a similitude ou imitation, quels en sont les caractéristiques ?
- _Caractéristiques linguistiques de l'œuvre : stylistique, poétique, diction, techniques d'écriture, symbolique, etc...

Respect des normes d'écriture de l'essai ou de l'analyse littéraire.

Remarque:

Ce genre d'activité s'adresse à des apprenants d'un niveau de langue avancé. Cependant, l'activité qui a pour objet le développement de l'écrit chez les apprenants de niveau moyen ou élémentaire, doit se limiter à l'imitation d'un conte, d'une anecdote, ou encore au résumé d'une histoire.

Autrement dit, les activités qui visent le développement de la compétence de l'écrit offrent à l'enseignant une panoplie d'exercices adaptables au niveau de ses apprenants.

La relation de l'apprenant à l'écrit :

Au fur et à mesure que sa compétence de l'écrit progresse, l'apprenant commence à afficher un engouement pour la production de textes plus personnels et plus longs.

La lecture va lui permettre d'acquérir par imitation les techniques de l'écriture et de développer sa propre stratégie de production scripturale.

Exemples d'activités à mettre en pratique :

Annonces, bulletin d'information

Transformation d'un support (vidéo, entretien) en texte

Le développement d'une certaine autonomie incitera l'apprenant à s'engager dans l'écriture créative : lettres, demandes, poèmes, etc... Pour chaque type d'écriture, l'enseignant devra se servir d'un modèle.

Pour permettre une interaction dans la classe, l'enseignant procèdera à l'échange mutuel des écrits de ses élèves. Ce procédé, très motivant pour les apprenants, peut être une alternative à la correction classique.

Créer chez l'apprenant des habitudes d'écriture

Sensibiliser l'élève à l'esthétique du texte littéraire en introduisant des notions théoriques de stylistique et de poétique. L'opération de sensibilisation au texte littéraire se fera en comparant le langage littéraire au langage commun. La lecture des textes littéraires permettra, entre autres, aux apprenants de comprendre et d'apprécier les niveaux de langue et le rapport de la phonologie au sens.

Ce genre d'activité qui est destiné aux apprenants de niveau avancé nécessite une assistance particulière de la part de l'enseignant qui veillera à expliciter et analyser les composants linguistiques du texte. Selon widdowson (1984, p. 149), la poésie a un lien direct avec le monde réel parce qu'elle crée son sens à partir de langue elle-même.

L'introduction du texte littéraire aura pour objectif de montrer aux apprenants que l'usage de la langue dans ce type de texte est souvent différent dans la mesure où les règles de la syntaxe et la cohésion phrasique ne sont pas respectées. A cet égard, il y a de rappeler que l'enseignement de la littérature en classe de FLE doit tenir compte du niveau et des besoins des élèves. Certains enseignants évitent le texte littéraire par peur de mettre l'apprenant en contact avec un usage non conventionnel de la langue. Néanmoins, l'exploration de ce type de langage sophistiqué et inhabituel encourage l'élève à réfléchir sur les normes et l'usage de la langue (Widdowson, 1975).

La littérature en classe de langue :

Appréhender le texte littéraire en classe de langue représente un défi pour l'enseignant sur le plan didactique.

_Comment répondre aux besoins des apprenants ?

_Quelles sont les priorités du processus d'apprentissage ?

_Doit-on se focaliser sur les points de langue ou sur le sens implicite ?

Effectivement, le récit court ou nouvelle offre la possibilité d'interprétation des thèmes sous-jacents, l'apprenant devient sensible aux effets de la stylistique dans l'œuvre littéraire, en ce sens qu'il comprend comment se concrétise cet effet d'une langue qui s'écarte de la norme. Ceci dit, la littérature en classe de langue peut aider l'apprenant à prendre conscience des différents usages de la langue ; il saura différencier le français général du français littéraire. Outre l'acquisition de la compétence littéraire, les apprenants auront l'occasion de pratiquer la langue.

Cependant, les apprenants du FLE, compte tenu de leurs faibles connaissances linguistiques et culturelles de la langue française, auront des difficultés à construire le sens du texte qu'ils sont en train d'étudier.

Ceci dit, les approches didactiques d'analyse du texte littéraire sont multiples, et le choix de leur application dépend des objectifs du projet ou du cours. La compréhension d'un texte littéraire est une question d'intuition, ainsi et afin d'éviter l'ennui, l'apprenant devrait être doté de la stratégie qui puisse renforcer sa motivation. Ceci pourrait être réalisé en insistant, par exemple, sur l'aspect esthétique du texte. A ce niveau de l'enseignement, il faudra éviter l'analyse critique ou l'évaluation du texte littéraire, chose qui nécessite la maîtrise de certains codes linguistiques. (Widdowson, 1975)

Une approche pratique d'étude du texte littéraire :

Activité 1 : Noter d'abord toutes les formes langagières qui s'écartent de la norme grammaticale. Ensuite souligner, par exemple, tous les mots qui sont utilisés de manière contraire à l'usage commun, et la fréquence de leur utilisation dans le texte. L'objectif étant de faire ressortir l'effet que cela produit sur le lecteur.

Activité 2 : Etablir un certain nombre de questions qui guideront l'apprenant lors du processus de recherche du sens.

_Relevez dans le texte des détails qui décrivent une situation donnée.

_Quels sont les effets littéraires produits par ces détails ?

Activité 3

Ecrire un essai sur une œuvre littéraire que vous avez récemment lue.

En travail collectif ou individuel, les apprenants devront produire un texte s'inspirant d'un roman ou d'un conte. L'objectif est de les familiariser avec les normes de rédaction d'un écrit.

Activité 4

Faire usage des outils numériques si possible ou vérifier l'orthographe à l'aide du portable pour diminuer le nombre de fautes.

Lecture mutuelle des productions écrites avant de les soumettre à un débat.

Relevez dans le texte modèle le sens propre et le sens figuré

Explication des figures de styles, puis essayez de leurs trouver des structures parallèles

La littérature comme moyen de développement des capacités d'inférence et d'interprétation de l'apprenant.

Le texte littéraire est riche en niveaux de signification, voire d'insinuations et de connotations.

L'ambiguïté du texte littéraire est un moyen qui incite à découvrir la richesse de ce dernier.

La séance d'écriture peut, dans les classes supérieures, avoir l'aspect d'un atelier d'exercice d'écriture. Cette séance créera chez les apprenants, non seulement des habitudes d'écriture mais également le besoin de lire. La séance tentera de varier les activités, et les modalités d'écriture.

L'enseignant insistera sur la dimension culturelle de chaque texte. L'aspect culturel du texte s'exprime souvent à travers des coutumes ou un usage linguistique (figures de style, collocation, métaphore, métonymie etc...). Au terme de la séance ou atelier d'écriture, l'enseignant n'est dans l'obligation de corriger ou d'évaluer

toutes les productions écrites de sa classe. En d'autres termes, l'intérêt est porté beaucoup plus sur le processus d'écriture que sur la valeur du texte produit.

« Tous les écrits produits ne donnent pas lieu à correction systématique et l'accent doit être mis sur une autonomie accrue des élèves dans la révision de leurs écrits. » (Catherine Tauveron et Pierre Seve, 2005)

En réalité, l'évaluation d'une production écrite portant sur un thème littéraire demeure une tâche délicate, car elle implique une évaluation qui met l'accent sur la personnalisation des performances des apprenants. Au-delà du processus d'évaluation et de correction, il est essentiel de mettre à profit l'aspect esthétique de chaque production afin de créer une atmosphère de compétition au sein du groupe.

La production écrite ou le processus d'écriture doivent être perçus par les apprenants comme un travail assidu et une lecture régulière de différents types de textes. A cet égard, il faut éviter de sous-estimer ou de dévaloriser les productions écrites qui ne répondent pas aux critères du classement établi. La priorité de la séquence d'écriture est de développer le gout de l'esthétique du texte chez l'apprenant en proposant à la lecture et à l'étude des écrits qui intéressent la majorité de la classe.

Le processus d'écriture d'une production doit être soutenu par diverses activités qui contribuent au développement de la compétence de l'écrit, on citera, à titre d'exemple :

_La réécriture des phrases, et notamment les structures parallèles.

_Les exercices lexicaux qui ont pour but de renforcer le bagage lexical de l'apprenant.

_L'exercice de présentation orale qui précède la phase d'écriture de la production.

_Lecture des textes produits par les camarades de classes avant de procéder à leur transformation.

Les exemples d'écriture personnelle

_La revue de l'établissement, le journal mural. Ce sont des moyens efficaces pour créer l'émulation parmi les apprenants. L'enseignant insistera sur le caractère de l'écriture qui est un travail de longue haleine. Les exercices de grammaire ou de vocabulaire, à eux seuls, ne pourront pas améliorer les productions écrites; hélas,

c'est un constat amer de la classe que les enseignants connaissent.

_La correspondance : Ecrire à un ami ou à un autre destinataire par exemple une administration

_Ecrire un article sur un fait divers, faire un portrait, écrire un conte, ou une histoire qui active l'imagination, etc...

_Le cahier journal ou l'apprenant consignera ses activités quotidiennes

_Le compte rendu et le résumé

Encourager l'apprenant à reformuler les productions écrites de ses pairs.

L'exercice de relecture et de transformation du texte est le signe de l'installation de la compétence de l'écrit.

Les mesures d'encouragement :

Aider les apprenants à corriger leurs fautes et à gérer leur temps.

Créer un climat de confiance

Corriger les idées reçues sur la notion de l'écriture. L'écriture n'est pas le propre des auteurs connus et des philosophes.

Didactique de l'écrit : De la théorie à la pratique (5)

D'un point de vue théorique, le texte est défini comme étant une entité susceptible de produire des effets sur le lecteur. Néanmoins, l'écriture ne peut pas être assujettie à un modèle ou à des consignes strictes. Selon Gross man, 1999), la notion de littératie est cette compétence à lire, à écrire, et à utiliser des textes de l'entourage quotidien. Par ailleurs, elle est reliée à des compétences culturelles.

« La littératie, ou letrure, est définie par l'OCDE comme l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail, et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités » W
fr.m.wikipedia.org »wiki »Littératie

On remarque que dans les manuels scolaires de FLE, la culture française est souvent exprimée par des images fragmentées ou stéréotypées pouvant empêcher la compréhension des apprenants.

Peut-on construire un modèle de la production écrite ?

Comme il a été déjà mentionné, il n'est pas évident de créer ou de présenter un modèle d'écrit à suivre pour pouvoir développer la compétence scripturale de ses élèves. Ce qui revient à dire que nous sommes en face d'une compétence d'une telle complexité que la théorie de la didactique a du mal à nous en fournir une vision unifiée.

Cette compétence est définie par Crystal(1995) : « *comme étant un moyen de communication qui utilise un système de marques visuelles employées sur certains types de surfaces, elle est un genre d'expression graphique* »

En effet, la question peut être abordée du point de vue psycholinguistique et de celui de la linguistique, sachant que les deux modèles de production de discours sont différents. Ceci dit, l'écriture d'un texte doit obéir à des exigences de nature linguistique, c'est-à-dire à des normes du langage, donc à un modèle. En revanche, l'enseignant ou le didacticien a besoin de ce modèle qui lui servira de guide ou de limites à ne pas franchir.

Or, la production écrite, en tant qu'activité finale, est sujette à des contraintes qui dictent à l'apprenant un certain nombre de procédure d'ordre organisationnel, tel que le brouillon, la relecture, et d'autres de nature linguistiques, stylistiques, ou

structurales. On remarque, par exemple, dans le manuel de français de cinquième année primaire, comporte des activités qui font appel aux formules d'introduction du conte, et l'emploi d'un lexique ayant trait à la narration. Par contre, dans la séquence qui traite de la structure qui s'adapte au conte, l'accent est mis sur l'imparfait de l'indicatif. Le scripteur doit procéder à des opérations complexes, de différents niveaux, qui exigent la mobilisation de ressources dédiées aux fonctions attentionnelles et exécutives (Fayol 1997).

Ainsi, on en déduit que la production écrite est une activité qui mobilise les connaissances antérieures et met en valeur le savoir-faire de l'apprenant, ce qui est une contrainte en soi. Lors du processus d'écriture et contrairement à la production orale, l'élève à l'avantage de parler à lui-même, de revenir sur une décision, d'effacer ou de raturer sur son brouillon. Autrement dit, il a la faveur du temps, il ne portera au propre que les formes ou les phrases qui lui paraissent correctes.

Cependant, il faut reconnaître qu'une contrainte et non des moindres à laquelle fait face l'apprenant est que certaines règles d'écriture d'ordre linguistique que l'on doit respecter ne sont pas enseignées, elles relèvent de la pratique et font, de ce fait, partie du style personnel.

M CHAROLLE (1987-28) décrit la difficulté des processus d'écriture rédactionnels comme suit « *il est extrêmement difficile de répertorier les opérations effectuées par un sujet dans une activité rédactionnelle. De plus, une fois qu'on a isolé certaines opérations, il est moins commode de les articuler dans une schématisation modélisant l'ensemble de ces conduites* »

Le thème et le champ lexical

La facilité de production d'un écrit dépend du thème et de l'attrait qu'il exerce sur l'apprenant. Disons que, déjà à ce niveau, l'apprenant va faire face à des obstacles, les difficultés vont aller crescendo, partant du lexique à la structure lexico sémantique. C'est la progression de la production écrite qui va devenir une contrainte, plus l'élève avance dans la réalisation de son texte plus il rencontre des difficultés. En d'autres termes, l'effort de mobilisation de son bagage cognitif devient plus contraignant, car ses alternatives se rétrécissent au fur et à mesure de la progression. On note parfois une certaine confusion dans la chronologie des événements, et même dans les rôles attribués à des personnages. A mesure que la production écrite avance, l'apprenant a besoin d'utiliser des verbes, des structures et des collocations qui répondent aux exigences du texte ; par exemple, la concordance des temps, la morphologie des mots au pluriel, etc...

A cet égard, et pour répondre à un besoin pressant de l'enseignant, il est inutile de trop s'étaler sur certains détails théoriques qui ne sont pas susceptibles de résoudre les difficultés didactiques qui caractérisent la production écrite.

L'évaluation de la compétence de l'écrit (6)

l'évaluation est un acte pédagogique indispensable à tous les niveaux du processus d'apprentissage. En ce sens où l'auto-évaluation et la Co-évaluation jouent un rôle primordial. A ce stade Il est nécessaire de procéder à l'évaluation des compétences visées. Par ailleurs, les critères d'évaluation doivent être présentés aux apprenants au préalable.

Etant un objectif final du projet, la compétence de l'écrit est considérée comme une phase d'évaluation ; en d'autres termes, l'activité de l'écrit nous permet d'évaluer le degré d'assimilation des connaissances transmises pendant les trois séquences : compréhension, vocabulaire, structures et points de langue et enfin la capacité de réinvestir les acquis linguistiques. Cependant, on constate que les enseignants, lors de l'évaluation de la compétence scripturale, ils mettent l'accent sur les structures linguistiques et grammaticales qui sous-tendent les actes de parole spécifiques à l'oral.

Dans cet ordre d'idée, comment éviter la confusion entre le concept d'évaluation et celui de la notation ? Or l'évaluation consiste à recueillir un ensemble d'informations, à examiner le degré d'adéquation entre celles-ci et un ensemble de critères traduisant adéquatement le type de résultats attendus, et à leur donner du sens dans le but de prendre une décision. (De Ketele, 2010)

L'enseignant doit suivre l'évolution de l'apprentissage de chacun de ses apprenants.

L'autoévaluation à côté de l'évaluation de l'apprenant par ses pairs est un moyen efficace pour gagner du temps et donner confiance. Il faut rappeler, à cet égard, le principe didactique que l'écrit n'est pas un produit destiné à être évalué mais à être lu.

La variation des activités :

C'est un moyen de motivation des apprenants qui consolide l'apprentissage, on

peut citer les exercices suivants :

- _ Formuler des impressions, des hypothèses,
- _ Reformuler, résumer, hiérarchiser, expliquer, justifier

Ce sont autant de tâches qui préparent l'apprenant à la production écrite et par là même à l'écriture créative.

A chaque étape, l'enseignant doit mettre en avant les normes de l'écrit spécifiques à chaque tâche. Autrement dit, l'élève doit être accompagné pendant l'exercice de formulation ; son enseignant doit le suivre lors de la révision du texte qu'il aura copié.

Règles à suivre pendant l'écriture :

Une attention particulière devra être portée sur les éléments de base qui régissent la compétence scripturale :

Cohérence du texte et organisation des idées. et lexicale

Syntaxe, orthographe du vocabulaire

Choix lexical, vérification de la ponctuation.

Respect des règles formelles de l'écrit.

Exercices seul ou en groupes de manière régulière.

L'étape de l'écriture :

c'est une étape qui doit être dédiée à la réflexion et à l'apprentissage, l'enseignant doit en faire un moment de plaisir et de créativité.

Le travail collectif est un moment de concertation et d'interaction entre les apprenants, car ces derniers ont tendance à vaincre le sentiment d'inhibition en apprenant les uns des autres.

Après l'étape de production guidée, l'enseignant doit mener ses élèves de manière progressive vers une production autonome. A ce niveau, il est conseillé, autant que faire se peut, de personnaliser les tâches pour chaque groupe ou individu selon les

capacités de chacun.

Les stratégies de l'écriture

L'écriture doit se faire en fonction du récepteur du texte et de l'intention de son auteur ; les écrits à caractère littéraire font usage de procédés inhérents à la poétique et à la stylistique, ce qui suppose que les apprenants doivent être de niveau avancé et possèdent une bonne maîtrise de la langue.

Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit recourir à la lecture intensive et aux textes longs afin d'habituer les apprenants aux différents codes de l'écriture. Lors de l'étude d'un texte, il procèdera à des rappels relatifs à la cohérence, à la syntaxe et particulièrement à la grammaire et sa relation au lexique.

L'enseignant devra veiller à l'application des consignes suivantes qui s'avèrent indispensables pour la réussite d'une production écrite :

- 1_ Vérification de l'adéquation et de l'utilisation des structures textuelles choisies
- 2_ Vérification en premier lieu la cohésion syntaxique et ensuite la cohérence du texte.
- 3_ Se référer à un référentiel grammatical afin de s'assurer de la justesse de la phrase.
- 4_ En matière de lexique, essayer de le diversifier par l'emploi de synonymes afin d'éviter la répétition
- 5_ L'organisation du texte à produire doit faire l'objet d'une discussion avec l'apprenant concerné.

Consignes méthodologiques

Le travail doit sa réussite à une méthodologie qui vise à garantir un texte bien organisé et qui se prête à la lecture :

_ Les paragraphes doivent être bien distincts par les idées qu'ils comportent. Le nombre de paragraphes peut varier d'un type de texte à un autre selon le niveau des apprenants, ex : une narration en quatrième année exige 4 à 5 paragraphes.

- _ Le vocabulaire doit être bien choisi et approprié
- _ Le choix des temps utilisés doit correspondre à la visée du texte ou du projet (un temps passé pour une narration par exemple).
- _ Utiliser un brouillon, faire attention à l'orthographe (utiliser un dictionnaire si besoin est).
- _ Relire son texte une dernière fois.

La tâche et les consignes sont fonction du niveau des apprenants et les contraintes relèvent de la difficulté du texte à produire. Ceci dit, les objectifs didactiques diffèrent entre le FLE et le français langue maternelle ou langue seconde.

L'écriture créative :

Durant cette étape, l'enseignant doit faire preuve d'imagination afin de ne pas tomber dans la routine qui nuit à la motivation. A cet égard, on pourra citer la réécriture des textes étudiés, la création d'écrits à partir de supports sonores ou de vidéos.

Ecriture de poèmes, imitation de textes modèles.

- Exercices de lecture diversifiée ayant pour objectif d'enrichir le bagage lexical de l'apprenant.

Les démonstrations orales doivent être mises à profit pour développer la compétence scripturale. Il s'agit là d'un rapport dialectique entre deux compétences, l'oral au service de l'écrit.

La phase lecture et compréhension

Cette phase doit être mise à profit afin de renforcer et enrichir la compétence de l'écrit. Parmi les mesures susceptibles d'améliorer les capacités d'écriture de l'apprenant, on citera :

Les activités fréquentes de réécriture.

Les exercices d'utilisation du lexique dans des phrases.

Transformer des débats sur un texte étudié en classe en textes écrits qui prônent des points de vue différents.

L'activité de révision ou de relecture de la production écrite est un élément essentiel dans le processus de développement de la compétence de l'écrit. Selon Britton James *et al* (1975-11) la relecture est une stratégie essentielle au processus d'écriture.

Les points de vue personnels des apprenants doivent être argumentés en faisant attention aux règles de base de l'écriture : respect des normes structurales, de

l'emploi du vocabulaire, de la cohésion syntaxique.

Création d'un atelier d'écriture

Tenir compte du niveau des apprenants, de leur âge.

L'écriture d'un essai ou d'une critique littéraire :

C'est une activité qui implique de la réflexion et de la concentration, et une lecture approfondie sur le sujet traité. Après une phase de préparation et de concertation avec le groupe de travail, l'enseignant doit rappeler les normes suivantes :

_Commencer par la réception de l'œuvre

_situer l'œuvre dans un genre littéraire donnée

_Brève biographie de l'auteur

_Ecrivains ayant influencé l'auteur de l'œuvre en question.

_S'il y a similitude ou imitation, quels en sont les caractéristiques ?

_Caractéristiques linguistiques de l'œuvre : stylistique, poétique, diction, techniques d'écriture, symbolique, etc...

Respect des normes d'écriture de l'essai ou de l'analyse littéraire.

Remarque:

Ce genre d'activité s'adresse à des apprenants d'un niveau de langue avancé. Cependant, l'activité qui a pour objet le développement de l'écrit chez les apprenants de niveau moyen ou élémentaire, doit se limiter à l'imitation d'un conte, d'une anecdote, ou encore au résumé d'une histoire.

Autrement dit, les activités qui visent le développement de la compétence de l'écrit offrent à l'enseignant une panoplie d'exercices adaptables au niveau de ses apprenants.

La relation de l'apprenant à l'écrit :

Au fur et à mesure que sa compétence de l'écrit progresse, l'apprenant commence

à afficher un engouement pour la production de textes plus personnels et plus longs. La lecture va lui permettre d'acquérir par imitation les techniques de l'écriture et de développer sa propre stratégie de production scripturale.

Exemples d'activités à mettre en pratique :

Annonces, bulletin d'information

Transformation d'un support (vidéo, entretien) en texte

Le développement d'une certaine autonomie incitera l'apprenant à s'engager dans l'écriture créative : lettres, demandes, poèmes, etc... Pour chaque type d'écriture, l'enseignant devra se servir d'un modèle.

Pour permettre une interaction dans la classe, l'enseignant procèdera à l'échange mutuel des écrits de ses élèves. Ce procédé, très motivant pour les apprenants, peut être une alternative à la correction classique.

Créer chez l'apprenant des habitudes d'écriture

Sensibiliser l'élève à l'esthétique du texte littéraire en introduisant des notions théoriques de stylistique et de poétique. L'opération de sensibilisation au texte littéraire se fera en comparant le langage littéraire au langage commun. La lecture des textes littéraires permettra, entre autres, aux apprenants de comprendre et d'apprécier les niveaux de langue et le rapport de la phonologie au sens.

Ce genre d'activité qui est destiné aux apprenants de niveau avancé nécessite une assistance particulière de la part de l'enseignant qui veillera à expliciter et analyser les composants linguistiques du texte. Selon widdowson (1984, p. 149), la poésie a un lien direct avec le monde réel parce qu'elle crée son sens à partir de langue elle-même.

L'introduction du texte littéraire aura pour objectif de montrer aux apprenants que l'usage de la langue dans ce type de texte est souvent différent dans la mesure où les règles de la syntaxe et la cohésion phrasique ne sont pas respectées. A cet égard, il y a de rappeler que l'enseignement de la littérature en classe de FLE doit tenir compte du niveau et des besoins des élèves. Certains enseignants évitent le texte littéraire par peur de mettre l'apprenant en contact avec un usage non conventionnel de la langue. Néanmoins, l'exploration de ce type de langage sophistiqué et inhabituel encourage l'élève à réfléchir sur les normes et l'usage de la langue (Widdowson, 1975).

La littérature en classe de langue :

Appréhender le texte littéraire en classe de langue représente un défi pour l'enseignant sur le plan didactique.

_Comment répondre aux besoins des apprenants ?

_Quelles sont les priorités du processus d'apprentissage ?

_Doit-on se focaliser sur les points de langue ou sur le sens implicite ?

Effectivement, le récit court ou nouvelle offre la possibilité d'interprétation des thèmes sous-jacents, l'apprenant devient sensible aux effets de la stylistique dans l'œuvre littéraire, en ce sens qu'il comprend comment se concrétise cet effet d'une langue qui s'écarte de la norme. Ceci dit, la littérature en classe de langue peut aider l'apprenant à prendre conscience des différents usages de la langue ; il saura différencier le français général du français littéraire. Outre l'acquisition de la compétence littéraire, les apprenants auront l'occasion de pratiquer la langue.

Cependant, les apprenants du FLE, compte tenu de leurs faibles connaissances linguistiques et culturelles de la langue française, auront des difficultés à construire le sens du texte qu'ils sont en train d'étudier.

Ceci dit, les approches didactiques d'analyse du texte littéraire sont multiples, et le choix de leur application dépend des objectifs du projet ou du cours. La compréhension d'un texte littéraire est une question d'intuition, ainsi et afin d'éviter l'ennui, l'apprenant devrait être doté de la stratégie qui puisse renforcer sa motivation. Ceci pourrait être réalisé en insistant, par exemple, sur l'aspect esthétique du texte. A ce niveau de l'enseignement, il faudra éviter l'analyse critique ou l'évaluation du texte littéraire, chose qui nécessite la maîtrise de certains codes linguistiques. (Widdowson, 1975)

Une approche pratique d'étude du texte littéraire :

Activité 1 : Noter d'abord toutes les formes langagières qui s'écartent de la norme grammaticale. Ensuite souligner, par exemple, tous les mots qui sont utilisés de manière contraire à l'usage commun, et la fréquence de leur utilisation dans le texte. L'objectif étant de faire ressortir l'effet que cela produit sur le lecteur.

Activité 2 : Etablir un certain nombre de questions qui guideront l'apprenant lors du processus de recherche du sens.

_Relevez dans le texte des détails qui décrivent une situation donnée.

_Quels sont les effets littéraires produits par ces détails ?

Activité 3

Ecrire un essai sur une œuvre littéraire que vous avez récemment lue.

En travail collectif ou individuel, les apprenants devront produire un texte s'inspirant d'un roman ou d'un conte. L'objectif est de les familiariser avec les normes de rédaction d'un écrit.

Activité 4

Faire usage des outils numériques si possible ou vérifier l'orthographe à l'aide du portable pour diminuer le nombre de fautes.

Lecture mutuelle des productions écrites avant de les soumettre à un débat.

Relevez dans le texte modèle le sens propre et le sens figuré

Explication des figures de styles, puis essayez de leurs trouver des structures parallèles

La littérature comme moyen de développement des capacités d'inférence et d'interprétation de l'apprenant.

Le texte littéraire est riche en niveaux de signification, voire d'insinuations et de connotations.

L'ambiguïté du texte littéraire est un moyen qui incite à découvrir la richesse de ce dernier.

La séance d'écriture peut, dans les classes supérieures, avoir l'aspect d'un atelier d'exercice d'écriture. Cette séance créera chez les apprenants, non seulement des habitudes d'écriture mais également le besoin de lire. La séance tentera de varier les activités, et les modalités d'écriture.

L'enseignant insistera sur la dimension culturelle de chaque texte. L'aspect culturel du texte s'exprime souvent à travers des coutumes ou un usage linguistique (figures de style, collocation, métaphore, métonymie etc...). Au terme de la séance ou atelier d'écriture, l'enseignant n'est dans l'obligation de corriger ou d'évaluer

toutes les productions écrites de sa classe. En d'autres termes, l'intérêt est porté beaucoup plus sur le processus d'écriture que sur la valeur du texte produit.

« Tous les écrits produits ne donnent pas lieu à correction systématique et l'accent doit être mis sur une autonomie accrue des élèves dans la révision de leurs écrits. » (Catherine Tauveron et Pierre Seve, 2005)

En réalité, l'évaluation d'une production écrite portant sur un thème littéraire demeure une tâche délicate, car elle implique une évaluation qui met l'accent sur la personnalisation des performances des apprenants. Au-delà du processus d'évaluation et de correction, il est essentiel de mettre à profit l'aspect esthétique de chaque production afin de créer une atmosphère de compétition au sein du groupe.

La production écrite ou le processus d'écriture doivent être perçus par les apprenants comme un travail assidu et une lecture régulière de différents types de textes. A cet égard, il faut éviter de sous-estimer ou de dévaloriser les productions écrites qui ne répondent pas aux critères du classement établi. La priorité de la séquence d'écriture est de développer le gout de l'esthétique du texte chez l'apprenant en proposant à la lecture et à l'étude des écrits qui intéressent la majorité de la classe.

Le processus d'écriture d'une production doit être soutenu par diverses activités qui contribuent au développement de la compétence de l'écrit, on citera, à titre d'exemple :

_La réécriture des phrases, et notamment les structures parallèles.

_Les exercices lexicaux qui ont pour but de renforcer le bagage lexical de l'apprenant.

_L'exercice de présentation orale qui précède la phase d'écriture de la production.

_Lecture des textes produits par les camarades de classes avant de procéder à leur transformation.

Les exemples d'écriture personnelle

_La revue de l'établissement, le journal mural. Ce sont des moyens efficaces pour créer l'émulation parmi les apprenants. L'enseignant insistera sur le caractère de l'écriture qui est un travail de longue haleine. Les exercices de grammaire ou de vocabulaire, à eux seuls, ne pourront pas améliorer les productions écrites; hélas,

c'est un constat amer de la classe que les enseignants connaissent.

_La correspondance : Ecrire à un ami ou à un autre destinataire par exemple une administration

_Ecrire un article sur un fait divers, faire un portrait, écrire un conte, ou une histoire qui active l'imagination, etc...

_Le cahier journal ou l'apprenant consignera ses activités quotidiennes

_Le compte rendu et le résumé

Encourager l'apprenant à reformuler les productions écrites de ses pairs.

L'exercice de relecture et de transformation du texte est le signe de l'installation de la compétence de l'écrit.

Les mesures d'encouragement :

Aider les apprenants à corriger leurs fautes et à gérer leur temps.

Créer un climat de confiance

Corriger les idées reçues sur la notion de l'écriture. L'écriture n'est pas le propre des auteurs connus et des philosophes.

BIBLIOGRAPHIE

BOUTINET (Jean-Pierre), *Anthropologie du projet*, Presses universitaires de France, 2005

Britton James *et al* BRITTON, James, BURGESS, Tony, MARTIN, Nancy, MCLEOD, Alex et ROSEN, Harold (1975). «The development of writing abilities ». Londres, GB: Macmillan 5.

Bronckart, J.-P. & Plazaola-Giger, I. (1998). La transposition didactique. Histoires et perspectives d'une problématique fondatrice, *Pratiques*, 35-58, 7-34.

CHAROLLES Michel (1986). « L'analyse des processus rédactionnels : aspects linguistiques, psycholinguistiques et didactiques ». « Pratique» n° 49

CUQ Jean-Pierre, GRUCA Isabelle (2005) « Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde édition

CRYSTAL, David (1995) «The Cambridge encyclopaedia of the English language». Cambridge: CUP

Davies, A. (1991). *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh, Edinburgh University Press. Davies, A. (1994). Native Speaker, in R. E. Asher (ed.).

Désilets et Tardif , 1993, « Un modèle pédagogique pour le développement des compétences » dans Pédagogie collégiale, vol. 7, no 2, décembre

FAYOL M. (1997) *Des idées au texte. Psychologie cognitive de la production verbale orale, orale et écrite*. Paris, PUF

Louanchi Denise ,1987, éléments de pédagogie .OPU, , p.325

Marion Henry, La pédagogie selon Henri Marion, Extraits de *Leçons de psychologie appliquée à l'éducation*, Armand Colin, 1882

Ortega, L. (2009). *Understanding second language acquisition*. London:Hodder Education

Plane, S., & Schneuwly, B. (2000). Regards sur les outils de l'enseignement français : un premier repérage, *Repères*, 22, 3-17

PERRENOUD (Philippe), « Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet », université de Genève, 1998, en ligne : www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html

PROULX (Jean), *Apprentissage par projet*, Presses de l'université du Québec, 2004

Reverdy Catherine 2013

REY Bernard, CARRETTE Vincent, KAHN Sabine « Les compétences à l'école, apprentissage et évolution

Tauveron Catherine et Seve Pierre, Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2, Hatier pédagogie, 2005

Widdowson, H. *Stylistics and the Teaching of Literature*, Longman 1975

Wolfang Klein, L'acquisition de la langue étrangère, A. Colin, Paris ,1989. P 26 .

Implementing a pedagogy of Integration, (Fourez, 1999;Jonnaert, 2002; Jonnaert & Masciotra, 2004; Legendre, 2004; Meirieu, 2005; Meirieu & Develay, 1992) ERIC

(Anderson, Reder, & Simon, 1996,

De Ketela & Gerard 2005 ; Roegiers 2004)

Werlich, 1975).

Snyders, 1975,les fondements de l'éducation, Dunod.

. D'Amour(1997), l'intégration

CUQ et CRUCA, 2005 : 446(

Legendre (1993)

SITOGRAPHIE :

Luciana Graça et Luísa Álvares Pereira *Travail et formation en éducation* [En ligne], 3 | 2009, mis en ligne le 18 décembre 2009, consulté le 02 novembre 2018.
URL : <http://journals.openedition.org/tfe/839>

Travail et formation en éducation [En ligne], 3 | 2009, mis en ligne le 18 décembre 2009, consulté le 02 novembre 2018. URL : <http://journals.openedition.org/tfe/839>

Bibliographie

,

de l'écriture, Editions Retz, 2014.

- Catherine Tauveron et Pierre Seve, *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2*, Hatier pédagogie, 2005.

Bronckart, J.-P. & LAF (eds.), G. (2004). *Agir et discours en situation de travail* (Vol. 103). Genève : Université de Genève, FPSE

- Rendez-vous des Lettres

<http://eduscol.education.fr/pnf-lettres/>

- Sylvie Plane, *Redonner toute sa place à l'écriture et à son apprentissage.*

http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/17/6/Plane_Sylvie - PU - CSP_Contribution_374176.pdf

- Ressources d'accompagnement des programmes 2016:

<http://eduscol.education.fr/cid99757/ressources-d-accompagnement-des-nouveaux-programmes-de-l-ecole-et-du-college.html>

...

*

3-Faire analyser le vécu (métacognition)

4-Proposer des situations d'entrainement

5-Evaluer

Modélisation

1-Démontrer

2-Faire observer

3-Faire analyser et faire construire une grille d'observation e/évaluation

4-Proposer des situations d'entrainement

5-Evaluer

Démarche inductive

1-Faire jaillir les représentations

2-Donner exemples et contre exemples

3- Produire la définition

4-Proposer des situations d'entrainement

5-Evaluer

Démarche déductive

1-Faire jaillir les représentations

2-donner la définition

3- appliquer sur exemples et sur contre exemples

4-Proposer des situations d'entrainement

5-Evaluer

Démarche inductive

1-Poser le problème qui peut être résolu en appliquant le principe

2- Résoudre le problème

3-Faire énoncer le principe 4-Proposer des situations d'entrainement

5-Evaluer

AIGORITHME

Démarche déductive

1-Enoncer le principe

2-Poser le problème

3- Faire résoudre le problème devant les apprenants