Centre Régional des Métiers
D'Education et de Formation
Gharb-Chrarda-Bni H'ssen

Département de Français

Les difficultés de l'écrit en français langue étrangère Chez le collégien

Mémoire pour l'obtention du Certificat d'Aptitude Professionnelle A l'Enseignement au Secondaire Collégial

Préparé par le professeur-stagiaire

KHADIJA EL MAÂLOUMI

Sous la direction du Professeur

Mme ASMAÂ AFNAKAR

Année de Formation

2012 - 2013

Dédicace

A mes Chers parents que j'aime, et qui me soutiennent tant
Avec leurs prières et leur amour depuis que j'étais enfant
A mes sœurs : Amina, Asmaa, Nina, Souad, Noura et chère Hanane
Je n'oublierai jamais votre patience et affection
A mon admirable oncle Ahmed si avenant
A tous mes chers frères et beaux frères également

A mon adorable Achraf que Dieu me garde
A tous mes neveux et nièces si charmants

A l'âme de ma petite sœur Sakina
A l'âme de ma chère Grand-mère
Je ne vous oublierai jamais
Vous êtes et vous resterez ici
Dans mon cœur pour toujours

A tous mes collègues sympas et sérieux
Avec qui j'ai passé une agréable année

A ma chère amie fidèle, Fatima Mahrache et à toute sa famille précieuse
Je vous aime tous, oh ! Vous qui m'aimez bien et pensez à me rendre heureuse.

Khadija Elmaâloumi

Remerciements

« Le fruit le plus agréable et le plus utile au monde est la reconnaissance. »

Citation de Ménandre.

J'adresse des remerciements particuliers à tous nos formatrices et formateurs, qui tout au long de cette période de formation si riche et bénéfique, nous ont aidé afin d'améliorer nos compétences dans ce métier noble qu'il soit : l'enseignement.

Je m'adresserai également à Madame Afnakar Asmaa, notre encadrant, pour lui présenter toute ma gratitude pour sa patience tout d'abord et sa compréhension, ainsi que pour son apport tout au long de notre stage et pour ses conseils fructueux qui ont largement contribué à enrichir ma recherche.

Je n'oublierai pas non plus nos chers conseillers pédagogiques pour leurs conseils, remarques et aides si enrichissants au cours de nos Mises en situation professionnelle au sein du collège : Ouled Oujih.

Je remercie enfin, ma famille pour la confiance qu'elle a manifesté avec beaucoup de patience durant toute cette période, surtout mon père qui m'aide jusqu'aujourd'hui avec son affection remarquable vis-à-vis de mon fils unique.

Table des matières

Introduction……7

Première partie : la didactique de l'écrit et son degré d'importance au collège

Chapitre premier : L'écrit dans les textes officiels

1- Cadre conceptuel…….9

2- Définir l'écrit …….9

3- L'écrit et les objectifs dans les documents officiels…….13

Chapitre second : L'écrit dans le cycle secondaire collégial

1- Présentation générale….17

2- Les stratégies de l'enseignement/apprentissage de l'écrit.....19

Deuxième partie : Les types de difficultés de l'écrit

Chapitre premier : Les difficultés en question

1- Ecriture et projet d'écriture…….22

2- Les difficultés cognitives……..23

3- Les difficultés linguistiques…….24

Chapitre second : face aux difficultés, attitude des élèves

1- Les élèves en difficultés.....26

2- La position de l'apprenant face à l'écrit…….27

3- Les stratégies d'appréhension entre enseignants/élèves…….28

Troisième partie : Quels outils efficaces pour l'investissement de l'écrit ?

Chapitre premier : Des outils possibles de l'investissement

1- La technologie au service de l'écrit…….33

2- Lire pour mieux écrire…….34

Chapitre second : Remédiation aux difficultés

1- Amener l'élève à devenir un sujet scripteur…….39

2- Atelier de l'écriture…….43

3- Amélioration et remédiation des difficultés …….45

Conclusion………51

« L'écrit, ce n'est pas seulement un mode de fonctionnement social. C'est aussi un mode de vie et s'il a été absent des premières fondations de la vie, il n'en sera jamais partie intégrante. Encore une fois, aucune résolution ne peut résoudre à elle seule ce problème ».

Eveline Charmeux, L'écriture à l'école, CEDIC, 1983, p. 28

Introduction

Introduction

L'enseignement de l'écrit n'est qu'un aspect, un élément de l'enseignement de la langue, c'est ainsi que le professeur qui enseigne à écrire engage globalement l'idée qu'il se fait du français autant que l'idée qu'il se fait de l'écrit. L'écriture, au sens large du terme semble née d'une double nécessité, humaine et sociale. D'une part, elle est l'instrument de la conservation d'un message ou d'une information, et d'autre part, elle établit la possibilité d'une communication et d'expression de soi.

En ce sens, former des « producteurs d'écrits », apprendre aux élèves dans l'immédiat à fournir un travail d'écriture et à favoriser chez eux le goût de fabriquer des textes, revient à préparer le citoyen de demain à intervenir par ses écrits dans la société.

Les enseignants doivent être en mesure de rendre l'apprentissage de l'écriture intéressant et amusant tout en améliorant l'efficacité de cet apprentissage par l'intégration des pratiques d'enseignement fondées sur des données logiques.

Cependant, pour améliorer cette compétence, il fallait que nous trouvions ce qui pouvait permettre cela. C'est également grâce à cette année de formation, au Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation (CRMEF), qui nous a permis d'effectuer des Mises en Situation Professionnelle, dans le cycle secondaire collégial que nous avons eu l'idée de traiter le problème de l'écriture. En effet, nous avons constaté que l'on consacre un temps important à l'enseignement de la lecture, au moment où l'enseignement-apprentissage de l'écrit se fait d'une manière monotone et accélérée.

De ce fait, une question s'impose : quelle didactique de l'écrit est susceptible de permettre la subjectivité de l'élève dans l'écriture, de permettre un sujet scripteur, un élève auteur ?

Pour traiter cette question, nous tenterons, dans un premier lieu, de définir le concept en rapport avec cette problématique. Dans un second lieu, nous nous pencherons sur les types de difficultés que le collégien marocain rencontre. Ensuite, nous présenterons les outils à mettre au service de l'apprenant dans l'écrit et nous proposerons également dans cette partie, des esquisses de solutions aux difficultés rencontrées par les élèves lors de la séance de production écrite.

Première partie :

La didactique de l'écrit et son degré d'importance au collège

Chapitre premier : L'écrit dans les s officiels :

1- Cadre conceptuel :

Il est bien connu dans le domaine de la didactique que beaucoup d'enseignants du FLE au Maroc expriment leur insatisfaction vis-à-vis des capacités des élèves marocains et leur performance en production écrite,

Pour traiter du concept de la compétence scripturale et des moyens favorables à la réalisation d'un bon résultat nous devons savoir ce que c'est que d'abord « écrire » ou qu'est ce que l'écrit en général ?

1.1- Définir l'écrit :

Dans les cours d'initiation réalisés par Stephan Lojkine[1], il y a deux façons de définir l'écriture qui recouvrent deux réalités très différentes. Nous pouvons d'abord définir l'écriture comme une technique :

Techniquement, l'écriture sert à noter le langage. Il existe différentes techniques d'écriture, il y a eu historiquement diverses inventions de l'écriture : l'écriture idéographique ou hiéroglyphe, l'écriture syllabique, l'alphabétique ; elles désignent les trois principaux systèmes d'écriture connus et développés au cours de l'histoire de l'humanité. Selon que les signes désignent une idée, une personne, un objet, un mot, qu'ils notent en deçà du son, ils définissent une lettre, une consonne ou voyelle, la combinaison des lettres constitue les sons de la langue. Définie comme technique, l'écriture organise une science des lois de la classification des formes vivantes : ces différents signes, s'ordonnant en classes, se combinent pour constituer des entités de plus en plus complexes, définissant ainsi une grammaire, une pensée de la langue, une organisation du savoir et de la culture.

Mais on peut le définir également comme :

Stratégie d'expression : L'écriture ne désigne plus alors l'activité du scribe, du copiste, qui transcrit, du journaliste, du philosophe qui produit un discours écrit et pour le produire, entretient un certain rapport à la langue.

---

[1] *Lojkine. Stéphane, Cours d'initiation à la French Theory, février2011, www.univ-montp/Ecriture.*

De cette écriture là, il y a aussi différentes variétés : écriture classique, écriture blanche, écriture esthétisante, désabusée, il n'est plus question ici de signes, de systèmes, de notation, mais d'un certain usage de la langue, d'une fonction, sociale, idéologique, politique que l'écriture assigne à la langue ou au contraire refuse de lui assigner.

1.2- L'écrit dans les documents officiels :

La didactique de l'écrit devrait prendre en considération toutes les composantes de la spécificité de cet ordre langagier en vue d'aider l'élève à progresser et à mobiliser ses connaissances dans le but de construire une véritable *« compétence scripturale »*. Celle- ci peut se définir comme *« un ensemble de savoirs, de savoir-faire et de représentations concernant la spécificité de l'ordre du scriptural et permettant l'exercice d'une activité langagière efficace ».*[2]

C'est dans ce cadre où nous inscrivons les finalités majeures de l'écrit telles que décrites dans les textes institutionnels, tout en essayant de porter un éclairage sur les limites de la conception préconisée notamment dans les *Orientations pédagogiques*[3]. Mais avant tout, nous ne devons pas oublier de définir en brève la production écrite pour mieux expliciter les difficultés que rencontre le collégien et, spécialement, dans la rédaction d'un texte, que ce soit en matière de français ou dans n'importe quelle autre matière.

La production écrite n'est pas une activité simple, mais une démarche par étapes composées de la pré-écriture, de l'écriture et de la post-écriture. Ecrire, c'est donc passer par toutes ces étapes, menant ainsi à la communication claire et précise d'un message. Ainsi, la production écrite est définie comme étant un acte signifiant qui pousse l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, pour communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

---

[2] *Dabène.Michèle, Un Modèle Didactique De La Compétence Scripturale, Centre de Didactique du Français Université Stendhal-Grenoble III. Ife.ens-Lyon. Fr/publication.*

[3] *Ministère de L'Education Nationale, Les Orientations Pédagogiques, Rabat, 2009, p.32.*

Au moyen de l'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication. Il est important que l'élève puisse travailler son écrit selon les caractéristiques de chaque étape du processus, quelque soit le genre littéraire préconisé ou la forme de communication utilisée.

L'enseignant qui propose d'apprendre à des enfants à écrire, à rédiger, établit son projet par rapport aux textes officiels en vigueur, qui fournissent à l'enseignement élémentaire un cadre de référence pédagogique et d'une méthode. Car les textes réglementaires se brossent à indiquer des principes et des objectifs généraux, qu'ils demandent explicitement aux pédagogues à tous les niveaux de traduire dans les faits, à leur manière. Ainsi, les *Orientations pédagogiques*[4] pour l'enseignement du français au collège s'inscrivent dans le cadre de la réforme du système éducatif marocain conformément aux dispositions de la *Charte Nationale d'Education et de formation*[5] Elles sont principalement fondées sur le contenu du document intitulé « Le Français » tel qu'il figure dans *Le livre blanc*[6]pour la révision des programmes scolaires, édité en 2002.

Les objectifs institutionnels essentiels inscrits à la fonction de l'enseignement du français dans ce cycle sont les suivants :

- Développer la compétence de communication orale et écrite des élèves selon les compétences générales retenues pour ce cycle.
- Préparer les élèves à la poursuite de leurs études dans le cycle secondaire qualifiant ou universitaire.

A la question des objectifs de l'écrit, les textes institutionnels répondent hâtivement et bien généralement qu'il s'agit de donner aux élèves la possibilité de s'exprimer et de communiquer par écrit. Mais on peut préciser ces objectifs et déterminer une pédagogie conséquente de la production écrite en faisant l'économie d'une réflexion plus précise sur le rôle de l'écrit dans la société contemporaine.

---

[4] *Id*

[5] *Ministère de l'Education Nationale, Charte Nationale d'Education et de formation, Rabat, 2000-2009*

[6] *MEN, Le Livre blanc, Rabat, 2002*

Prétendre enseigner à écrire sans envisager préalablement, la fonction sociale du texte et de l'« écrire » serait s'engager dans la recherche vaine d'une pédagogie hors du monde.

Qu'en est-il, au Maroc d'aujourd'hui, de cette maîtrise de l'écrire, de savoir-faire de ce pouvoir ?

Il est vrai que le mot « écrire » n'évoque pas la même activité selon qu'on le rencontre dans les textes officiels par exemple, ou dans les manuels de classe : les pédagogues l'interprètent comme « l'art de tracer les lettres ».

L'acte d'écrire, c'est donc traduire en quelque sorte sa pensée, ses propres idées par écrit. En fait dans la pédagogie officielle, tout se passe comme si la capacité à utiliser l'écrit pour « composer », pour « rédiger » ou s'exprimer » sortait toute armée de l'art de tracer des lettres.

Associé au terme d'expression, l'écrit se doit être un moyen de communication. Sur quels supports s'effectue, donc, traditionnellement cette activité si importante de l'école ? Sur le cahier, ce fameux cahier outil symbolique par excellence de l'établissement. Le cahier sert surtout à dénoncer les fautes d'orthographes, les ignorances diverses, les ratures. C'est l'image même du sens devisé que l'école de jadis avait attribué au verbe « communiquer». Cependant comme le montre Eveline Charmeux dans son ouvrage « l'écriture de l'école » : *« Comment peut-on surveiller le travail des apprenants et du professeur sans ce précieux témoin qu'est le cahier ? »*[7].

La seule véritable fonction de l'écrit, c'est d'être une justification, une preuve, une trace vérifiable à verser au dossier de la défense : pour combien d'enseignants un travail qui n'a pas de trace écrite continue t-il d'être un travail ? Est-ce donc pour cela qu'il faut apprendre à écrire ?

Ecrire, comme lire, est d'abord et essentiellement un acte de communication dont l'apparition est liée à un certain type de situation, dite communication différée. On peut également dire que « écrire », c'est tenir le rôle du destinateur dans une situation de communication différée (énonciation).

Ce rôle met en jeu un certain type de transformation d'encodage, certes, comparable à celle de la parole orale, mais beaucoup plus complexe, et qui ne se borne jamais à la simple transcription de celle-ci. Il est de même pour la capacité à communiquer par écrit, notamment la capacité à produire des messages : tout est à apprendre…

[7] *Charmeux, Eveline, L'écriture à l'école, Paris, CEDIC, 1983. p21*

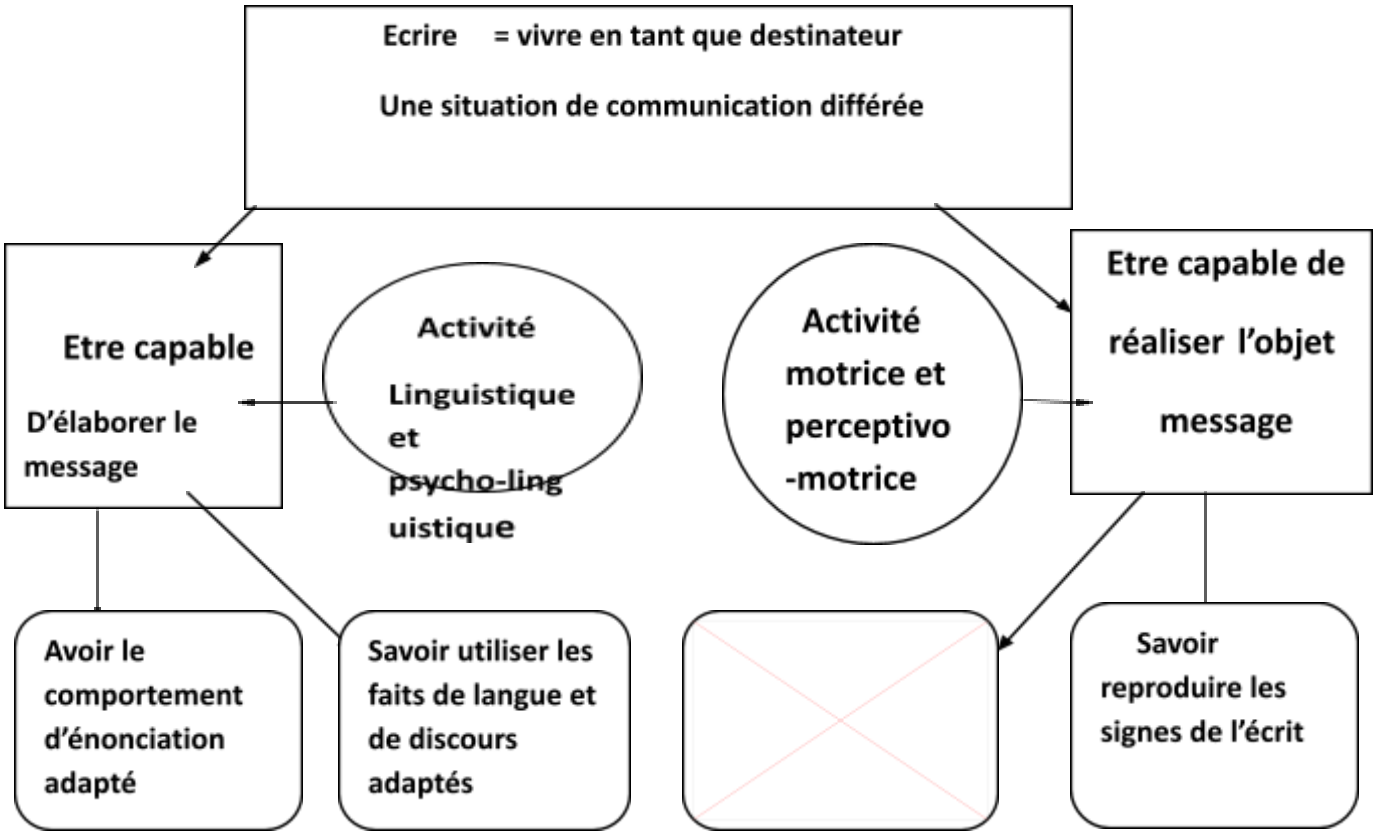
2- Les objectifs de l'écrit dans les textes officiels :

Le tableau qui suit résume les différentes capacités que l'enseignement vise à réaliser à travers l'activité de production, il en ressort que cette activité est un objectif en soi et non un prétexte pour d'autres apprentissages. Mettre en relation écrit et oral serait permettre la mise en jeu des capacités distinctes, mais non moins complémentaires ; il s'agit en fait de :

-La capacité à utiliser la langue de l'écrit (connaissance de son fonctionnement et manipulation) ;

-La capacité à reproduire les signes graphiques (connaissances de leurs formes et traits distincts) ;

-Une capacité à utiliser les outils scripteurs et les supports.



Ce schéma traduit le fait que l'activité d'écrire doit être conçue comme l'objectif à atteindre, et non comme le point de départ. Elle apparait donc comme le point de convergence de quatre apprentissages qui doivent commencer par être distincts. A la fin du collège, l'apprenant doit réussir à surmonter toute sorte de difficulté ou de risque d'échec car ce que les enseignants cherchent c'est qu'ils amènent leurs élèves d'avoir un niveau efficace, un résultat solide et qu'ils puissent enfin construire leurs compétences.

Cependant, ne faut-il pas leur donner suffisamment de temps pour qu'ils puissent réaliser ces finalités sans risque de les hâter et par la suite ne rien gagner.

Selon les *Orientations pédagogiques de 2009* : à la fin du cycle secondaire collégial, l'apprenant doit avoir acquis une bonne maîtrise de la langue française « code et emploi »[8] Et, il doit être capable de lire, de comprendre et de produire toute une variété de textes afin de pouvoir poursuivre efficacement des études supérieures et de s'intégrer dans la société. Ces compétences doivent lui permettre, en particulier :

-d'accéder à la documentation et à la recherche diversifiée en langue française,

-d'être capable d'employer ses connaissances et de les mobiliser dans différentes situations (Lettres, description, informer et s'informer sur quelque chose : un objet ; un lieu.. de faire un autoportrait, un portrait physique ou morale, d'argumenter ou de défendre un point de vue, etc.)

-de développer réellement sa propre capacité d'écrire, d'inventer, de créer, et de laisser libre cours à son imagination pour nourrir son goût de lecteur et de scripteur.

En somme, l'élève doit donc apprendre à lire et à écrire tout en essayant de comprendre toute une variété de textes qu'il rencontrera aux cours des circonstances de la vie et qui nécessitent de traiter l'information, de comprendre son environnement et de résoudre des problèmes. Ceci nous permet de citer d'autres objectifs, cette fois-ci ce sera les objectifs de l'enseignement de l'écriture qu'on présentera comme suit :

Pour écrire de façon compétente, tout au long de sa vie, l'élève devrait maîtriser la production écrite, l'articulation des idées, l'organisation des paragraphes. Des activités de consolidation seront mises en place pour les élèves qui n'ont pas atteint ces seuils.

Le but de ce domaine est de doter l'élève d'une véritable compétence rédactionnelle.

Pour ce faire, cette séance devra aider l'élève à :

-écrire avec clarté et créativité pour transmettre un message ;

-communiquer ses idées, ses pensées, ses émotions et ses expériences par écrit ;

-comprendre que l'écriture est un processus axé sur la réflexion et l'interaction ;

-se familiariser avec les formes et les types de textes, l'intention et les destinataires ;

-Maîtriser la narration en combinant narration et description et s'installer à l'argumentation ;

---

[8] *MEN, Orientations pédagogiques, op. cit, 2009.*

- Être apte à produire un texte complet et cohérent ;

-Assimiler l'idée qu'un texte est notamment écrit en fonction d'un ou plusieurs destinataires ;

-Développer le plaisir d'écrire.

Le tableau suivant expose les différentes compétences visées par l'enseignement/apprentissage de l'écrit au cycle secondaire collégial (voir les trois niveaux : 1ère A.S.C, 2ème A.S.C, et la 3ème A.S.C)

Niveaux scolaires et plan de formation	**Projets didactiques (compétences finales)**	**Unités didactiques**
Plan de formation 1reA.S.	**- Reconstituer, écrire un fait divers.** **- Rendre compte, rédiger le compte-rendu. Etc.** **- Décrire une personne ; un animal ; un objet ; un lieu ; décrire des sensations…** **- Raconter en décrivant…** **- Réécrire un poème narratif** **Enrichir un conte par des descriptions. – compléter un texte narratif.**	**- Les formes simples du récit** **- Le narratif et le descriptif** **- Le récit en vers** **- Le poème narratif** **- La fable** **- Le récit en prose :** **- Le conte** **- La nouvelle**
Plan de formation 2eA.S.	**Composer la « Une » d'un journal** **Composer un journal à partir de coupures de journaux.** **Rédiger un entretien…** **Ecrire selon un modèle** **Rédiger le canevas d'une pièce de théâtre…** **Ecrire un monologue..** **Concevoir des didascalies.**	**1- Les médias** **2- Le théâtre** **3- Projet de classe**

Plan de formation 3eA.S.	**1. Ecrire une lettre pour informer ; s'exprimer…**	**Période I**
	1/Réécrire/écrire un récit autobiographique	**La correspondance et le récit de vie**
	2/Réécrire un texte biographique	
	3/Raconter pour informer	**Période II**
	4/Ecrire pour persuader	**Etude littéraire de l'œuvre intégrale : « L'île au trésor »**
	5/Justifier une action	
	6/Présenter une œuvre : « L'île au trésor »	

Tableau : Programme de français, Enseignement : 1re, 2e & 3e AS. (En général)

A partir de ce tableau, nous pouvons constater que le programme de français se base sur les activités de l'écrit afin de doter l'élève d'un outil de travail pour qu'il puisse organiser ses idées, ses pensées et pour se rendre compte des multiples compétences de la rédaction d'un récit quelconque. Quant à l'enseignant, il est invité à jouer pleinement son rôle d'animateur, d'orienteur et de personne-ressource.

Concernant les plans de formation envisagés pour atteindre des compétences finales et articulées sur trois plans (un pour chaque année du cycle) montrent clairement la place centrale qu'occupe le texte dans le programme résumé comme étant un enseignement de l'ensemble des types modernes des langues, étalés sur (trois ans)et surtout centré sur l'apprenant.

Chapitre second : L'écrit dans le cycle secondaire collégial

1- Présentation générale de la production écrite :

Généralement, la production écrite porte sur le résumé, le compte rendu, etc.… elle est donc limitée à des productions techniques, l'écriture d'invention qui peut permettre aux élèves de s'exprimer librement est totalement négligée.

En effet, les pratiques de productions d'écrits, se limitent dans la production de dossiers thématiques : la lettre (demande d'emploi, lettres circonstancielles, le curriculum vitae…).
Les aspects formels (produire des énoncés corrects linguistiquement et conformes à la consigne, ponctuer et mettre en page correctement, (décrire un portrait personnel, physique ou moral, décrire un lieu, informer sur un lieu, persuader ou encourager quelqu'un en lui présentant des argumentations adéquates au sujet, etc.

L'élève est appelé à lire, à gérer toute une variété de textes qu'il rencontrera dans les diverses circonstances de la vie et qui nécessitent de traiter l'information, de comprendre le monde de pouvoir résoudre des problèmes.

Mais est-ce suffisant pour motiver l'élève et l'encourager à se servir de ses apprentissages acquis durant tous les trois ans, pour qu'il soit apte et en mesure d'écrire et de s'exprimer selon ses besoins, selon ses sentiments vis-à-vis de son entourage ? Nous pensons que pour faciliter ce droit si ce n'est pas un plaisir pour l'apprenant d'écrire dans de nouvelles circonstances en essayant de le faire sortir de la manière traditionnelle où seul l'enseignant qui propose tout alors que l'élève ne fait qu'exécuter et se sent soumis aux ordres de son « maître ».

Durant nos périodes de stage, nous avons pu travailler l'activité d'écrire en nous servant des moyens technologiques (Pc portable), nous avons présenté une vidéo aux élèves de la 3ème A.S.C, où ils se sont sentis en quelque sorte tout près de la réalité, ainsi pour répondre au thème : « informer sur un lieu ».

A la lumière d'un reportage audiovisuel portant sur la présentation de la ville de Marrakech et en leur présentant un tableau à la fin de l'affichage de cette vidéo, les élèves ont pu bien cerner les éléments nécessaires qui leur avaient d'une grande utilité pour pouvoir rédiger un texte informatif sur ce lieu qui était proche pour eux de leur vécu et non pas une simple consigne transcrite du manuel au tableau noir, ceci, nous a servi également à avoir la réponse à chaque question d'après ce qu'ils ont gardé dans leur mémoire et que nous avons noté par la suite au tableau pour qu'ils puissent rédiger d'une manière simple et sans avoir cette peur de se confronter à la feuille blanche.

A la fin de la séance, certains élèves ont manifesté leur satisfaction envers ce sujet et ont pu écrire bien qu'avec des fautes linguistiques mais l'essentiel, comme le disait nos conseillers pédagogiques, est d'amener les élèves à produire un texte simple, cohérent et qu'il prenne le risque d'ajouter plus de détails pour rendre leur production lisible et claire.

Dans ses recherches pédagogiques, Bandet signale qu'il faut donner avant tout aux élèves les instruments adaptés à ce but : écrire, ce n'est pas dessiner, ni peindre. Le type d'écriture doit donc en rendre compte et de le permettre.

« *Au centre de l'action pédagogique d'où la nécessité d'une réforme du dispositif pédagogique, didactique et méthodologique dans la perspective de faire de l'élève l'acteur principal de son apprentissage. L'entrée privilégiée pour atteindre cet objectif est la mise en place d'une pédagogie des compétences ».*[9]

Toujours selon Bandet, avant d'entraîner l'élève à rédiger, s'interpose une préparation analogue, dans l'ordre du geste graphique à celle qui se place entre la maîtrise de la lecture et du langage oral ainsi que l'apprentissage du langage écrit.

A ce titre, il paraît important de rappeler que le geste graphique, (une production graphique) de quelque nature qu'elle soit, constitue fondamentalement un acte de communication qui inscrit celui qui la pratique dans l'espèce humaine. Ainsi, l'enseignant doit s'efforcer d'identifier, de respecter, de prendre en compte le rythme réel du développement de chaque apprenant, pour lui proposer en graphisme des acquisitions successives, adaptées.

Celles-ci les conduisant vers une autonomie de plus en plus accomplie dans la maîtrise des gestes graphiques, pratiques d'écrits et pratiques artistiques. Tout ceci peut amener l'apprenant vers une activité préparatoire à l'écrit où il sentira le plaisir d'écrire et non pas l'angoisse devant une feuille blanche.

[9] *Bandet, J., Cahiers de pédagogie moderne. Paris45, Armand Colin, 1977. p. 106*

Le but est aussi de conduire les élèves à écrire, un jour lisiblement et couramment, et d'arriver au point où la main devient instrument directe de la pensée, devient mode d'expression. « Ecrire » au sens parfait du terme, ce n'est pas tracer péniblement des lettres, ce n'est pas copier des mots et des phrases, c'est transmettre par la graphie, un message compréhensible par toux ceux qui savent parler (et lire) la langue employée.

2- Les stratégies de l'enseignement/apprentissage de l'écrit :

Le système éducatif national a opté pour l'approche par compétences pour la mise en œuvre du processus d'enseignement/apprentissage. Cette approche, interactive et intégrative, place l'apprenant au cœur de la dynamique éducative et fait de lui un partenaire à part entière de l'action pédagogique. Loin du consommateur passif, il/elle sera invité(e) constamment à participer activement à sa propre formation. L'apprenant sera appelé à observer, à découvrir, à comparer, à repérer, à synthétiser, à analyser, à commenter, à critiquer… Bref, il sera régulièrement sollicité pour s'exprimer et s'investir pleinement. L'enseignant passe du rôle de détenteur unique du savoir, à celui d'animateur, d'accompagnateur, d'orienteur de régulateur, de gestionnaire éducatif.

Dans ce rôle, il est amené à faire preuve de beaucoup de patience et de savoir-faire : patience pour gérer l'hétérogénéité des niveaux et l'inégalité d'attention chez ses élèves, et savoir-faire pour les intéresser et surtout les motiver.

Il est à noter que le traitement pédagogique des contenus proposés dans les manuels scolaires est du ressort de l'enseignant, seul juge des besoins et des centres d'intérêt réels de ses élèves.

Par ailleurs, l'option prise pour le projet en tant que stratégie d'approche du processus d'enseignement/apprentissage offre l'occasion au praticien de composer son « menu » pédagogique en fonction des circonstances propres à sa classe. Il œuvrera dans un souci de rentabilité optimum et de performance. Les activités proposées, loin de se cantonner à leur

spécificité générique, s'appelleront les unes les autres dans un décloisonnement pertinent et efficace.

Un projet ne peut se limiter à une seule séance ni à un seul intervenant. Il a ses entrées, ses acteurs, ses moyens, ses conditions de réalisation et ses délais. Il a des visées sur les plans de la performance, du comportement et du savoir-faire. Il place l'apprenant dans des situations où il/elle est amené(e), à s'exprimer par écrit, seul(e) ou avec les autres. *« Ainsi, le projet d'écriture met à l'épreuve ses compétences scripturales, l'invite l'effort soutenu, le conduit vers l'autonomie, l'aide à s'intégrer au sein du groupe, l'encourage à démontrer ses capacités d'écoute, de concertation et de mise en commun, favorise son épanouissement intellectuel et social »*[10]

De ce fait, nous sommes en droit de se poser la question de la possibilité des élèves à réaliser ces objectifs et à atteindre les compétences finales du programme proposé dans les manuels scolaires. Répondre à cette question invite à interroger les remarques et observations faites lors des Mises en Situation Pédagogique (MSP) que nous avons eu plaisir à effectuer au sein du collège Ouled Oujih de Kénitra. Cela fera l'objet de la seconde partie et permettra de mettre en lumière les difficultés des élèves den manière détaillée.

[10] *MEN, Parcours, séquences d'apprentissage du français, Guide pédagogique (3ème Année du cycle secondaire collégial), Rabat, 2005/2006 p.6*

Deuxième partie : Les types de difficulté

Chapitre premier : les difficultés en question

1- Ecriture et projet d'écriture

L'écriture, toute écriture est destinée à un lecteur que le scripteur cherche à informer, à émouvoir, à séduire, à convaincre, à surprendre, etc. l'enseignant, en apprenant à l'élève à écrire, est invité à le rendre conscient sur les conditions qui se rapportent à la situation de son écrit : l'écrit doit avoir une unité d'objet, respecter une progression logique, adopter un niveau de langue selon la position du destinataire et la nature de la relation qui le lie à lui : on n'écrit pas à son copain comme on écrirait à un directeur ou pour son examen, comme on n'écrit pas une lettre personnelle comme on le ferait pour un essai, une dissertation ou un résumé. L'élève, en écrivant, sera sensible à l'image qu'il doit se faire de son lecteur afin d'ajuster son acte d'écriture au mieux.

Les fonctions de toute production, comme c'est le cas à l'oral, changent, à l'élève avec l'aide de son professeur de les adapter. C'est à ce niveau que des difficultés de différents ordres apparaissent, les résoudre passe par le travail dans le cadre d'un projet d'écriture.

Il existe une difficulté majeure qui bloque complètement l'élève et que les spécialistes appellent panne. Elle empêche l'enfant de produire. Dans le domaine de la communication, la panne est plus rare. Les fautes d'orthographes ne gênent guère le cours de l'écriture. Au professeur de faire prendre conscience de la difficulté et de faire accéder au problème en intégrant son travail d'enseignement apprentissage dans un projet d'écrit. Celui-ci permet à l'élève d'apprendre en lui faisant toucher du doigt la difficulté de la tâche : écrire puis réécrire pour être mieux compris.

C'est justement le projet qui donne cohérence et efficacité aux situations-problèmes. Ce sont les situations-problèmes et les solutions qu'on leur apporte qui donnent au projet sa véritable dimension d'action d'apprentissage : un projet sans problème n'est pas un vrai projet.

La première réaction de l'élève est d'ignorer la difficulté ou de la contourner. C'est donc à l'enseignant d'intervenir, il devrait adapter son dispositif pédagogique pour donner aux problèmes rencontrés un sens dans l'apprentissage et prévoir en fonction des difficultés résolues quels sont les problèmes prévisibles dans l'avenir.

Les élèves en difficultés auraient besoin de structures fortes, de plus de temps pour pouvoir réaliser ce que leurs enseignants leur demande de faire.

En général tout apprenant en difficulté a besoin, non d'être enfermé dans des structures, mais de se construire des reprises que la pédagogie de projet est susceptible de lui donner. Il apprend avec elle à inscrire son activité dans le temps et à l'orienter vers des buts précis et concrets. Qu'il sache pourquoi il est là, ce qu'il vient faire à l'école. Qu'il puisse répondre aux questions : Qu'est-ce qu'on va faire maintenant pourquoi ? Comment ? Qu'est-ce que j'ai appris ? Pourquoi ? Comment ?

Les activités de productions ne se réduisent pas à des activités de simple fabrication. Elles supposent des processus de prise de décision, de planification, de réalisation qui aident l'élève à se projeter dans le temps, se mettre à la place d'un destinataire absent pour anticiper par ses réactions et élaborer des stratégies de communication qui seront d'autant plus efficaces que le marquage social de la situation sera plus clair. Les activités de productions sont des activités de transformations qui vont faire naître concepts, techniques et méthodes. Le projet peut donc évoluer dans une direction non prévue par l'enseignant et conduire à de nouveaux projets.

1- Les difficultés cognitives

Dans son livre : Ecrire au collège, Sylvie Plane précise que *« cette nécessité de savoir pourquoi on apprend est encore plus impérieuse chez les collégiens : la clarté cognitive, c'est à-dire le fait de pouvoir se représenter les fonctions et le fonctionnement d'un apprentissage, est une condition sine qua non de la réussite de cet apprentissage. Il importe donc de donner sens aux activités et aux objectifs, pour engager les élèves à former un projet d'apprentissage »*[11].

[11] *Plane. Sylvie, Écrire au collège, didactique et pratiques d'écriture, Paris, Nathan pédagogie, 1994*

En effet, l'une des difficultés tenant au travail sur document réside dans le fait que les élèves ont tendances à réutiliser de manière servile leurs sources lorsqu'ils doivent à leur tour écrire un texte. Certes les élèves ne sont plus en peine pour « trouver des idées »[12] ; certes ils ne sont pas dans la situation de « n'avoir rien à dire ». Mais au plan cognitif, ils compromettent le processus d'approbation des connaissances, en n'arrivant pas au prix d'un effort de décontextualisation à les détacher de la situation d'apprentissage.

L'attitude des élèves est confortée par la pratique fréquente dans les disciplines autres que le Français, qui consiste à ne pas leur demander d'écrire un texte dune manière directe mais à les faire travailler à partir d'une série de questions. Le texte attendu étant en quelque sorte la résultante de l'addition des réponses faites à ces questions.

L'effort de la conceptualisation peut conduire l'élève à établir des rapports entre certains éléments du réel. Or ceux-ci peuvent être appréhendés à des niveaux différents de catégorisation, de généralisation ou d'abstraction, l'élève ne peut les mettre en relation syntaxique que si le niveau auquel chacun d'eux est saisi est le même.

2- Les difficultés linguistiques:

La question des difficultés linguistiques rencontrées par les élèves reste un thème esquinté, en sciences de l'éducation, on serait tenté de dire un obstacle pour les enseignants, tant le combat mené au quotidien reste difficile dans ce domaine.

Sans doute, de nouvelles approches identifieraient des difficultés aujourd'hui sous un angle beaucoup plus large : linguistique, bien sûr mais aussi cognitif, psychologique, sociologique et culturel.

---

[12] *Delforce. B., « La dissertation et la recherche des idées ou : Le retour de l'invention » Pratiques, « Apprendre à rédiger », Paris, N° 75, sept 1992.*

Puisque les difficultés linguistiques ne peuvent pas être analysées, du seul point de vue de la langue, il parait donc important de distinguer, comme le fait Elisabeth Bautier dans son ouvrage *Pratiques langagières, pratiques sociales*, ce qui relève du linguistique de ce qui relève du langagier dans l'utilisation que font nos élèves du langage, en lecture comme en écriture, dit-elle en page de couverture de son ouvrage, *« On parle la même langue mais on ne doit pas parler le même langage »*[13]. Cette distinction est intéressante à prendre en considération car elle correspond au moins à deux constats faits généralement en classe :

Constat N°1 :

Les élèves en difficulté sur le plan linguistique ont souvent des pratiques langagières quotidiennes très éloignées des codes de la langue et des compétences attendues : écriture phonétique, vocabulaire restreint et codé, opinions non justifiées. A cela s'ajoute des comportements : on ne trouve « rien » quand on doit chercher une information (sur internet par exemple), on s'interpelle plus qu'on ne se parle à l'oral…

Quelles stratégies mettre en place pour améliorer la maîtrise de la langue tout en tenant compte des pratiques langagières des élèves ?

Constat N° 2 :

Cet écart entre l'existant et l'attendu semble parfois insurmontable, pour l'élève comme pour le professeur. Exemple de l'élève « résigné » : « *Ne vous inquiétez pas, Madame, j'ai toujours écrit comme ça* ! » Exemple du professeur « découragé » : « *Ils connaissent les règles d'orthographe mais ne les appliquent pas… Pourquoi ?* » « *Quand je donne des exercices, ils les réussissent et semblent avoir compris les règles, mais quand il s'agit de rédiger un texte, tout est oublié* [….]»[14]

---

[13] *Elisabeth Bautier. Pratiques langagières, pratiques sociales, http//google.books.*

[14] *Id.*

Cependant, quelles situations proposer aux élèves en difficulté linguistique ? Comment ne plus considérer les difficultés linguistiques comme une fatalité quand on arrive au-delà du collège ?...

Pour tenter de répondre à ces questions, il semble nécessaire d'analyser, dans un premier lieu, les représentations des enseignants et des élèves face aux difficultés rencontrées. Ces analyses devraient faciliter ensuite la prise en compte des stratégies des enseignants pour leur venir en aide.

Chapitre second : face aux difficultés, attitude des élèves :

1- Les élèves en difficultés :

Qu'est ce que : « des élèves en difficultés » ?

En première approche, le terme « élève face à une difficulté », sous-entend d'une part que la difficulté constatée est clairement définie et d'autre part, qu'elle appartient à l'élève, qu'il la porte en lui. Mais est ce vraiment si simple ?

Il convient de distinguer la difficulté d'apprentissage de la difficulté comportementale. Parfois, nous pouvons constater qu'un élève qui est considéré « faible » chez un enseignant, peut être « travailleur » chez un autre. Au-delà de la différence des perceptions individuelles ou des seuils de tolérance de chacun, il convient de noter l'influence des caractéristiques de l'enseignant et de la pédagogie qu'il met en œuvre.

En définitive, tous les élèves qui sont en difficulté ou en « échec » doivent être sous la surveillance de leurs enseignants qui sont appelés à les aider et à combler leurs lacunes. Ces élèves nécessitent un sérieux travail de la part de leurs enseignants, une aide individualisée que le professeur peut et doit gérer en général.

Mais ceci semble être difficile à réaliser, si le professeur se trouve en charge devant différents niveaux d'élèves éprouvant des difficultés plurielles, ce que nous avons relevé lors de nos MSP. Par exemple, au niveau de la lecture, il existe des élèves qui ne lisent pas ou sont désintéressés par la lecture, que ce soit les textes du manuel ou l'œuvre littéraire qu'on

leur a proposés d'étudier pendant la deuxième période du deuxième semestre. Au niveau de la langue, beaucoup d'élèves se trouvent bloqués devant un cours quelconque et ne réagissent pas face aux exercices linguistiques. Au niveau de l'oral, enfin, ils n'interviennent pas, ne communiquent presque pas en classe…

A travers cette observation nous pouvons être dans la conviction que, tout seul, un enseignant ne peut gérer ces difficultés dans une classe hétérogène et de plus d'avoir un effectif dépassant 40 élèves dans chaque niveau.

2- La position de l'apprenant face à l'écrit

« Rédiger, voilà une activité rarement ressentie comme un plaisir. Chacun se sent démuni devant la « feuille blanche », et se croit être accablé d'une incapacité qui lui est propre, incapacité plus ou moins honteuse et interprétée comme irrémédiable absence de don »[15]

En fait, que ce soit dans la période d'observation ou celle de notre prise en charge des leçons, nous avons constatée qu'il y a certains élèves éprouvant des difficultés face à l'écrit :

Parmi les élèves des trois niveaux : la 1ère année ; la 2ème année ; et la 3ème année, généralement, ce sont les filles qui prennent l'initiative d'écrire ou qui exhibent leur dévouement envers la production écrite, elles peuvent néanmoins montrer cet appétit ou désir de vouloir s'exprimer par écrit, tout comme le montre le questionnaire que nous leur avons proposé. (Confère Annexe).

Contrairement, aux filles, rares sont les garçons ou certains d'entre eux, qui se trouvent motivés ou qui montrent leur intérêt vis-à-vis de l'écriture et qui peuvent en quelque sorte aboutir au but final qu'est celui d'écrire ou de rédiger le même sujet. Ajoutant à cela que presque la moitié des deux sexes éprouvent une énorme angoisse face à la feuille blanche, où ils se trouvent obligés de réaliser la tâche qui leur a été suggérée, d'une manière convenable, pertinente et cohérente.

---

[15] *Pierre Guilbert et Michel Verdelhan, Ecrire et rédiger à l'école, ESF, Paris, 1980.*

3- Les stratégies d'appréhension entre enseignants/élèves :

« Ce qu'apprend un enfant dépend non seulement de ce qu'on lui enseigne mais aussi de la manière dont on le lui enseigne, de son niveau de développement, et de ses intérêts et de son vécu… Cela signifie qu'il faut donc choisir avec beaucoup de soin les méthodes utilisées pour présenter le matériel».[16]

En fait, les apprenants usent consciemment ou non d'interférence dans l'apprentissage du français langue étrangère (FLE). Ces interférences qu'il faudrait considérer comme des stratégies d'apprentissage pourraient servir de point de départ aux enseignants pour faire assimiler plus facilement aux élèves des notions indispensables pour une bonne pratique du français dans des situations adéquates de communication.

La langue française a toujours occupé une place privilégiée dans le système éducatif marocain. En effet, dès le début de leur installation au Maroc, les colonies français lui accordèrent une attention toute particulière ; mais on parlait déjà de faiblesse de niveau en français, depuis le primaire jusqu'à l'université.

Tous les partenaires de l'établissement à savoir les parents d'élèves, les professeurs et l'administration sont unanimes à évoquer la baisse de niveau des élèves en français du fait de son usage défectueux dans les interactions langagières scolaires et/ou sociale.

Pour certains enseignants, la baisse de niveau ne fait aucun doute, ceci à cause de la méthode globale de lecture, de l'impact négatif du cinéma, de la télévision ou même de l'Internet…

---

[16] *Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan,* Introduction aux apprentissages essentiels communs**.** *1988, p.10.*

Cependant, le problème n'est-il pas beaucoup plus complexe ? par ailleurs, nous pouvons difficilement comparer le niveau des apprenants ayant fréquenté les établissements privés avec ceux issues de pauvres familles qui ne trouvent pas les moyens de les envoyer à ce genre d'établissement et non comme solution que de les emmener à l'école appartenant au secteur public. Mais, la question qui se pose, est : est ce vraiment la bonne solution, selon ce que la plupart des parents (eux-mêmes pratiquant le métier de l'enseignement, trouvent qu'il n'y a malheureusement pas de différence en quelque sorte, entre les deux secteurs ? Vu les résultats obtenus de leurs enfants à la fin d'année. Il apparaît clairement qu'une telle attitude n'apporte pas de bonnes solutions à la faiblesse de niveau constaté chez les deux catégories d'apprenants. *Certains élèves* manifestent une grande pauvreté d'idées, une méconnaissance complète du sens des mots et de multiples fautes de grammaire.

Nous pouvons relever des premiers apprentissages dès la première entrée à l'école où c'est le professeur qui parle et l'élève ne fait que recommencer après lui ce qu'il essaie de lui montrer, par exemple : il nomme un objet quelconque : » couteau, école, arbre…etc. » en langue française alors que pour l'enfant il le connait et sait le nommer dans sa langue maternelle, mais il ne peut le mémoriser et par la suite l'écrire sans faute… ainsi c'est au professeur de lui faire reprendre à nommer ces objets et ses parties. Il n'augmente pas les connaissances de l'élève, comme les concrétiser pour qu'il les manipulent dans une situation réelle sans demander la traduction de l'arabe au français comme c'était le cas de certains élèves que nous avons rencontrés lors de notre surveillance de l'examen régional du 1er semestre au niveau de la 3ème A.S.C, quand ils nous demandaient de leur traduire un mot de la langue maternelle à la langue étrangère : le français qu'il considèrent comme étant un obstacle gênant pendant la production écrite.

En somme, dans une perspective d'étude, on ne cesse de culpabiliser et de critiquer la méthode des professeurs et de leur rendre la responsabilité en premier lieu : Autrement dit, si l'enseignant chargé de dispenser les connaissances ne maîtrise pas lui-même la norme aux plans morphologiques, sémantiques et syntaxique, alors la faiblesse de niveau devient consubstantielle au système et ne pourrait être résolue qu'en agissant concomitamment sur l'ensemble des composants didactiques.

En général, l'enseignement du français réfléchit sur les modalités des élèves en littérature, c'est-à-dire l'univers de l'écrit. Par ailleurs dans les pratiques de classe, le professeur pose des questions simples au sujet des objets qu'il montre ou des actions qu'il fait expliquer ; là, c'est une méthode directe.

L'enseignement du français (oral et écrit) reste dominé par une approche centrée sur le bon usage, hors contexte, des règles de grammaires, de conjugaison et d'orthographes… la prédominance d'une approche formaliste ne permettant pas d'optimiser le jeu des fonctions qui sont en principe assignées à l'enseignement du français à savoir :

-Communiquer dans des situations de vie courante.
-Faciliter la compréhension dans divers domaines de compétence.

De façon générale, en procédant à la correction de certaines épreuves des élèves lors de notre assistance à l'examen régional, nous pouvons déduire une faiblesse remarquable surtout dans la production écrite, sans oublier de dire que la plupart des candidats ont laissé la place de leur feuille d'examen vide et n'ont rien écrit. La situation est alarmante car beaucoup d'élève se trouvent encore incapables de saisir le sens correct des messages entendus et notamment des consignes, ceci constitue un cas sérieusement difficile pour leur réussite dans un système scolaire où la priorité se vise spécialement au français.

Cependant, agir pour aider un élève en difficulté est un travail de longue haleine. Il nécessite la rencontre de plusieurs compétences et de chercher des solutions adéquates à ce genre de difficultés. Ce faisant, il faut prendre en considération la présentation des sujets qui troublent la compréhension linguistique ou cognitive chez le collégien quand on lui propose toute une variété et complexité des situations des sujets, d'une part, des sujet en situation langagière toujours particulières d'autre part.

En revanche, si nous voulons comprendre les difficultés des élèves (et non le fonctionnement du système scolaire) nous ne pouvons que retenir la nécessité évoquée par Delcambre et Reuter (2000), de lier étroitement les analyses du rapport au langage et celle des tâches qui ont suscité les données langagières soumises aux analyses.[17]

Nous pouvons ajouter à cela la notion du rapport au savoir, comme au langage, où les élèves sont soumis à l'échec scolaire en général. Cette notion même qui permet un questionnement sur les façons de faire au collège en rapport avec les façons de faire et de penser, de parler ou d'écrire, des élèves, de questionner les savoirs et modes d'apprendre, à propos du langage et de la langue en particulier, qui peuvent être un handicap face aux apprentissages des élèves ou empêcher certains d'entre eux de se saisir des situations scolaires de manière à en tirer le plus de profit. Elle fait également rupture avec une conception univoque.

Ainsi, que faut il faire pour réduire le taux de l'échec de la plupart de nos élèves, afin de pouvoir réussir, surtout, au niveau de l'activité d'écrit, où ils se sentent embarrassés et vivent dans l'anxiété de ne rien pouvoir écrire et de remplir cette feuille qui représente pour la majorité une bête noire ? Et quels sont les outils nécessaires qui peuvent faciliter l'usage de l'écrit en particulier ? Ceci, sera traité donc dans une troisième partie que nous allons établir par la suite

---

[17] *Delcambre et Reuter, le fonctionnement du système scolaire, 2000, dans (Pratiques langagière Pratique sociales), d'E.Bautier*

Troisième partie :

Quels outils efficaces pour l'investissement de l'écrit :

Chapitre premier : Les outils de l'investissement de l'écrit :

1- La technologie au service de l'écrit :

Lire, écrire, voilà deux domaines qui se jugent être les plus complexes au sein de l'école, depuis le maternelle jusqu'au collège ou au-delà du lycée... La lecture doit se faire à travers un ou plusieurs livres afin de faciliter les tâches qui suivent telles que le décodage des mots, des phrases, des paragraphes ou des textes, car la lecture se trouve toujours liée à l'écriture. Mais hélas ce que nous constatons c'est la mort du livre, à cause de l'existence de plusieurs facteurs qui ne peuvent aboutir de plus en plus qu'à l'échec de l'élève, citons comme exemples : le désintérêt des parents à l'égard de leurs enfants qui passent beaucoup de temps devant l'écran que ce soit celui de la télévision ou celui d'un ordinateur.

Certes ces deux outils sont très importants de nos jours mais la question qui se pose est : qu'est ce que nos enfants ont-ils retenus après, qui pourra leur servir à l'école ? Le rôle de celle-ci dans la maîtrise de la langue reste donc de première importance mais nous pouvons dire que les conditions de travail de l'écrit sont rendues plus complexes du fait qu'il y ait un manque de motivation au collège qui pourrait réduire cette crainte de se pencher pour l'écrit.

En fait, nous ne pouvons pas nier que le multimédias est un nouvel élément de réflexion car il sert à réaliser l'intégration en direction du grand public dans le même dispositif des technologies du son et de l'image, des possibilités de l'outil informatique et de la mise en réseaux. Sachant que la plupart des appareils nouveaux que nos jeunes consommateurs utilisent fréquemment, ne sont pas très difficiles pour leur usage et ne demandent pas un long apprentissage.[18]

---

18 Viala. Jean-Pierre et Haluska, Lire ; Ecrire, Produire En Classes Difficiles, HachetteEducation1996, p.11

2- **Lire pour mieux écrire :**

La lecture joue un rôle primordial dans la vie de tout être humain. Depuis des siècles, notre religion qu'est l'Islam nous rappelle justement l'importance de l'acte de lire où notre Prophète » Sidna » Mohamed (que la paix soit sur lui) lorsque notre Dieu, le Miséricordieux et le Tout Puissant lui a envoyé le Messager : Sidna Jibril »[19], la première chose qui lui a ordonné de faire est de « lire », c'est alors que notre prophète (que la paix soit sur lui) lui a répondu qu'il ne peut lire, car il ne sait pas comment puisqu'il n'a jamais lu ; à ce moment, Jibril lui a révélé le verset du coran que le prophète nous a appris par la suite et a insisté sur le fait de lire et de faire apprendre la lecture à tout le monde, car l'analphabétisme ne mène qu'à la pauvreté des gens, ce qui devient un obstacle gênant le développement de la société en particulier et tout un pays en général.

Ceci nous pousse à relever l'importance de la lecture que chacun d'entre-nous se trouve obligé d'acquérir et de faire apprendre de génération à une autre et ceci dès le jeune âge de nos enfants dans l'ère de la technologie moderne trop rapide.

Selon R. Petit jean, dans son ouvrage : De la lecture à l'écriture : on ne lit pas pour comprendre d'une certaine manière, on comprend avant de lire, pour mieux lire. C'est une question de motivation, de besoin, d'attente ; de genre aussi ; bref de situation. On ne lit pas de la même façon un roman, le dictionnaire ou son journal…[19.]

L'acte de lire se fond souvent sur la compréhension : Lire, c'est donc traiter et comprendre un énoncé, être capable de décoder un message verbal mis par écrit. Mais l'apprenant ne doit pas se contenter d'un simple décodage du mot, il doit également maîtriser les composantes du lire-écrire comme il devra savoir pour quelle raison il apprend à lire ou à écrire.

On ne peut nier alors, le rapport existant depuis plusieurs années entre l'écriture et la lecture, ces deux domaines s'avèrent être liés entre eux du fait que nous ne pouvons pas voir un écrivain qui n'aurait jamais lu un texte quel que soit le genre qu'il aime lire.

---

[19] *fr.assabile.com/quran/surat-096-al-alaq.htm*

[20] *Petits jeans. Roger, De la lecture à l'écriture. La transformation du texte. Edition Cedic 1984.p13*

En effet, pour accéder à un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture, nous pouvons dire que l'enseignant peut amener l'apprenant à découvrir par lui-même l'esprit du texte et le génie de la langue. Son enquête autonome ne sera plus surtout de donner un sens à des signes manuscrits ou typographiques, mais il voudra peut-être aller plus loin de cela.

Ainsi pour ce qui est de l'école maternelle en menant l'enfant vers la lecture par les chemins qui lui conviennent, il le conduira vers un monde soit réel et tout près de son vécu ou alors vers un monde imaginaire où il se sentira capable de produire en liberté ou de tracer ses premiers gestes du petit écrivain qui à travers même les dessins, il pourra traduire ses pensées, ses idées à l'écrit et surtout de tenter pas à pas de communiquer tout ce qui lui paraît simple, claire et pertinent selon la façon dont il perçoit les choses et comment il peut les faire sortir de l'imagination à la réalité. C'est alors que nous pouvons dire que tout apprenant doit acquérir chaque année de nouvelles connaissances, du savoir, savoir faire et du savoir être afin de les mobiliser au futur.

Plusieurs recherches ont mis en évidence la relation positive entre la lecture et l'écriture, entre autres celles de Reuter et Shanahan : *« Lire peut aider à découvrir de nouvelles façons de s'exprimer par écrit, à s'approprier les caractéristiques des différents genres de textes, etc.; Écrire peut aider à comprendre le travail des auteurs, peut inciter à lire dans le but de repérer comment les textes sont construits, etc. ».* [21]

Quand nous avons pris en charge des cours durant nos M.S.P, et particulièrement dans l'activité de « lire », la majorité des collégiens se trouvent face à de sérieux problèmes concernant la lecture d'un texte, extrait d'une œuvre, proposé par le manuel scolaire, rare sont ceux qui peuvent maîtriser les normes de la lecture.

---

[21] *Reuter, 1995; Shanahan, 1988, éd. les relations et les interactions lecture-écriture dans le champ didactique. N°86-5-23.*

Lors de la lecture magistrale, nous avons essayé de bien articuler les mots nouveaux qui peuvent représenter un obstacle pour les élèves, ceux-ci ne parvenaient pas à lire un texte quelconque de façon adéquate. Le décodage des mots se fait d'une manière lente, certains se trouvent bloqués quant à la prononciation d'un mot juste sans avoir l'obligeance de le répéter et hésitent longtemps avant de le lire.

D'un côté, nous pouvons citer des cas de certains élèves ayant également des difficultés au niveau du rythme de leur lecture, du ton, de la voix qui à peine nous pouvions les entendre, ils ne peuvent articuler un terme sans être gênés en classe, c'est-à-dire de lire à haute voix et d'une manière convenable. Mais de l'autre côté, il ne faut pas oublier ceux qui lisaient bien, et qui étaient vigilants quant à la correction des erreurs commises par leurs camarades.

Reuter(1996) signale que l'activité de lire peut être programmé avant, pendant et après l'écriture afin de pousser l'apprenant à mieux écrire.

i. Lire avant l'écriture contribue à :
ii. Motiver les sujets-scripteurs à travers des textes clairs, concrets, et qui attire leur attention pour qu'il puisse avoir l'envie de rédiger en liberté et en ayant confiance en soi.

iii. Favoriser des matériaux nécessaires pour la rédaction d'un sujet (thèmes, techniques…)
iv. L'objet en question doit être clair et pertinent.
v. Permettre aux apprenants d'être figés dans la compréhension des situations de réception de leurs écrits.

Lire pendant l'écriture peut se faire par la relecture constante de l'écrit en cours ou par d'autres écrits pour avoir cette capacité de bien savoir faire une documentation ou des recherches pour combler ce manque de matériaux et vaincre en quelque sorte tout obstacle qu'ils peuvent rencontrer au moment de l'écrit.

Mais l'apprenant peut se confronter à un autre moyen de difficulté lorsqu'il s'agit par exemple de lire un texte littéraire et qu'il ne peut accomplir cette tâche qui s'avère être un handicap à l'égard de l'entrée dans l'écriture.

Finalement, après l'écriture, il faut habituer l'élève à relire sa propre production ou même celle des pairs, ceci dans le but d'affiner son texte en le comparant avec celui de ses camarades de classe.

Dès lors, il s'avère utile de relever l'importance de faire acquérir à l'apprenant, pendant le cours d'activité de « lire », cette relation indispensable entre la lecture et l'écriture. De cette façon, nous pouvons créer le plaisir et le désir chez les élèves afin de travailler dans une ambiance où ils se sentent libre d'étayer leurs talents en mettant une place des ateliers d'écriture comme les laisser imaginer eux-mêmes la façon de présenter par exemple une œuvre ou une histoire au préalable lues chez eux, ainsi de faire de l'écriture un moment de révélation de soi où ils peuvent s'exprimer en liberté et mobiliser leur savoir, savoir faire et savoir être, par exemple :

- Les amener à la production d'un compte rendu sur un roman.
- Les pousser à la rédaction d'une fiche de lecture d'une œuvre.
- Les inviter à écrire des poésies sur l'objet où ils se sentent capable de traduire leurs propres sentiments et leurs créativités…

A travers ce que nous venons de citer, nous pouvons déduire l'importance des échanges de produit entre classes, de la lecture public de poèmes, d'un article pris d'un journal ou d'une revue littéraire ou même d'une recherche faite sur Internet, le but alors est de perfectionner et d'améliorer les compétences visées dans leur apprentissage, que ce soit en collaboration entre eux dans un travail fait par groupes, ou en binôme ce qui favorisera chez les individus faibles le désir de participer en classe, d'avoir surtout la confiance en soi pour se sentir à l'aise en travaillant ensemble (forts et faibles).

Ainsi, la classe deviendra une communauté qui fait partie de la société, où l'élève agit sur le plan social et prend en charge la réalisation effective de ses tâches.

C'est de là où nous est venue l'idée de mener une petite enquête en collaboration, premièrement avec les professeurs, et deuxièmement avec quelques élèves, qui porte plus précisément sur le degré de l'importance de l'écrit chez les collégiens en premier lieu, en second lieu comment les enseignants gèrent les difficultés qui empêchent les élèves à produire et de voir s'il y aurait une possibilité de remédier aux problèmes en question.(conf. Annexes :1 et 2)

D'après ces deux questionnaires, notre objectif est de chercher s'il y a lieu à résoudre, vraiment, ces problèmes et de prévoir une méthode pratique qui centre son intérêt sur les apprenants en les amenant d'être non seulement des êtres passifs et où seul l'enseignant qui donne tout, du moment où ils se trouvent engagés à se comporter tel un simple individu prêt à mettre en exécution les exigences de son professeur sans avoir la capacité de prouver son émoi, son existence en essayant de changer son statut de récepteur à celui d'un jeune créateur ou inventeur.

Ce que nous avons pu remarquer lors de nos MSP, est l'absence totale des livres documentaires au sein de la classe, bien que ceci doive représenter une part importante pour faciliter la recherche et l'accès au traitement des sujets présentés aux élèves d'une manière autonome , ce qui nous pousse à dire que la motivation dans ce sens reste insuffisante.

Ainsi l'enseignant se substitue à l'apprenant et celui-ci ne peut pas être l'acteur de ses recherches s'il s'agit de comprendre par exemple les mots difficiles ou certains noms qu'il entendrait pour la première fois à travers la lecture d'un texte. C'est pour cette raison que l'apprenant doit être conscient de savoir quel outil nécessaire, lui permettant de construire son savoir et ses acquis, c'est de là que vient le rôle mutuel, à la fois des parents, et celui de son professeur :

Quand à la famille, celle-ci en lui achetant des œuvres intéressantes qui pourraient lui servir dans la documentation et la recherche à pratiquer hors classe en l'amenant à s'habituer à feuilleter des magazines, des revues, des journaux, de faire une collection des cartes postales où il sera invité à écrire dessus une invitation à l'un de ses camarades et pourquoi pas l'envoyer à travers la poste à son destinataire et où ce dernier doit faire la même chose en lui répondant à cette lettre, de cette manière les élèves pourront reprendre le goût d'écrire , puis le retour à l'écriture manuscrite qui a été quasiment détruite à cause des messages brèves ou ce qu'on appelle du « chat »que la plupart des gens : adolescents ou adultes en usent pour la correspondance via le Web.

Malheureusement, cette manière irréfléchie de certains de nos enfants qui utilisent le « chat » soit en arabe dialecte ou un mélange entre les deux langues à la fois : Arabe/français (ou autres…en se servant des chiffres…) mènent ceux qui la pratique à rencontrer de sérieux problèmes dans le cours, ou le contrôle fait en classe. Les apprenants se trouvent incapables de bien écrire le mot exact sans faute.

Aussi, nous pouvons dire que les enfants aiment faire comme leurs parents lorsque ceux-ci lisent soit un journal, des livres, des romans ; des pièces de théâtre… et peuvent ainsi les imiter en devenant de bons lecteurs.

Pour ce qui est de l'enseignant, il pourra jouer le rôle du guide et orienter les apprenants à développer des aptitudes grâce à la documentation et la recherche même à travers Internet, seulement ils doivent le faire sous le contrôle de leur famille ou autre personne (mûre) qui se connaissent bien dans ce domaine pour leur apprendre à se délimiter dans la recherche ou encore d'éviter de tomber sur des sites présentant des auteurs inconnus ou des personnes ordinaires qui eux-mêmes peuvent commettre des erreurs, c'est au professeur alors de les conseiller de faire attention à ce genre de problème pour qu'ils puissent être capable de s'impliquer à la compétence scripturale dans son parcours quotidien. Mais comment peut-on justement le faire ?

Chapitre second : Remédiation des difficultés

1- Amener les élèves à devenir des jeunes scripteurs :

Pour répondre à la question ci-dessus, nous avons jugé nécessaire d'aborder la démarche effectuée lors de notre Mise en situation professionnelle dans la présentation de l'activité de « l'écrit » le déroulement de la leçon était comme suit : nous avons écrit la consigne au tableau : « Ton père t'a surpris en train de travailler sur ton ordinateur en utilisant Internet car pour lui ce n'est qu'une perte de temps. Justifie ton action en défendant ton point de vue ».

Nous commençons tout d'abord par la lecture magistrale de la consigne, ensuite l'expliquer au cas où il y aurait des mots difficiles, après nous invitons quelques élèves à la lecture individuelle et enfin nous passons à la compréhension de la tâche demandée aux élèves à travers des questions-réponses pour s'assurer de la pertinence de la consigne. Juste après, nous poursuivons notre leçon par établir un tableau pour aider les apprenants à se baser sur des éléments utiles afin d'en user dans la rédaction du sujet en question.

En cet instant, nous nous rappelons les règles proposées par nos conseillers pédagogiques telles que : la clarté de la consigne pour ne pas perturber l'appréhension de l'apprenant, comme elle doit être simple, cohérente, claire et bien ciblée pour que les élèves n'y rencontrent aucune difficulté lors de l'exécution de la tâche à accomplir.

La consigne doit toujours être brève dans le but d'indiquer ce que les individus de la classe doivent faire au juste. En général, elle indique l'objectif et la méthode de l'activité, ainsi que le nombre de ligne ne doit pas dépasser les dix ou douze lignes au maximum, mais le plus souvent, elle se résume à une courte description du sujet à produire.

Tout de suite après, les élèves sont invités à passer directement à l'action, toutefois le temps qu'on leur donne est à notre avis peu suffisant pour la préparation mental, de faire un brouillon, écrire, barrer ce qui est inutile, organiser leurs idées, planifier et gérer la durée de la production puis enfin le passage à l'écrit de leur texte sur le propre, C'est effectivement ce que nous-mêmes étions contrariés vis-à-vis de la durée proposée dans cette séance et que nous résumons de la manière suivante :

Démarche de la séance	Présentation de la consigne…	Moment de réflexion	Préparation au brouillon	Passage à l'écrit	Lecture des productions
La gestion du temps	15 mn	10 mn	5 mn	5 mn	10 mn

Pour conclure, il paraît évident que le passage de la partie théorique à la partie pratique n'est pas suffisant, ainsi que le moment consacré à l'écriture, est trop encombré et accéléré, ce qui nuit à la réalisation de cette activité dans un climat libre où ils se sentent cernés par le temps. C'est de même pour la partie, de la lecture et la relecture de leur produit, est clairement négligée car ils doivent passer à la phase orale pour présenter leurs écrits devant leurs camarades de classe et nous devons leur corriger au fur et à mesure de la lecture des textes.

A la fin, nous choisissons la meilleure production d'un ou de quelques élèves et faire en sorte à ce que tout le monde participe à réécrire ceci en rectifiant les erreurs ensemble et ce qui aboutit à la trace finale transcrite tout d'abord au tableau, ensuite sur les cahiers de cours.

Enfin, tout ceci nous amène à être dans la conviction que la méthode que certains enseignants poursuivent dans le déroulement de l'activité d'écrire, reste un problème à résoudre surtout au niveau de la gestion temporelle, comme nous l'avons déjà signalé.

Mais il y a d'autres professeurs qui jugent l'utilité de consacrer une deuxième séance pour la production écrite pour que les apprenants puissent trouver largement de temps à revoir en tout leurs écrits et à les rectifier d'une manière autonome pour repérer les erreurs possibles qu'ils ont commises et finalement pourquoi ne pas les habituer à résoudre leurs lacunes en leur présentant une grille de correction à suivre.

Cependant, cette manière de prévoir une deuxième séance se fait en sacrifice d'une autre activité qui est très utile qu'est celle de « l'oral ».

A ce moment, il faut chercher un moyen efficace pour la résolution de ce problème dont nombreux d'élèves ou même les enseignants se trouvent dans tel embarras. Mais la question qui se pose est comment ?

Dans ce sens et en procédant de cette façon, comment peut-on être sûr que les élèves puissent devenir des sujets-scripteurs en leur offrant l'opportunité de s'exprimer spontanément et d'éprouver ce qu'ils ressentent sans obligation par leur professeur, car : « l'écriture spontanée est outil permanent d'évaluation et de révélation au fur et à mesure des productions.

Il faut donc prendre en compte le niveau de langue orale sur lequel se base l'élève et que l'on doit développer pour s'approcher de l'écrit. Il trouve une meilleure efficacité s'il prend en considération le milieu social de l'apprenant, s'il permet également une individualisation des apprentissages et si l'on considère comme étant un outil au service de l'écrit par les élèves, en quelque sorte.

Au cours de la deuxième semaine de la dernière MSP, nous avons eu la chance de faire une évaluation avec les élèves de la 3ème A.S.C (groupes14 et 15), qui a porté sur la production écrite et dont la consigne était comme suit : *« tu as passé une belle journée à la campagne. Tu en gardes de bons souvenirs. Dans un texte de dix lignes, raconte ce que tu as vu durant cette journée et ce que tu as ressenti. »*

Ceci dit, nous avons essayé de donner aux élèves, à la fin de la 3séquence de la 2ème période du programme, un sujet qui en quelque sorte a un rapport avec l'environnement du collégien au Maroc.

Dans la première séance, nous avons essayé de guider les élèves par les questions réponses qui sont en relation avec le thème et l'objectif de la consigne, ensuite dans une

deuxième séance nous avons procédé ensemble à la correction de la preuve sur le tableau, nous avons invité quelques uns qui ont bien rédigé et dont le contenu de leur texte comportait tous les éléments dictés dans la consigne, à passer au T.N pour lire leurs productions.

En général, la majorité a pu bien respecter les critères de la consigne, au niveau de la cohésion des mots et des phrases, au niveau de la langue, la pertinence et la clarté des idées, la prise de risque… Il ne faut pas nier que peux sont ceux qui ont parvenu à écrire sans faute, d'autres ont pu enrichir leur texte avec des descriptions convenables avec les mots à leurs choix, mais hélas ! Il y avait presque une dizaine d'élèves qui n'ont pas réussi à écrire quoi que ce soit sur la feuille de l'évaluation : pour eux, c'était difficile d'imaginer le lieu, de faire une différence entre la campagne ou la ville, et puis le temps n'était pas encore suffisant pour eux pour l'élaboration de ce travail.

A vrai dire, ceux qui ne parviennent absolument pas à la rédaction d'un simple sujet, ce sont ceux qui n'ont jamais lu une œuvre quelconque, qui se trouvent incapable de déchiffrer des mots, certaines voyelles et consonnes ne sont pas correctement utilisées ; ils ont également des confusions entres certains phonèmes (on/an, ai/é…). Des syllabes qui sont difficilement maîtrisées dès qu'ils nécessitent l'emploi de deux consonnes (pr/br, ph/f, tr/cr/), des suffixes qui sont mal utilisés : (comp/camp comme dans le mot campagne) des lettres qui se prononcent de la même manière à l'oral mais qui s'écrivent différemment : sont/son/façon/… ou encore : c'est/ses/ces ; le ze et le se comme dans : zoo/fraise... ainsi que d'autres confusions telles que ; le féminin, le masculin et le pluriel, certains se trouvent incapables de faire l'accord en genre et en nombre comme il convient dans leur choix des termes : « ma » collège au lieu de mon collège ; j'ai été « heureuses » ; au lieu de « heureuse »..

Nous avons soulevé d'autres cas de difficultés chez les élèves telles que la non-maîtrise de la Majuscule et de la minuscule, aussi l'absence de la ponctuation dans certains textes... la conjugaison qui reste tout un autre critère gênant pour l'amélioration de l'écrit chez l'élève, il y a des élèves qui ne savent pas quand employer le mode et le temps convenable et correctement selon les événements qu'ils racontent que ce soit au passé ou présent ou autres : tels que le subjonctif et l'infinitif, il y a aussi un mélange flagrant entre le passé simple et le présent (voir copies de certains élèves dans Annexe3).

A travers cette évaluation, nous nous trouvons donc face à une réalité préoccupante du moment où nous cherchons à la remédiation de ces problèmes cités en haut, afin de pouvoir investir les connaissances de ces élèves et les mobiliser pour qu'ils puissent résoudre leurs lacunes en essayant de s'exprimer sans crainte et en sachant que chaque individu peut arriver à écrire d'une manière subjective, sans qu'on lui impose ce qu'il doit faire ou écrire.

Tout être humain doit être invité à raconter tout ce qu'il voit proche de l'expression de soi, il doit parler, raconter, se changer à travers les sentiments qu'il éprouvent à l'intérieur de lui-même, essayer d'être créatif, se fier à l'inspiration et avoir aussi confiance en soi.

2- Atelier de l'écrit :

Dans leur ouvrage : Animer un atelier d'écriture, Odette et Michel Neumayer, définissent l'atelier d'écrire comme étant une œuvre éphémère, donnée à vivre à un groupe : un auteur, des animateurs, des participants, etc. Cette œuvre semble s'effacer lorsque le groupe se sépare. Mais, le paradoxe est que c'es peut-être là que démarre un processus dont l'atelier n'est que l'instant fondateur. Dans l'atelier, chacun fait une double expérience : celle de la communication, au sens où des liens se tissent à partir du texte avec d'autres sujets, présents ou absents, contemporains ou non.[22]

L'atelier démarre à partir d'une série de questions : comment mettre des jeunes en difficultés scolaire en situation de prendre conscience de leur rapport à la norme langagière et littéraire ? Comment aider ceux qui se trouvent face à des problèmes de langue ? Comment les faire sortir de l'oralité à l'écrit dans un registre différent de celui avec lequel ils communiquent dans la rue ? Comment les amener à être des écrivains sans avoir la crainte de la page blanche ?

C'est alors que les participants dans cet atelier doivent être conscients de prendre des notes, les mettre dans un carnet, y mettre tout ce qu'ils observent, entendent, faire des collections de tout élément riche, intéressant en visitant des lieux connus ou inconnus : jardin, ville, forêt, des monuments historiques... ainsi commencera la description de ces endroits concrets et réellement visités.

[22] *Odette et Michel Neumayer, Animer un atelier d'écriture, faire de l'écriture un bien partagé, Esf, éditeur 2003, page 66*

Par la suite, les apprenants sont invités à mettre ces descriptions sous formes d'album, de photos prises lors de cette sortie, affichage dans un tableau mural au sein de l'établissement et chacun des élèves doit faire un petit commentaire, sentiments, jugement personnelle... tout ce qui serait exprimé à sa propre manière et sera exploité ou affiné de l'observation, l'écoute à l'écrit.

Les participants peuvent jouer avec un nombre limité de mot à la façon de Queneau (un mot qui entraine trois autres, qui entraînent dix autres ou vingt autres, etc.). Puis, les groupes de l'atelier achèvent leur journée par la production d'un texte qui développe le titre choisi pour la sortie à l'endroit précisé.

Un auteur précieux tel que Raymond Queneau fait le choix d'écrire entre tradition et innovation. De cela nous pouvons tirer profit pour présenter le problème que les élèves autant que leurs professeurs rencontre est celui de l'usage d'une pédagogie traditionnelle qui ne fait qu'à dépenser d'énergie et où les élèves se trouvent malgré eux impliqué à l'exécution de la tâche d'écrire, contrairement à une écriture où l'apprenant doit être en mesure de plonger dans l'expression de soi.

Voici quelques suggestions possibles que nous pouvons présenter comme solution à la remédiation du problème que la plupart des collégiens rencontrent lors de l'activité d'écrire :

Selon F. Kafka : » *Ecrire est pour moi ce qu'il y a de plus nécessaire et de plus important*. »[23]

Ceci est comme étant une réponse de ce grand écrivain aux questions suivantes : écrire : qu'est-ce qu'écrire ? Pourquoi écrire ? Comment le faire ? ».

[23] *Odette et Michel Neumayer, Animer un atelier d'écriture, faire de l'écriture un bien partagé, Esf éditeur 2003, page 47*

3- Amélioration et remédiation de l'écrit :

Ainsi, Paula Kristmanson, Joseph Dicks et Fiona Gogswell[23], présentent, dix stratégies efficaces pour la remédiation en quelque sorte aux difficultés de l'écrit chez l'apprenant que nous flânerons sous formes de comme suit :

La structure des idées :

a- Les idées :

. Le lecteur voit que je connais bien mon

. Mon idée principale est facile à saisir.

. J'ai choisi les détails importants et intéressants.

b- **La structure du texte :**

. Mon introduction capte l'attention du lecteur.

. Les détails sont à la bonne place et ils sont liés à l'idée.

. Mon texte suit un type de structure de texte qui convient au sujet.

. Ma conclusion est évidente.

c- La voix :

. C'est évident que j'aime beaucoup ce sujet.

. C'est évident que je veux que le lecteur aime mon sujet.

. Mon texte transmet beaucoup d'énergie.

. Le lecteur entend ma voix dans le texte (exemple : ma surprise, ma joie, ma peine).

---

[23] *Kristmanson, Dicks et Goswell, Les dix Stratégies efficace dans l'enseignement de l'écriture, Le 7 février2007, Lécole Park. WWW.Unbf, ca/ L2/ Ressources/PPT/ Dix-strats-Park.*

d- Le choix des mots :

. Mes verbes sont puissants.

. Mes mots créent une image.

. J'ai choisi des mots qui aident le lecteur à voir, à entendre, à toucher, goûter, ou à sentir ce qui se passe.

. J'ai utilisé des adjectifs (des mots qui décrivent les noms) et des adverbes (des mots qui décrivent les verbes).

e- Les conventions linguistiques :

. IL n'y a pas d'erreurs d'orthographe dans mon texte (surtout les mots «sans excuses» et les mots du thème).

. J'ai lu mon texte plusieurs fois et j'ai corrigé mes erreurs.

. J'ai utilisé le bon temps des verbes (ex. le passé composé, le futur).

. J'ai utilisé le bon temps des verbes (ex. le passé composé, le futur)

. J'ai placé mes adjectifs à la bonne place.

Voici un exemple d'une copie de la 3ème année :

La semamae dernière j'ai passé ma weequand dans la comapgne. Un matin, dans La maison de ma grande-mère au matin,, nous avons réveillé à 6heures, après on a déjeunions, et nous Pour voir Les champs qui a été vert, et Les animaux... Et on a bien s'amuser avec. Les habitants de La compagne parce que Ils ont très intéllegent. Je suis très heureuse parce que j'ai rencontré nouveaux amie de La compagne.

.

Les traits :

Les idées : L'idée principale est solide pour tout le texte, et les détails expliquent cette idée (ex : la journée passée à la campagne à 6h du matin : respect du cadre spatio-temporel)

La structure du texte: Il y a une introduction, et les détails sont reliés au texte. Le style est associé au genre du texte. (Ex. la semaine dernière, au matin, après, sauf qu'à la fin de ce texte, l'élève n'a pas montré qu'il s'agit de la clôture de son récit). On ne sait pas si elle veut poursuivre ses idées ou bien elle s'arrête ainsi.

La voix: l'intérêt, et l'énergie de l'auteur sont évidents. *(*Ex, j'ai passé mon week-end à la campagne. Chez la grand-mère, nous sommes sortis pour voir les champs et les animaux...)

Le choix des mots: Les mots créent une image et le lecteur peut voir le texte mais les verbes sont mal conjugués : nous avons réveillé, nous avons sorté, les champs qui a été... on a bien s'amuser;

La fluidité des phrases: Les phrases suivent le même style- il n'y a pas beaucoup de variété dans la longueur ni les débuts, mais il y a quelques phrases plus complexes (ex. Ils ont très intellegent. Et nous avons sorté Pour voir Les champs qui a été vert, et les animaux...) On dirait que l'apprenant est en train de penser à la traduction de ses idées de l'arabe en français.

Les conventions linguistiques : Il y a beaucoup d'erreurs d'orthographe **(**ex. ma pour mon, weeqaund pour week-end, grande-mère pour grand-mère, amie pour amies, intellegent pour intelligents, la compagne pour la campagne, s'amuser (on a bien) pour on

s’est bien amusé, parce que Ils pour parce qu’ils ont, nouveaux amies pour nouvelles amies..).

Quelques mots sont bien épelés (j’ai passé, à 6heurs, habitants,..)

Il y a des répétitions des mots suivants : dans La maison, dans la compagne, la compagne bien qu’erronée est répétée plusieurs fois. Ainsi que la ponctuation n’est pas bien respectée, et puis encore la majuscule qu’on voit clairement au milieu de la phrase...

Les remue-méninges :

En somme :

- On peut utiliser le procédé du remue-méninge (ou le brainstorming). Comment? J'écris le mot clé de mon sujet au milieu de la feuille de brouillon, je l'encadre et je mets des flèches autour. Je me pose la question suivante: à quoi me fait penser ce mot ou cette idée. Je note spontanément tout ce qui me passe par la tête sans évaluer son importance.

Je me relaxe un peu et je libère mon imagination, je vais trouver des expressions: (bon citoyen, amour joie, enfance, innocence protection, foyer, …J'essaie toujours de trouver l'opposé du mot et explorer cette piste de recherche comme (délinquance, drogue, vengeance, déséquilibre affectif….).

Avant de commencer une tâche d’écriture, il faut avoir les éléments suivants :

i. Le partage d’idées à l’orale.
ii. les connaissances antérieures et l’apprentissage récent

iii. des questions et des sujets qui vont stimuler les élèves à ressortir les bonnes idées, et le langage nécessaire pour la tâche.
iv. combler les écarts de vocabulaire en enseignant certains mots à l'orale et à l'écrit.

L'écriture guidée :

- se fait en petits groupes.

- aider les élèves à améliorer leur texte écrit.

- Chaque groupe travaille un aspect (trait) de son texte- ex. le choix de mots; les idées

- L'enseignant sert de guide pour la révision et l'amélioration d'un texte déjà écrit avec un groupe.

- Les autres groupes font d'autres activités pour améliorer le texte (ex. trouver des synonymes, lire leur texte à haute voix à un partenaire, dessiner des images qui vont avec le texte).

La révision :

v. L'élève corrige son propre texte
vi. L'élève corrige un texte écrit par quelqu'un d'autre : (Ex., des jeux ou des activités de trouver les erreurs)

L'écriture indépendante:

Les coins d'écriture fournis des dictionnaires visuels, des livres thématiques, un panier d'adjectifs, et des référentiels.

Conclusion

Conclusion

Au travers différents éléments liés à l'écriture nous pouvons constater que l'écrit est une notion complexe, impliquant de multiples compétences et qui laisse entrevoir des enjeux importants pour l'école en général. L'enseignant doit encourager ses élèves à choisir, de temps à autre des supports, des activités et des méthodes de travail, en se basant sur leurs acquis, atouts et sur leur savoir faire pour la détermination des choix pédagogiques. Il doit encourager le travail individuel ou collectif en fonction d'objectifs précis pour mettre les élèves en situation de choix et n'hésitera pas à valoriser les élèves en difficulté « linguistique » chaque fois que ces derniers ont des potentialités autres que linguistiques (illustrations, nouvelles technologiques, organisation du groupe…).

Dans le cas de notre recherche, l'enseignement-apprentissage efficace de l'écrit au collège, ne peut faire l'impasse ni sur les textes institutionnels qui régissent l'enseignement de la langue française, ni sur l'observation des pratiques pédagogiques réelles dans ces deux niveaux.

Pour amener l'élève à surmonter les difficultés que nous avons entamés dans ce mémoire, il faut réfléchir sur la manière dont procède l'enseignement marocain au sein du collège, quant aux démarches et structures qui s'avèrent être aveugles et traditionnelles, concernant la phase la plus importante et la plus embarrassante qu'est la « Production écrite », celle-ci se trouve cernée par des normes et des règles qui sont figées et où l'enseignant joue le rôle d'un simple guide qui présente la séance dans un atmosphère dépourvu de modernisation, là où l'usage du multimédia ne prend aucune place dans la classe c'est ainsi que l'on utilise les mêmes matériaux : le tableau noir, la craie, des tables dont la moitié sont cassées, un environnement dépassé et qui tue toute motivation et créativité chez certains élèves, ces derniers n'éprouvent aucun plaisir ou appétit pour participer en classe,

et c'est justement, ce que nous avons bien remarqué lors de nos mises en situations professionnelles, des manuels, des cahiers, et même des stylos qui sont presque absents ou détruits par la majorité d'élèves manifestant leur acharnement contre la langue française en général et en particulier contre les activités qu'ils apprennent sans la moindre expression de désir ou d'amour envers la matière en question.

Alors, nous pensons que c'est à l'enseignement de créer le goût chez le collégien pour qu'il puisse être en mesure de produire et devenir un sujet scripteur tout en essayant de l'exprimer avec une réelle subjectivité sans avoir cette sensation d'angoisse vis-à-vis de la page blanche.

Finalement, la question que nous pouvons poser est de savoir comment et à l'aide de quel moyen logique pour développer l'expression de soi chez le collégien marocain qui se trouve freiné par des lois et des exigences linguistiques, cognitives ou d'ordre psycholinguistiques ...

Donc, il faut savoir aider l'élève à combattre un éventuel sentiment d'insécurité devant la feuille blanche du moment où il y a un manque de savoir faire et d'avoir une insuffisance au niveau de la langue.

Certains élèves peuvent éprouver, au-delà de difficultés techniques un fort sentiment d'impuissance. En effet, écrire engage un fort enjeu affectif. C'est pourquoi l'enseignant doit porter un regard singulier aux textes en construction, en intégrant à son enseignement des démarches particulière de soutien.

Au terme de ce mémoire, nous concluons que l'activité de la production écrite est nécessaire du moment où l'enseignant centre son intérêt vers l'apprenant en essayant de l'aider à devenir un bricolant ou artisan comme en lui rappelant les écrivains marocains célèbres (Taher Benjelloun, Abdellatif Laâbi, Abdekbir El khatib, etc..) qui ont commencé à écrire sur leur propre vie des récits autobiographiques bien que ce n'est pas leur langue maternelle, alors eux aussi, ils peuvent l'être dans l'avenir en se servant de la lecture et de la technologie comme nous l'avons mentionné auparavant.

Bibliographie

Bibliographie

I- Ouvrages Cités :

Bandet, J, Cahiers de pédagogie moderne, 45, Armand Colin, 1977.

Barthes, R, Degré Zéro de l'écriture, Paris, Seuil, Point, 1953

Charmeux, E, L'écriture à l'école, Paris, CEDIC, Paris, 1983.

Dabène. M, Un Modèle Didactique De la compétence Scripturale, Centre de Didactique du Français Université Stendhal-Grenoble III.Ife.com.ens-Lyon-Fr/publications.

Delcambre et Reuter, le fonctionnement du système scolaire, 2000, dans (Pratiques langagière Pratique sociales), d'E.Bautier.

Delforce. B « La Dissertation et la recherche des idées ou le retour de l'invention », Pratiques, « Apprendre à rédiger », Paris. N°75, sept 1992.

fr.assabile.com/quran/surat-096-al-**alaq**.htm

Lojkine. S, Cours d'initiation à la French Theory, février 2011, www.univ-montp/Ecriture.

Marret, Simonet et Salzer, Ecrire pour Agir, Les Editions D'organisation, Paris, 1982.

Odette et Neumayer, Animer un atelier d'écriture, faire de l'écriture un bien partagé, Esf. Editeur, 2003, Paris.

Pierre et Verdehan, Ecrire et rédiger à l'école, ESF, Paris, 1980.

Plane.S, Ecrire au collège didactique et pratiques d'écritures, Paris, Nathan pédagogique, 1994.

Roger. P. Jean, De la lecture à l'écriture. La transformation du texte. Edition Cedic, Paris, 1984.

Reuter et Shanahan, les relations et les interactions lecture-écriture dans le champ didactique. N°86-5-1988, éd. WWW, ord. VS net.ch, 2001.

Viala, Jean-Pierre et Haluska, Pédagogie Pour Demain Didactiques, Lire, Ecrire, Produire En Classes Difficiles. Hachette Education, 1996.

II- Ouvrages consultés :

Derrida, J, De la Grammatologie, Ed. Seuil. Point, Paris, 1967. Gersten, R, and Baker. S,

Teaching expressive writing to students, with distabilities. A Meta-Analys. The Elementary school journal, 101, 2001.Russel Gersten, Scott Baker.

Larousse, Savoir rédiger, Livres de Bord, Paris, 1997.

Larose.J, Du journal : Le Devoir, Nadon, 2002, tiré de la préface, WWW.ordp.vsnet.ch2001.

III- Articles :

Bautier, Elisabeth, Pratiques langagières, pratiques sociales, //http. WWW. Google Books

Binet. A, Thèmes d'identification et définition de soi, Bulletin de la société, 1900-1905

IV – Documents Officiels :

Ministère de L'Education de la Saskatchewan, Introduction aux apprentissages essentiels communs, 1988.

MEN, Orientations pédagogiques pour l'enseignement du français au cycle secondaire collégial, septembre, 2009.

MEN, Parcours, séquence d'apprentissages du français, guide pédagogique, 3ème A.S.C, Rabat 2005, 2006.

MEN, Le livre Blanc, Rabat, 2002

V- Dictionnaire et encyclopédies :

Robert, P, les Dictionnaires Robert-Canada, 1987

www.wikipedia.org/

Husserl, Encyclopédie

Annexe