

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I  
\*\*\*\*\*  
ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE  
  
\*\*\*\*\*  
DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS  
\*\*\*\*\*



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
HIGHER TEACHER TRAINING  
COLLEGE  
\*\*\*\*\*  
DEPARTMENT OF FRENCH  
\*\*\*\*\*

**EXPRESSION ÉCRITE ET PRODUCTION DES  
DOCUMENTS AUTHENTIQUES PAR LE BIAIS DES  
TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA  
COMMUNICATION EN CLASSE DE 5<sup>ème</sup>**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur de l'Enseignement  
secondaire deuxième grade (Di.P.E.S II)

par

**Rose Diane NGANTOUNOU**

*Licenciée ès lettres modernes françaises*

*Titulaire du Di.P.E.S. I*

Sous la direction de

**M. Barnabé MBALA ZE**

Professeur

*Année universitaire 2015-2016*

À

mon feu père Joseph F. ABANDA AYISSI, à ma mère et à mon fils José Marc-Aurel.

## REMERCIEMENTS

J'adresse mes sincères remerciements :

- au Professeur Barnabé MBALA ZE, pour sa bienveillance et le suivi rigoureux de ce travail ;
- à tous les enseignants du département de français de l'École normale supérieure de Yaoundé ;
- à ma merveilleuse maman, pour son soutien physique, psychologique et financier durant toute ma formation ;
- à M. Y. BETENE pour sa disponibilité et sa dureté au travail ;
- et enfin à tous les miens de près ou de loin ayant contribué d'une manière ou d'une autre à la réalisation de ce travail.

## LISTES DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS

- E/A : Enseignement/apprentissage
- EAO : Enseignement assisté par ordinateur
- ALAO : Apprentissage des langues assisté par ordinateur
- A.P.C : Approche par les compétences
- CECR : Cadre européen commun de référence pour les langues
- CV : Curriculum vitae
- FLE : Français langue étrangère
- L.E : Langue étrangère
- MINEDUC : Ministère de l'Éducation nationale
- NTIC : Nouvelles technologies de l'information et de la communication
- P.P.O : Pédagogie par objectifs
- SMS : Short message service
- TIC : Technologies de l'information et de la communication
- ZPD : Zone proximale de développement
- 2<sup>nd</sup>e : Seconde
- 5<sup>ème</sup> : Cinquième
- 6<sup>ème</sup> : sixième

## LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX

Figure 1 : Modèle du processus d'écriture selon HAYES et FLOWER (1980) adapté par FAYOL (1997) .....	54
Figure 2: exemple de corrections en ligne sur le site web Poplyglotclub .....	66
Figure 3 : le menu outils .....	70
Figure 4 : L'outil grammaire et orthographe .....	71
Tableau 1: Fiche de préparation n° 1 .....	74
Tableau 2 : Fiche de préparation n°2 .....	76
Tableau 3 : Fiche de préparation n°3 .....	79
Tableau 4: Aimez-vous l'expression écrite ? (Question 1) .....	82
Tableau 5: Dans quel intervalle situez-vous vos notes en expression écrite ? (Question 2) ...	83
Tableau 6 : À quelle fréquence utilisez-vous un ordinateur ? (Question 3) .....	83
Tableau 7 : Peut-on mieux apprendre une langue à travers un ordinateur ? (Question 4 – 1 <sup>er</sup> volet) .....	84
Tableau 8 : Pourquoi ? (Question 4- 2 <sup>ème</sup> volet) .....	84
Tableau 9 : L'expression écrite est-elle importante dans votre vie quotidienne ? (Question 5- 1 <sup>er</sup> volet) .....	85
Tableau 10: Pourquoi ? (Question 5- 2 <sup>ème</sup> volet) .....	86
Tableau 11 : Comment préférez-vous apprendre l'expression écrite ? (Question 6- 1 <sup>er</sup> volet) .....	86
Tableau 12 : Pourquoi ? (Question 6- 2 <sup>ème</sup> volet) .....	87
Tableau 13: Quelles propositions feriez-vous pour améliorer l'expression écrite ? (Question 7) .....	88
Tableau 14 : Quel est le niveau de vos élèves en expression écrite ? (Question 8) .....	89
Tableau 15 : Les productions écrites de vos élèves sont-elles bonnes ou mauvaises ? (Question 9- 1 <sup>er</sup> volet) .....	89
Tableau 16 : Pourquoi ? (Question 9- 2 <sup>ème</sup> volet) .....	89
Tableau 17 : L'utilisation de l'internet est-elle avantageuse pour améliorer l'expression écrite de vos élèves ? (Question 10- 1 <sup>er</sup> volet) .....	90
Tableau 18 : Pourquoi ? (Question 10- 2 <sup>ème</sup> volet) .....	91
Tableau 19 : La mauvaise expression des élèves est causée par : (Question 11) .....	91
Tableau 20 : Dans quel intervalle situez-vous les notes de vos élèves en expression écrite ? (Question 12) .....	92
Tableau 21 : l'utilisation de l'ordinateur par vos élèves est : (Question 13) .....	92
Tableau 22 : Quelles propositions feriez-vous pour améliorer l'expression écrite de vos élèves ? (Question 14) .....	93

## RÉSUMÉ

Faisant ressortir l'insuffisance des méthodes traditionnelles liées à l'expression écrite aujourd'hui en territoire camerounais, le présent travail intitulé *expression écrite et production des documents authentiques par le biais des technologies de l'information et de la communication en classe de 5<sup>ème</sup>* tente d'étudier l'intégration pédagogique des TIC sur l'acquisition de la compétence d'écriture chez les jeunes apprenants. Quel est donc la nécessité des TIC dans la classe de langue du futur ? En effet, il s'agit de repenser la classe de langue et il s'est avéré qu'un rendement mélioratif de l'expression écrite passe par l'usage d'outils de communication en particulier l'EAO favorisant l'autonomie de l'apprenant et pouvant susciter en lui une motivation dans son apprentissage. Ce qui donne donc accès à l'écriture dans une situation de communication interactive, sociale et motivante ; l'objectif étant de produire des documents authentiques. Cependant, l'usage bénéfique de l'ordinateur nécessite une acquisition au préalable des savoirs praxéologiques car l'outil informatique n'est qu'un facilitateur pour son utilisateur. C'est ainsi que ce travail s'achève par quelques propositions didactiques qui insistent, non pas seulement sur l'utilisation conséquente des TIC en classe de langue du futur, mais aussi sur leur nécessaire collaboration en vue de parfaire l'écrit.

**Mots clés :** expression écrite, TIC, documents authentiques, compétence, enseignement-apprentissage, APC, intégration pédagogique, didactique.

## ABSTRACT

While highlighting the inadequacy of traditional methods relating to written expression today in Cameroon, this work entitled "Writing and producing authentic documents through information technologies and communication in 5<sup>ème</sup>" attempts to study the integration of ICT in acquiring writing skills in young learners. So what is the need of ICT in the language classroom of the future? Indeed, it is about rethinking the language class and it turned out that improved performance of written skills involves the use of communication tools, particularly computer-assisted language learning (CALL), promoting learner autonomy and arousing in him motivation for learning. This therefore gives access to writing in an interactive, social and motivating communication; the aim being to produce authentic documents. However, the acquisition of praxeological knowledge is a prerequisite for the beneficial use of the computer because the computer as a tool is just a learning aid for the user. This work ends with some didactic proposals that insist not only on the consistent use of ICT in the language classroom of the future, but also on their necessary collaboration to improve writing.

**Keywords :** writing, ICT, authentic documents, expertise, teaching and learning, APC, pedagogical integration, didactic.



# **INTRODUCTION GÉNÉRALE**

L'enseignement/apprentissage des langues qu'elles soient étrangères ou secondes, a pour objectif principal d'amener les apprenants à apprendre à communiquer oralement et par ricochet s'exprimer par le biais de l'écrit. L'expression écrite se présente donc comme une sous-discipline qui permet aux élèves d'avoir des aptitudes dans le domaine de la langue, de la syntaxe et de la morphosyntaxe. Son enseignement/apprentissage nécessite d'un côté des enseignants qui sont à la quête de savoir, et de l'autre côté des apprenants munis de savoirs qui seront à même de les transposer en savoirs enseignables et enseignés aux apprenants. Parler d'un E/A<sup>1</sup> sous-entend l'application d'une pédagogie d'apprentissage, qui soit capable d'aider les élèves à acquérir nettement les connaissances. L'objectif des pédagogies qui ont été mises en place est de promouvoir l'accessibilité facile des contenus chez les élèves et, l'efficacité dans le domaine didactique chez l'enseignant. Celles qui ont été utilisées ont eu un rapport considérable dans le système éducatif camerounais mais, malgré toutes ces dispositions, l'E/A de l'expression écrite comporte encore des lacunes puisque l'enfant ne parvient pas toujours à produire parfaitement. C'est ainsi qu'avec l'avènement de l'Approche par les Compétences découlant du socioconstructivisme (théorie développée par L.SVYGOTSKI), nous ferons place à une nouvelle pédagogie celle qui intègre les technologies de l'information et de la communication dans l'éducation. À l'heure actuelle, le monde est devenu un monde virtuel, car désormais c'est la machine qui dicte ses lois, définit l'existence individuelle des hommes et configure le mode de fonctionnement des sociétés. Les TIC ont révolutionné la société, plus précisément à travers l'implantation des réseaux qui continuent d'accroître leur productivité de façon spectaculaire. La venue de la télévision, des téléphones multimédias, des tablettes, des ordinateurs et de l'internet a facilité la diffusion des informations et créé de nouveaux besoins dans tous les domaines de la vie de l'homme et de ce fait, l'enseignement n'est pas en reste. Sans doute, cette rénovation a aussitôt un impact sur l'organisation des enseignements, des démarches d'apprentissage ainsi que le rapport au savoir. Or, l'État camerounais accorde une importance capitale à l'éducation avec l'intégration pédagogique des TIC comme clé de son émergence à l'horizon 2035. Ce qui en ressort clairement de l'article n°25 de la loi d'orientation (1998). « *L'enseignement des sciences et des technologies et dans ses contenus et dans ses méthodes est adapté aux évolutions économique, scientifique, technologique, sociale et culturelle du pays, de l'environnement international* ».

Malgré sa mobilisation liée à l'implantation des TIC à l'école, le système éducatif camerounais présente encore aujourd'hui quelques difficultés car l'utilisation du numérique dans

---

<sup>1</sup>Nous utiliserons tout au long de ce travail les lettres E/A pour parler de l'enseignement/apprentissage.



nos lycées et collèges demeure restrictive, sinon problématique. Ainsi, l'expression écrite qui permet à l'apprenant de communiquer et d'exprimer ses idées, ses sentiments et conséquemment de parler de sa culture et de celle des autres fait donc place à une compétence triple : compétence linguistique en ce sens qu'elle implique la maîtrise des outils de langue par l'apprenant (la syntaxe ; la langue ; la morphologie des mots) ; une compétence langagière qui nécessite à passer du mot à la phrase, puis de la phrase au paragraphe et du paragraphe au texte et enfin une compétence méthodologique dans la mesure où, l'apprenant doit produire des écrits d'utilité sociale (rapports ; slogans ; lettres etc.). L'on ne saurait donc bien écrire si l'on requiert de bonnes compétences à l'oral et de ce fait à la lecture qui, sera pour le jeune apprenant un nécessaire outil d'accès à la presse, aux documents administratifs usuels et à la culture qui constitueront au préalable des ressources, qu'il mobilisera à l'écrit afin de produire un document non seulement pédagogique, mais aussi et surtout à valeur communicative : le document authentique. Et, qui sous l'effet de nouvelles technologies permettra l'adaptation socioprofessionnelle de celui-ci dans le monde qui selon Marshall Macluhan, est devenu un *village planétaire*. Vu qu'il s'agit donc d'améliorer l'expression écrite des apprenants camerounais en tenant compte de l'évolution actuelle du monde, nous nous proposons d'apporter une modeste contribution dans ce travail, qui se présente désormais comme un impératif autour duquel nous avons décidé d'axer cette étude autour de *l'expression écrite et production des documents authentiques par le biais des technologies de l'information et de la communication en classe de 5<sup>ème</sup>*. Ainsi, pour obéir aux canons d'un travail scientifique universitaire, nous commençons par faire une présentation générale de ce mémoire. Elle s'inaugure par la définition des concepts comme nous le recommande E.DURKHEIM (cité par TSAFACK, 1998) : « *la première démarche du sociologue doit être de définir les choses qu'il traite, afin que l'on sache de quoi il est question.* »

## **1- Définition des concepts**

### **1-1- Expression écrite**

Écrire c'est le fait de produire du sens. L'expression écrite est donc un *acte signifiant* qui amène « l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires ». (M. ROCHE, 1998, p.2.).

La production écrite est « l'acte d'écrire, c'est le moment où l'apprenant extériorise ce qu'il pense, c'est un exercice qui donne des renseignements sur la personnalité de l'élève ». (G. PELLUARD, 2007, p.9.).

J. DOLZ (2013) la définit comme un moyen d'action mis en œuvre par un émetteur sur un destinataire, le premier voulant produire un effet sur le second grâce à la langue.

En somme, l'expression écrite est un exercice scolaire qui permet à l'élève de s'exprimer, de partager ce qu'il pense et ce qu'il croit être meilleur pour lui et pour ses pairs.

### **1-2- Documents authentiques**

Étymologiquement le mot document vient du latin *documentum* qui veut dire ce qui sert à instruire et le mot authentique du grec *authentē* qui signifie auteur-responsable ; les documents authentiques paraissent être des documents conformes et originaux à partir desquels un enseignement authentique est donné. Néanmoins, cette définition nous laisse sur notre faim et nous amène à consulter certains spécialistes.

Selon J. PCUQ (2003, p.29.), le document authentique désigne tout support sélectionné à des fins d'enseignements et au service de l'activité pédagogique. Il s'applique à « *tout message élaboré par des francophones pour les francophones à des fins de communication réelle (...) tout ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe.* »

Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits oraux, iconiques et audio-visuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle et la liste est loin d'être exhaustive.

Ainsi, le document authentique est tout document produit à des fins autres que l'apprentissage d'une langue et un énoncé produit dans une situation réelle de communication.

A.YÉTIS définit le document authentique comme : « *un document écrit, audiovisuel, destiné au départ à des locuteurs natifs mais que l'enseignant collecte pour l'utiliser dans des activités qu'il va proposer en classe.* »

### **1-3- Les technologies de l'information et de la communication**

Les technologies de l'information et de la communication désignent généralement un ensemble de technologies innovantes dans le domaine de l'audiovisuel, de l'informatique et des télécommunications permettant le stockage, le traitement et l'obtention de l'information. Elles sont actuellement utilisées pour désigner une large étendue de services, d'applications et de technologies, faisant appel à divers équipements et logiciels fonctionnant souvent par l'intermédiaire de réseaux de télécommunication.

J.GERBAULT (2012 :12) définit les TIC comme un ensemble de technologies « *les plus avancées utilisées pour communiquer-échanger, traiter, modifier l'information- de manière synchrone ou asynchrone (on dit aussi en direct ou en différé) par des canaux du son, de l'image fixe ou animée, et du texte* »

J. BASQUE (2005 :34) quant à elle considère les TIC comme un ensemble de technologies, fondées sur l'informatique, la micro-électronique, les télécommunications (notamment les réseaux), le multimédia et l'audiovisuel qui, lorsqu'elles sont combinées et interconnectées, permettent de rechercher, de stocker, de traiter et de transmettre des informations sous forme de données de divers textes (texte, son, images fixes, images vidéos etc.) et permettent l'interactivité<sup>2</sup> entre les personnes et des machines.

Il s'agit donc d'une combinaison de technologies issues de l'informatique avec d'autres technologies appartenant, en particulier au domaine de la communication. Ainsi, lorsqu'elles sont liées à l'éducation, on parle de TICE (technologies de l'information et de la communication par l'enseignement) ; elles font donc référence à l'ingénierie pédagogique<sup>3</sup>.

On entend donc par intégration pédagogique des TIC, l'utilisation des technologies à l'école pour l'amélioration de l'apprentissage et pour des fins de développement éducatif et non pas seulement à la mise en place de réseaux et d'équipement exclusivement.

---

<sup>2</sup> Il s'agit plutôt d'une interaction entre des personnes et d'une interactivité entre des personnes et des machines car le terme « interactivité » renvoie aux rapports homme/machine tandis que le terme « interaction » désigne les rapports humains y compris les rapports médiés par un système technologique (BOUCHARD et MANGENOT, 2001 :12)

<sup>3</sup> L'ingénierie pédagogique est une nouvelle démarche scientifique qui consiste à utiliser les moyens et outils technologiques (radio, télévision, ordinateur, téléphones portables etc.) dont dispose l'enseignant dans l'environnement où il se trouve pour transmettre des connaissances aux apprenants. Cette démarche est donc théorique et pratique parce qu'elle utilise les nouvelles techniques de communication et des descentes sur le terrain pour montrer à l'apprenant ce qu'il a appris en salle de classe.

Cependant, nous constatons que les élèves en classe de 5<sup>ème</sup> éprouvent de réelles difficultés en expression écrite malgré tous les enseignements de la classe de langue pourtant, ceux-ci manipulent les nouvelles technologies de façon aisée mais à des fins ludiques. Ils peuvent nonobstant user de ces outils informatiques à bon escient c'est-à-dire à des fins pédagogiques afin d'améliorer leurs performances scripturales et de ce fait produire d'excellents documents authentiques tant sur le plan de la forme que du fond. C'est en raison de cela que notre étude est centrée autour de l'expression écrite et production des documents authentiques grâce aux TIC afin d'aboutir à un meilleur résultat. Cette étude prend donc pour cible les élèves de 5<sup>ème</sup> en général à travers un échantillon de 100 élèves en classe de 5<sup>ème</sup> VI du lycée bilingue d'ÉKOUNOU. C'est ainsi que « *produire divers types de textes de longueur moyenne relatifs aux domaines de vie définis dans les programmes* » est l'un des objectifs phares défini dans les nouveaux programmes en 5<sup>ème</sup>, mais aussi et surtout parce que nous pensons qu'une bonne scolarisation passe par la maîtrise d'une bonne performance à l'écrit. Ainsi, pourquoi avoir choisi un tel sujet ? Cette question nous conduit à déterminer maintenant nos motivations personnelles.

## **2- Les motivations**

La motivation est l'ensemble des motifs qui expliquent un acte. Les raisons qui sous-tendent le choix de notre sujet sont multiples. D'une part, de nos jours l'écrit entre dans tous les domaines de la vie ; bien écrire c'est aussi et surtout bien parler, voilà pourquoi l'on ne saurait dissoudre l'écrit de l'oral. Un individu qui écrit correctement (respect des règles morphosyntaxiques ; vocabulaire riche ; écriture lisible etc.) signifie qu'il a acquis une bonne performance à la lecture et par ricochet à l'oral. D'autre part, en ce début du troisième millénaire, les TIC ont révolutionné le monde en général et celui de l'éducation en particulier ; si bien que les systèmes éducatifs qui tardent à les intégrer sont traités d'obsolètes. Les TIC nous offrent de multiples voies pouvant nous permettre non seulement de repenser l'enseignement aujourd'hui, mais aussi et surtout à former des hommes aptes à affronter l'évolution du monde et par conséquent à s'intégrer dans la société.

## **3- Objectifs**

L'intention ici est d'amener les apprenants du sous-cycle d'observation à utiliser l'outil informatique à des fins utiles à l'apprentissage de l'expression écrite d'où l'expression web *as corpus* c'est-à-dire exploiter la toile à des fins linguistiques écrites c'est dire qu'il faut accommoder les TIC pour une intégration des enseignements comme moyen d'appropriation du

savoir pour une meilleure autonomisation. Il ne s'agit donc pas d'abandon total des méthodes d'enseignement qui faisant appel à la logique, à la réflexion et à la mémoire ont fourni des preuves (L. LEGRAND, 1970, P.16.). Il sera donc question de bonnes performances des élèves à l'écrit à travers les TIC afin d'accroître la productivité d'un enseignement-apprentissage de français de qualité. Afin de mieux cadrer notre étude, nous procédons à présent à une vue d'ensemble de certains travaux déjà mis sur pied en rapport avec notre sujet c'est-à-dire une revue de la littérature.

#### **4- La revue de la littérature**

L'état de la question encore appelée revue de la littérature, est défini par O. AKTOUF (1985) comme « *l'état des connaissances sur un sujet (...) un inventaire des principaux travaux de recherche effectués sur le thème* ». C'est ce rassemblement des travaux antérieurs qui permet au chercheur non seulement de se faire une idée de ce qui reste à faire, mais aussi et surtout de fixer la nouvelle réflexion dans la chaîne de ses travaux ayant précédés les nôtres et d'en fixer le cadre d'étude. Cette partie rend compte des travaux de quelques auteurs qui ont abordé les aspects liés à l'expression écrite ; aux documents authentiques et à l'enseignement grâce aux TIC.

##### **4-1- Ouvrages**

Parlant des fonctions de l'écrit aussi bien dans la vie de chaque individu, E. CHARMEUX (1988) estime que l'écrit ouvre aussi les voies de la connaissance dans les domaines de vie.

G. VIRGNIER (1993) quant à lui affirme qu'écrire un texte c'est prendre place dans une situation de communication particulière, c'est dire que le scripteur s'adresse à un interlocuteur absent, il n'y a pas de face à face. À cet effet, il dit que l'expression écrite est le lieu par excellence de la socialisation de l'enfant dont parle Piaget. Pour lui, parce qu'en expression écrite l'interlocuteur est absent, le scripteur se doit d'apporter plus amples informations au lecteur potentiel afin de figurer dans le texte tous les éléments d'informations utiles à la compréhension de son message. Il se doit donc d'être concis et précis, autrement dit le texte produit par le scripteur doit en effet être explicite, car l'interlocuteur ne pourra pas l'interroger pour éclairer davantage sa lanterne. C'est pourquoi il finit par dire qu'écrire un texte c'est :

- faire une hypothèse sur ce qui peut intéresser le destinataire, ce qui peut justifier la production du texte ;

- faire semblant de communiquer par écrit ; car l'écrit scolaire est un sans enjeux autre que celui de témoigner de son savoir-faire ;

- produire un texte autonome, car savoir écrire, c'est pouvoir construire une origine du récit pour le lecteur qui soit directement repérable.

Y. REUTER (1996) ayant particulièrement illustré la didactique de l'écrit, tient davantage compte des dimensions socioculturelles de l'activité d'écriture, à diversifier et surtout à mieux contextualiser les exercices pratiques à conduire en situation de classe.

J-P. BRONCKART (2005) lui, pose le problème de l'emprunt aux disciplines contributives et de leur adaptation aux conditions réelles de l'enseignement. Il est donc judicieux selon lui, d'associer l'objectif épistémique qui repose sur la maîtrise théorique des notions et ainsi permettra aux enseignants d'éviter des démarches méthodiques déductives et autoritaires ; et l'objectif praxéologique quant à lui qui repose sur l'analyse des pratiques et se décline de la manière suivante :

- il faut mettre en correspondance les objets prescrits et ceux réellement enseignés ;
- la capacité d'identifier les obstacles lors d'un projet d'enseignement (résistances des élèves, conditionnement de fonctionnement de la classe ou encore des facteurs socioculturels ;
- et la capacité d'adapter les techniques pour surmonter ces obstacles.

La maîtrise de ces enjeux et difficultés contribue à gérer efficacement une activité formatrice centrée sur l'apprenant.

W. ALPI et al. [S/d] attestent que tout discours est inséré dans une situation de production que l'on peut caractériser par deux couples de paramètres : d'une part le producteur de l'énoncé et le destinataire, le temps et l'espace de la production d'autre part. Lors de la conception d'un discours, le scripteur doit réfléchir sur l'état de l'information partagée avec son lecteur et sur la manière d'évoquer dans sa production la situation d'écriture c'est-à-dire le quoi et le pourquoi il écrit. Par conséquent, le style employé doit permettre la lisibilité du texte ainsi que sa compréhension. Il est donc adéquat de toujours relire son travail. FAYOL et SCHNEUWLY (1986) notent qu'une première relecture « *se déroule tout au long du processus d'écriture selon des épisodes permettant au sujet de reprendre le fil de ses idées* ».

W.S. GRAY [s/d] évoque la lecture et l'écriture comme jouant un rôle essentiel dans le développement des individus et de collectivités. L'homme qui sait bien lire peut déchiffrer correctement les mots et comprendre le sens littéral du texte car il s'interroge sur les idées présentées, détermine leurs rapports mutuels et voit ce qu'elles impliquent. En même temps, il porte un jugement critique sur ce qu'il lit, sur l'exactitude des données fournies, la validité, l'intérêt et le sens des conclusions présentées. Enfin, il se sert des idées ainsi acquises pour

résoudre des problèmes personnels ou pour modifier ses opinions, ses attitudes et sa façon de penser et d'agir.

A. YÉTIS (2010) parle du document authentique comme un document audiovisuel destiné au départ à des locuteurs natifs. Selon cet auteur, les documents authentiques sont importants en classe de langue car leur usage correspond à un enseignement davantage axé vers la vie réelle et l'actualité et ainsi vient se concrétiser l'un des plus grands objectifs de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) qui est l'apprentissage d'une communication réelle.

A. LHERETE (2010) à propos des documents authentiques, dit à cet effet que le support renvoie au contenant tel un papier, une vidéo, un fichier, un son etc. Or, on n'apprend plus à partir d'un simple support car avec l'arrivée des technologies, le public a désormais accès à tous sortes de documents. L'enseignant se doit donc d'assumer un double rôle celui de traditionaliste lié à l'enseignement d'avec les méthodes anciennes et celui de novice c'est-à-dire qui intègre dans son apprentissage les TIC dans ses différentes activités tout en donnant de la cohérence et du sens à son enseignement. Selon cet auteur, les documents authentiques ont fait entrer le locuteur natif dans la classe.

Pour ce qui est des TIC, de nombreuses recherches ont été effectuées valorisant ainsi son intégration pédagogique dans les établissements scolaires.

ONGUENE ESSONO (2002) s'intéresse à la formation de la jeunesse camerounaise au moyen des NTIC. Il laisse ainsi entrevoir les bilans et les perspectives d'avenir. Il porte aussi un regard sur la mobilisation massive des jeunes camerounais aux NTIC et examine ainsi les aspects qui par internet participent à la formation des jeunes.

Selon G.ALAIN [s/d] les nouvelles technologies ont une influence sur les deux pôles essentiels de l'école qui sont la transmission des savoirs et la socialisation de l'enfant. Il traite les problèmes relatifs aux nouvelles technologies, à leur importance et à leur meilleure intégration à l'éducation ainsi que les rôles que doivent jouer chaque acteur dans la société.

Pour V.LEMEUNIERévoque l'intégration des TICà l'école qui peut être une source de motivation pour les apprenants qui parfois sont un peu lassés des techniques traditionnelles car subissant l'évolution du monde actuel dans les hautes technologies. Elle souligne ainsi la rapidité d'accès des données par les nouvelles technologies, l'adoption de cette révolution par le public ; ceci dit les nouvelles technologies arrivent à point nommé dans l'éducation, ce qui impose donc à l'enseignant de s'en approprier désormais dans ses classes.

#### 4-2- Travaux académiques

Plusieurs travaux académiques se sont appesantis sur l'expression écrite ; les documents authentiques en lien avec les TIC.

Pour J.FNDIMBA (2005) dans son travail de recherche intitulé *Intégration pédagogique des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement du français : cas de la recherche documentaire sur internet en classe de 2<sup>nde</sup>* présente un avantage certain dans la recherche documentaire en classe de 2<sup>nde</sup>. Elle fait une analyse de l'outil internet en mettant en évidence son importance à travers l'utilisation du courrier électronique.

N.OTTOU (2011) dans sa recherche nommée *didactique de la dissertation en classe de 2<sup>nde</sup> A et production des documents authentiques : cas d'un article de presse*, montre que la dissertation au domaine scolaire ; mais certaines productions ne sont pas conçues pour la classe, ce qui relève donc des documents authentiques. Ces derniers ne sont pas conçus pas à des fins pédagogiques mais à des fins communicatives. Toute modification apportée à ce document telle que la suppression d'un ou de plusieurs paragraphes peut diminuer le taux d'informations, et en ce temps-là, il ne s'agit plus alors de document authentique mais didactisé

B. NGO MPOUMA (2015) travaillant sur *l'approche par les compétences et l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite : cas de la classe de sixième*, fait ressortir l'impact de la nouvelle approche dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit. Il s'agit de mettre en place une nouvelle pédagogie qui soit capable d'aider les élèves à acquérir des connaissances afin d'améliorer leurs productions écrites.

E. SAHA (2000) pense que devenir un bon lecteur passe par plusieurs étapes. Un enseignant doit intégrer toutes les techniques de lecture pour une nette amélioration des élèves en expression écrite et les méthodes utilisées sont la méthode audio-visuelle et la lecture globale d'un texte. La recherche en didactique de l'expression écrite peut s'efforcer de promouvoir de nouvelles pratiques de l'écriture ; il s'agira donc de donner une place importante à l'écrit.

Il est certain qu'il existe de nombreux travaux sur ce thème ayant porté entre autres sur la pratique de l'expression écrite, les difficultés d'apprentissage de l'expression écrite ; l'utilisation des documents en situation classe ; l'impact des nouvelles technologies dans le système éducatif ; la liste n'étant pas exhaustive.

Néanmoins, de nombreuses pistes d'étude restent encore inexploitées ou ne sont pas suffisamment approfondies, et de ce fait méritent des études complémentaires d'où notre modeste contribution dans ce présent travail. Pour ce faire, il convient de présenter le cadre méthodologique.



X. ROEGIERS (1991) définit la méthodologie comme « *l'outil d'analyse (ou méthode de critique littéraire) que l'on entend utiliser pour inscrire le travail de recherche mené dans un cadres scientifique* ». Ainsi, parmi les nombreuses approches proposées par les théoriciens, nous avons opté pour la méthode hypothético-déductive et un questionnaire à l'aide duquel nous pouvons recueillir sur le terrain un certain nombre d'informations nous permettant de savoir si l'on ne saurait améliorer l'expression écrite par l'emploi des TIC à l'école. La démarche hypothético-déductive d'après G. MENDOZE (2008)

Part d'une question (a). Le chercheur formule une réponse provisoire question (hypothèse) (b) ; il réalise des tests permettant de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse (c). Ces tests peuvent également être l'analyse qui permet soit de confirmer ce qui a été observé empiriquement, soit de l'infirmer. Ce qui est vérifié donne lieu à des conclusions qui sont exploitées par la suite dans le travail de recherche.

Notre questionnaire repose donc sur deux pôles : les enseignants et les élèves. Il comporte généralement une série de questions concernant les problèmes sur lesquels on attend enquêter. Il convient maintenant de déterminer le problème, la problématique et les hypothèses de travail.

## **5- Problème et problématique**

H. PENA RUIZ (1986) cité par BALTHAZAR (2012) définit le problème comme : « *une interrogation définissant à une recherche à entreprendre, soit pour définir un résultat inconnu à partir des données connues, soit pour trouver un cheminement logique permettant d'aboutir à un résultat connu* ».

La problématique quant à elle est appréhendée par M. BEAUD comme : « *un ensemble construit autour d'une question principale, des hypothèses de recherche et des lignes d'analyse qui permettent de traiter le sujet choisi* ».

## **6- Les hypothèses**

L'hypothèse est une réponse anticipée que l'on donne à un problème plausible ou non et dont on en tire les conséquences. On distingue l'hypothèse générale et l'hypothèse de recherche.

L'hypothèse générale selon O. AKTOUF (1985) est « *celle qui guide la réflexion, oriente la lecture du chercheur tout en l'aidant à procéder à certains choix ayant trait aux objectifs que vise la recherche* ».

Quant à l'hypothèse de recherche, MACE (1998) l'appréhende comme : « *une réponse anticipée que le chercheur formule à sa question spécifique de recherche* ».

Après avoir défini ces concepts, nous formulons alors respectivement le problème, la problématique et les hypothèses de notre sujet.

Le problème de notre sujet qui est l'insuffisance des méthodes traditionnelles de l'enseignement-apprentissage liées à l'expression écrite aujourd'hui, part d'un constat selon lequel l'expression écrite des élèves est insuffisante alors que ceux-ci sont quotidiennement soumis aux situations de production écrite dans tous les domaines de la vie ; difficultés observables jusqu'au second cycle. Le monde a été transformé par l'avènement de nouvelles technologies de l'information et de la communication et l'éducation n'en est pas en reste. Ce qui nous amène à nous poser les questions suivantes : que faire pour améliorer la production écrite des apprenants ? Les pratiques traditionnelles sont-elles fiables dans le processus enseignement-apprentissage de l'expression écrite aujourd'hui ? Les TIC nous offrent-elles des outils dans l'enseignement-apprentissage de l'écrit ? L'environnement social est-il propice à l'enseignement-apprentissage de l'écrit de nos jours ?

À partir de ces interrogations, nous pouvons formuler l'hypothèse générale suivante : Seules les pratiques traditionnelles ne sont pas suffisantes dans le processus enseignement-apprentissage de l'expression écrite aujourd'hui.

De cette hypothèse générale se dégagent les hypothèses de recherche (H.R) suivantes :

- H.R.1 : les apprenants doivent davantage cultiver la lecture
- H.R.2 : les TIC sont une solution à l'amélioration de l'expression écrite chez les élèves.
- H.R.3 : les enseignants doivent davantage mettre un accent sur les règles morphosyntaxiques.
- H.R.4 : les programmes d'enseignement aujourd'hui constituent un frein à l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite.

Les hypothèses précédemment formulées nous amènent à envisager un plan comportant quatre chapitres.

Dans le premier chapitre, nous parlerons de l'enseignement-apprentissage du français au premier cycle partant des objectifs généraux aux objectifs spécifiques de l'expression écrite en classe de 5<sup>ème</sup> ; des exercices de l'expression écrite pour aboutir à ses composantes.

Dans le deuxième chapitre intitulé approche évolutive de quelques théories d'enseignement-apprentissage de l'expression écrite, nous présenterons les théories de la plus ancienne à la plus récente c'est-à-dire celle appliquée aujourd'hui dans notre système éducatif camerounais entre la transition de la PPO à l'intégration progressive de l'APC. De prime abord le béhaviorisme, son approche définitionnelle, ses origines, ses caractéristiques et ses insuffisances ensuite nous ferons place au cognitivisme, à son approche définitionnelle, ses fondements, ses caractéristiques ainsi que ses limites ; puis nous passerons au constructivisme

dans son ensemble et enfin au socioconstructivisme comme théorie de référence à travers l'APC.

Dans le troisième chapitre qui est la didactique de l'expression écrite et documents authentiques, après avoir présenté globalement la didactique de l'expression écrite dans l'approche actionnelle, nous montrerons succinctement les caractéristiques et outils méthodologiques de l'expression écrite, ainsi que les spécificités du paragraphe sur l'aspect formel et de fond puis nous dégagerons l'intérêt de l'expression écrite dans le processus enseignement-apprentissage. Enfin, nous poursuivrons avec les différents types de documents authentiques et leur importance en situation de classe et surtout dans la société.

Le quatrième chapitre quant à lui s'articule autour des TIC : une réponse efficace aux défis actuels de la production écrite où nous exposerons les outils modernes permettant d'améliorer la production écrite en général et en particulier chez le jeune apprenant de la classe de 5<sup>ème</sup>, nous évoquerons l'apport des TIC dans l'expression écrite puis nous illustrerons la lettre comme un cas pratique et enfin nous concluons avec la présentation, l'analyse et interprétation des résultats de l'enquête qui nous permettrons de valider nos hypothèses et de proposer quelques suggestions aux enseignants, aux élèves et aux autorités en charge de l'éducation.

# CHAPITRE 1 : DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ÉCRITE

Tout système éducatif se représente et se fixe le type de citoyen à former. Ce type d'homme est le fruit d'un long processus de l'ensemble des moyens mis en jeu pour asseoir un meilleur système éducatif. De ce fait, la mission primordiale de l'école camerounaise est la formation complète du citoyen sur le plan individuel, collectif, communautaire, intellectuel, moral, politique et civique. L'éducation au Cameroun comme dans tous les autres secteurs de la vie de la nation est réglementée, tout comme le souligne la loi n° 98/004 du 14 avril 1998 de l'Orientation de l'État au Cameroun. Ladite loi fait un tableau des objectifs généraux concernant la formation du jeune camerounais tout en insistant sur le type d'homme à former comme produit fini. De ce type d'homme, se déclinent des principes de l'école camerounaise qui, à la fin, se veut d'être nationale, enraciné dans sa culture et ouvert au monde de par sa créativité, son entreprenariat et sa tolérance. Le jeune camerounais doit être fier de son identité responsable, intègre, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de justice tout en jouissant des savoirs, savoir-faire et savoir-être dont relève l'éducation. C'est ainsi que l'arrêté ministériel n°135/0/40 MINEDUC/SG/IGP de 1995 fixant les objectifs, les principes, les méthodes et les programmes dans l'enseignement du français au premier cycle définit le parcours au travers duquel doivent cheminer enseignants et apprenants. Ce parcours s'ouvre donc sur deux étapes : les objectifs généraux du français et les objectifs spécifiques.

## 1-1- L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE

### 1-1-1- Les objectifs généraux

Les programmes d'étude de français pour les classes de 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> sont élaborés selon l'Approche par les Compétences avec Entrée par les Situations de Vie. En général, l'enseignement du français au premier cycle a pour objectif de « *donner à l'élève la capacité de communiquer et de s'exprimer avec clarté et aisance dans la langue contemporaine orale ou*

*écrite* ». Aussi, permettre à l'élève de s'exprimer en une langue correcte sa personnalité, sa culture et de comprendre les cultures étrangères.

C'est ainsi que ces programmes d'étude de français en 6<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> ont un triple objectif à savoir :

- mettre l'accent sur ce que l'enfant doit maîtriser plutôt que sur ce que l'enseignant doit transmettre ;

- montrer à l'élève à quoi sert tout ce qu'il apprend à l'école, en donnant du sens aux apprentissages ;

- évaluer les acquis des élèves en termes de résolution de situation concrète et non plus en termes d'une somme de savoirs et savoir-faire que l'élève ne parvient pas à appliquer dans la vie active.

De ce fait, l'enseignement du français doit donc permettre à l'élève :

- de s'informer, d'échanger et d'être capable de s'exprimer en français ;
- d'abonder et d'intégrer les savoirs de base lui permettant de maîtriser la langue ;
- de favoriser le traitement des situations de vie courante ;
- de s'approprier, de développer et de transmettre les richesses de sa culture et de devenir responsable ;
- d'acquérir de bonnes habitudes de consommation ;
- de s'ouvrir aux valeurs universelles par le respect des valeurs communes et des particularités qui l'entourent ;
- de faire des recherches à partir des technologies de l'information et de la communication (TIC) ;
- et enfin de s'intégrer facilement dans la famille, la société et le monde.

L'enseignement du français au premier cycle vise à « *mettre à la disposition de l'élève des techniques et des méthodes nécessaires dans les activités pratiques de la vie journalière* » tel rédiger une lettre ; faire un compte-rendu de lecture ; établir un dossier ; utiliser un dictionnaire etc. Le rôle du professeur y est donc clairement défini : guider et orienter le travail des élèves et, par la suite, motiver en chaque enfant un effort continu de dépassement de soi.

### **1-1-2- Les objectifs spécifiques**

L'enseignement du français occupe une place prépondérante dans la formation du jeune camerounais. À la fin de la classe de 6<sup>ème</sup>, l'élève doit être capable de lire à haute voix un texte nouveau. Il doit pouvoir aborder des sujets qui l'intéressent sans éprouver des difficultés

majeures d'ordre linguistique ou psychologique. Il doit écrire lisiblement et, sans erreurs majeures, un message et de ce fait produire un texte de longueur raisonnable (rédaction ; articles etc.)

En 5<sup>ème</sup>, l'apprenant doit lire un texte en marquant des pauses logiques tout en variant les tons mais aussi rédiger un texte d'une vingtaine de lignes traduisant ses observations, ses sentiments et ses réflexions. De façon plus précise, l'élève du premier cycle devra être capable de :

- ordonner la formulation de sa pensée ;
- connaître l'historique et la formation de certains mots ;
- manier et connaître les structures des phrases (juxtaposition ; coordination ; subordination) ; les formes verbales, les divers compléments circonstanciels et les registres de langue ;
- connaître l'orthographe des mots généralement acquis à ce niveau ;
- présenter de manière succincte et ordonnée une communication orale ou écrite ;
- discerner la composition d'un ensemble de structures apparentes ;
- pouvoir émettre un jugement critique ;
- déceler les significations les plus évidentes d'un texte et en percevoir les tonalités inspirées pour une création personnelle.

Les objectifs y afférents reposent donc sur la maîtrise des différentes formes de discours ; l'appréhension des différents sens de messages et enfin l'acquisition des connaissances différentes, culturelles et fondamentales nécessaires à la construction de son identité, tout en faisant preuve de discernement dans la créativité, la production et la consommation de l'information. Et c'est donc l'enseignant qui, occupant une place de choix prépondérante, aide et conduit l'apprenant dans l'accomplissement de ces tâches.

### **1-1-3- Les exercices de l'expression écrite**

#### **1-1-3-1-La narration**

De manière générale, la narration porte sur un récit, un exposé détaillé d'une suite de faits. Elle est le fait d'une expérience qui se développe à travers l'imagination, la créativité et l'inventivité de celui qui le produit. C'est pour cette raison qu'elle prend sa source aussi bien dans la réalité, dans l'irréel sur lequel est adossée la fiction et dans le subconscient, ferment même de la production littéraire. Il y a donc lieu de dire que parler de la narration, c'est puiser dans tous les contextes dont regorge l'environnement matériel, immatériel, concret ou abstrait.

En tant qu'exercice scolaire, la narration est une activité ayant partie liée à la sous-discipline de l'expression écrite, notamment dans les classes du sous-cycle d'observation. Elle est donc une pratique à laquelle sont soumis les apprenants aux premières heures de leur apprentissage en exercice littéraire et fait appel à une culture, propice aussi bien à la bonne expression, qu'à l'émulation. À cet effet, elle est un exercice à travers lequel l'apprenant est appelé à raconter une histoire basée sur des faits réels ou imaginaires. Autrement dit, le jeune apprenant de la classe de 5<sup>ème</sup> en l'occurrence est soumis à un sujet mettant en évidence une problématique d'un type particulier. Il s'agit de présenter avec ordre et méthode les différentes actions qui progressent, mieux, qui évoluent dans le temps et dans l'espace, basées dès lors, sur les principes de cohérence, cohésion et logique. L'on dira alors que la narration est une histoire racontée, organisée autour d'une chronologie c'est-à-dire un ensemble d'évènements conduits par un ordre temporel, donnant ainsi lieu à un enchaînement d'actions.

Si l'on considère la narration comme une pratique, un exercice littéraire, il convient de dire qu'elle est régie par une méthode fixant les bases, les tenants et les aboutissants de la production d'un bon récit. Ainsi, le récit se construit autour d'un schéma narratif en trois étapes : la situation initiale, les péripéties éclatées en différents éléments perturbateurs et le dénouement ou situation finale.

➤ *La situation initiale*

C'est le point de départ de l'action. Elle symbolise l'action ou l'évènement produit à l'entame de l'histoire racontée. C'est elle qui plante le décor des actions à venir et permet d'entrer en contact avec l'histoire racontée proprement dite. La situation initiale sert donc d'amorce aux évènements qui ont cours tout au long du récit.

➤ *Les péripéties*

Parce qu'on considère que la narration tient lieu d'enchaînement des évènements, ceux-ci rendent compte du déroulement des faits et des actions ; c'est pour cela que les actions racontées mettent respectivement en scène des situations à chaque fois nouvelles, donnant à l'histoire racontée une tournure toute autre qui se décline en éléments perturbateurs. Le terme perturbateur est dû au caractère soudain et inattendu d'une action venant dès lors changer le cours des évènements. C'est à travers les péripéties que la narration se déploie tant celles-ci offrent diversement de nouvelles ouvertures, de nouvelles issues à l'histoire racontée.

➤ *Le dénouement*

C'est la situation finale d'un récit car elle clôt l'enchaînement des événements. Il est le lieu de la résolution de l'intrigue. En situation d'exercice scolaire, le récit narratif peut donc s'effectuer à la première personne du singulier « je » lorsque le narrateur apparaît explicitement ou alors à la troisième personne du singulier. Dans un tel cas de figure, le narrateur est presque absent. La temporalité est prise en charge aussi bien par les temps de l'indicatif tel que le présent à valeur narrative, l'imparfait de l'indicatif et du passé simple, temps par excellence de la narration.

**1-1-3-2- La description**

L'homme de tous les âges a toujours été porté vers l'expression d'une idée, d'un point de vue ou d'un sentiment. Cette action a souvent consisté à dire ce que l'on a vu, entendu ou perçu ; c'est pour cela qu'elle réfère à la description. Par description, on entend la représentation imagée ou pas, réelle ou fictive à travers les mots. Il s'agit donc de matérialiser ce que l'on a vu, entendu, ce qui nous a marqué ou déplu chez quelqu'un, sur quelque chose ou sur un animal. La description permet à l'élève de se représenter un lieu, un objet ou une personne ; dans ce cas on parlera de portrait comportant un aspect physique (visage ; corps ; vêtements ; décliner son identité tel son âge ; son nom ; sa situation sociale etc.) et un volet moral qui fait référence au caractère, aux habitudes et à la personne de l'être décrit. Toute description découle d'un choix, c'est dire qu'il ne faut pas perdre de vue l'intention que l'on veut mettre en exergue (faire peur ; faire sourire ou rire ; faire rêver ; faire l'éloge de quelqu'un apprécié etc.). Mais, il est à noter que l'on ne peut pas tout décrire car il existe des réalités imperceptibles, des concepts abstraits dont les qualités n'apparaissent pas à l'œil nu. Ce type d'objet renvoie le plus souvent aux idées, aux valeurs, aux abstractions ou encore aux êtres conçus par l'imagerie populaire (fantôme ; Dieu ; le père Noël etc.)

Une bonne description commence par une impression générale qu'il s'agisse d'un lieu ; d'une chose ou d'une personne, c'est pour cela que la description peut être objective dans la mesure où les traits qui la distinguent sont partagés par une communauté d'individus. Elle se caractérise donc par une abondance d'adjectifs qualificatifs ; de verbes de perception (voir ; apercevoir ; remarquer ; entendre etc.) ; de verbes de mouvement bref de termes précis caractérisant l'objet, le lieu où le sujet décrit. L'imparfait et le présent de l'indicatif sont les temps les plus utilisés. La description permet donc à l'apprenant d'exprimer sa personnalité, ses sentiments et surtout d'avoir le sens de l'observation.



### **1-1-3-3-L'information**

Du point de vue de la communication, l'information renvoie à tout message transmis d'un émetteur à un récepteur. Elle est le contenu d'un acte de parole appelé à être décodé et à faire l'objet d'une interprétation. Vu sous cet angle, l'information est le produit d'un acte, c'est l'acte lui-même produit par un émetteur. Elle englobe donc des productions de l'esprit de toute sorte tels les articles de journal, les annonces, les lettres, les panneaux, les dépliants, courriels etc.

### **1-1-3-4- L'argumentation**

Argumenter, c'est donner son point de vue sur un sujet ou un évènement. L'argumentation est une activité intellectuelle par laquelle un émetteur démontre, justifie et défend sa thèse. C'est « *une démarche par laquelle une personne entreprend d'amener un auditoire à adopter une position par le recours à des représentations qui visent à en montrer la validité ou le point fondé* » (P. OLERON, 1989, pp. 20-27.). Elle a donc pour but de convaincre et donc de faire agir une personne. Un paragraphe argumentatif se structure autour d'une thèse c'est-à-dire l'idée de départ émise et matérialisée par des expressions telles que « je pense que... ; je suis d'avis... etc.

La thèse est défendue par des arguments qui peuvent apparaître en nombre variable dans l'argumentation. Il arrive même qu'un seul argument soit développé pour défendre une thèse. D'autre part, leur présentation peut être également variée. Ainsi, peut-on être appelé à citer les arguments qui viennent appuyer une thèse et de préciser sous quelle forme ils apparaissent (accumulation ; enchaînement ; argument d'autorité). Et par la suite ces arguments sont illustrés à l'aide d'exemples adaptés, tirés de l'expérience personnelle mais aussi de lectures ; de films ; d'émissions télévisées ; de l'actualité ; de l'histoire etc. Ils permettent d'offrir à l'argument la dimension concrète qui lui manque par définition. L'essentiel dans l'argumentation est de conserver une cohérence et une logique solides dans l'enchaînement des idées et des exemples par le biais des connecteurs logiques assurant une parfaite transition entre ces idées.

### **1-1-3-5- L'injonction**

L'injonction est un exercice dont le but est de faire accomplir une action à quelqu'un. Elle se caractérise par un vocabulaire rigoureux souvent technique ainsi que par des phrases courtes. Les temps dominants de l'injonction sont l'impératif et l'infinitif. Il y a une absence fréquente de la fonction sujet ainsi que de la forme négative pour les interdictions. Elle est employée dans les recettes de cuisine ; les modes d'emploi ; les consignes ; les instructions officielles ; le

règlement intérieur d'un établissement ; les slogans ; les prières etc. L'injonction permet donc d'avoir une influence sur le destinataire à travers son ton tel un ordre.

#### **1-1-4- Les composantes de l'expression écrite**

En tant qu'exercice littéraire, l'expression écrite est une sous-discipline du français qui forme le jeune élève du cycle d'observation et notamment celui de la classe de 5<sup>ème</sup> à développer et à déployer ses compétences d'expression. L'expression écrite apparaît comme le lieu où l'apprenant met véritablement en pratique les multiples contenus (savoirs) qu'il a reçus de part et d'autre. Elle nécessite donc une véritable ouverture d'esprit de la part de l'apprenant car, l'exercice auquel il est soumis l'interpelle sans cesse à une attitude heuristique, celle tournée vers la recherche du savoir et des connaissances de tous les ordres. L'apprenant doit donc se caractériser par sa curiosité, celle qui lui permettra d'observer, d'apprécier et de comprendre certains phénomènes de son environnement, il doit s'intéresser à la lecture car elle constitue l'un des plus grands domaines ou espaces de la connaissance et de la culture. L'expression écrite se révèle donc être le lieu de la pratique car elle plonge l'apprenant dans une activité à travers laquelle celui-ci se trouve contraint de convoquer toutes les sous-disciplines qui lui sont limitrophes à savoir la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, le vocabulaire. Elle est le cadre idoine où l'élève est appelé à déployer son talent, son génie créateur et sa capacité à mettre en pratique et en symbiose ses connaissances ou savoirs livresques ou scolaires et son expérience de la vie courante, car il est l'individu d'un espace social, influencé par ce qu'il voit, écoute et perçoit. La production écrite qu'elle soit et à quelque niveau d'apprentissage qu'elle se situe est gouvernée par une méthode car il ne s'agit pas de se lancer dans un acte d'écriture tel un illuminé ; il est question de suivre un canevas qui dicte la norme, une norme à laquelle tous les élèves sont soumis. L'expression écrite n'échappe dès lors pas à ce principe et se bâtit autour d'une ossature à trois parties ou composantes : l'introduction ; le corps du sujet ; ou développement et la conclusion.

##### **1-1-4-1- L'introduction**

Toute production littéraire entame sa réflexion au niveau de l'introduction. Elle est la première partie d'un travail d'expression écrite car comme son nom l'indique, elle introduit aussi bien l'apprenant, premier acteur de l'acte d'écriture et auteur de sa production écrite, que le professeur ou tout autre lecteur dans le contexte même du sujet de réflexion. L'introduction est donc l'amorce du travail que l'apprenant doit produire. Elle n'est pas sans règle ni méthode.

En expression écrite, l'introduction consiste le plus souvent à situer le contexte spatio-temporel de la narration à travers des éléments portant sur le lieu, la date, une période, un espace. On retrouvera dès lors des formulations de types :

- *c'était pendant les grandes vacances, dans le village de ma mère, à 10kilomètres de Yaoundé ;*

- *la date à laquelle j'ai pris part avait eu lieu à Obala, le 24 décembre 2012 chez ma tante Anastasie ;*

- *c'était le 25 décembre à Bertoua...*

Le sujet peut aussi porter sur la description et dans ce cas, l'introduction se présentera sous une configuration toute autre dans la mesure où elle nécessitera un chapeau, une sorte de mise en train apéritive qui permettra de donner les informations premières de l'objet à décrire. Il peut donc s'agir de nommer l'être ou l'objet à décrire, de donner sa situation géographique en ce qui concerne le plus souvent des entités inanimées. Dans ce cas, la première partie de l'introduction porte des formulations :

- *mon professeur de français s'appelle Monsieur MBALA ZE ;*

- *le marché de mon quartier s'appelle le marché Mokolo, il est situé au quartier Mokolo, dans la ville de Yaoundé...*

- *notre maison est située au quartier Newtown, dans la ville de Mbalmayo, derrière l'hôtel Virginia...*

Après ces différentes phases introductives, à valeur à la fois apéritives et de mise en train car elles servent à capter l'attention du correcteur qui lira avec plus d'intérêt lorsque l'expression et le style chatouilleront sa sensibilité ou avec moins d'intérêt si l'expression laisse à désirer, l'expression écrite admet que l'apprenant élabore une deuxième phase de son introduction, celle du plan. En effet, le plan dans la classe de 5<sup>ème</sup> n'est pas exempté des règles liées à l'ordre, à la cohérence et à la logique ; cependant il ne s'agit pas d'un plan rigoureux tant le jeune apprenant fait encore son entrée dans cet exercice qui, il faut le dire demande du tact, bien qu'il ait amorcé son apprentissage en 6<sup>ème</sup> et à l'école primaire. Le plan consiste à présenter les grandes lignes que l'élève développera tout au long de son devoir. Il peut porter sur deux ou trois aspects, voire quatre selon le niveau d'expression de l'élève et sa capacité à produire un texte littéraire. Seulement, pour limiter les répétitions, des confusions, des hors-sujets ou des égarements, l'enseignant peut préciser le nombre de parties qu'il attend du devoir. On peut donc avoir les configurations suivantes, selon le degré d'inventivité et le style propre à chaque élève :

- nous raconterons donc dans les lignes qui suivent comment s'est déroulée la fête du 25 décembre dans notre famille ;

- à travers la suite de notre devoir nous décrirons d'une part notre professeur sur le plan physique et d'autre part sur le plan moral ;

- dans les lignes qui suivent nous vous décrirons notre village

#### **1-1-4-2-Le corps du devoir**

C'est la partie médiane de toute production littéraire. Que l'on soit dans les activités littéraires propres au second cycle à savoir : le commentaire composé, la dissertation, la contraction de texte, le développement garde toujours la même place et la même valeur que dans les exercices offerts au premier cycle et notamment au cycle d'orientation que sont la narration ; la description ; la lettre et l'argumentation. Le développement est le lieu où l'élève développe ses arguments et présente de manière détaillée les différentes parties qu'il a annoncées dans son introduction. C'est dans le développement que l'élève fait des démonstrations, il fait montre de sa maîtrise de l'expression car il est appelé à convoquer les ressources ou connaissances diverses lui permettant d'illustrer sa pensée ou ses points de vue. À travers le développement, l'élève répond au problème que lui pose son sujet et exprime de ce fait son style. En classe de 5<sup>ème</sup>, le développement se veut l'occasion au cours de laquelle l'apprenant met en pratique ce qu'il a appris dans les sous-disciplines telles que la grammaire ; la conjugaison ; le vocabulaire et les lectures suivies et expliquées. C'est l'espace à travers lequel il est appelé à démontrer son savoir-faire à travers une utilisation fiable des règles dictées dans les sous- disciplines sus-citées. Ainsi, se présente-t-il dans un ordre selon les idées développées à travers les paragraphes. Il convient de faire un arrêt sur la notion de paragraphe car elle est essentielle aussi bien sur le plan de la forme que sur le plan du fond dans l'élaboration du développement car il faut le dire, le développement est divisé en paragraphes distincts développant à chaque fois une idée précise. Le paragraphe peut être considéré comme la mise en commun de plusieurs phrases obéissant à une réglementation précise, sur le plan typographique notamment, marqué par l'alinéa et le saut de ligne. Le paragraphe est le lieu de la confection des propositions ou des phrases encore appelées « unités sémantiques de base » qui possèdent un sens. Il relève de l'organisation des phrases entre elles dans une perspective inter phrastique. En clair, le paragraphe consacre la proposition comme l'unité minimale du texte et doit allier le fond et la forme, c'est-à-dire le contenu et l'intention.

### **1-1-4-3- La conclusion**

Toute activité, toute réflexion que l'on mène est tenue par la logique ; et c'est cette logique qui coordonne l'ensemble des idées développées tout long du travail à faire. C'est aussi cette logique qui, par son bon sens, impose que tout exercice littéraire, notamment d'expression écrite s'achève par une conclusion. En effet, si l'introduction a fixé de manière ordonnée les différentes parties qui seront développées dans le corps du devoir, et que ce corps du devoir ait fait de sa priorité un étalage, mieux, un déballage cohérent, logique et structuré des arguments à travers une succession de paragraphes, la conclusion vient donc mettre fin à cette longue chaîne de réflexion.

Dans le sous-cycle d'observation et précisément en classe de 5<sup>ème</sup>, la méthodologie de la conclusion reste sans rigueur et non sans principe, car la classe de 5<sup>ème</sup>, tout comme celle de 6<sup>ème</sup>, apparaissent comme des niveaux d'amorce de la chose méthodologique, ce qui limite dès lors un accent mis sur les consignes conclusives. Cependant, cela ne voudrait pas dire que la conclusion au sous-cycle d'observation qui nous intéresse ici est dépourvue de toute démarche. Il s'agit en réalité d'amener l'élève de la classe de 5<sup>ème</sup> à cultiver l'esprit d'ordre, un ordre qui veut qu'il achève de manière cohérente ce qu'il a entamé dans ses réflexions. La conclusion apparaît ainsi comme le lieu du bilan des activités menées, c'est pour cela qu'elle comportera deux étapes précises en classe de 5<sup>ème</sup>, entre autres le rappel de la tâche à faire ou du problème que soulève le devoir d'expression écrite qu'il est appelé à produire et la réponse à travers une ou deux phrases au problème lié à son sujet. Il s'agira donc d'une description où il sera appelé à donner son avis, ou son appréciation de ce qu'il a gardé de l'objet ou de la personne décrite. C'est une narration où il sera question pour lui de dire ou d'exprimer son sentiment sur ce qu'il a raconté. Son travail peut aussi porter sur une activité épistolaire, il sera ainsi appelé à respecter les règles pratiques et usuelles de toute lettre. C'est donc dire que la conclusion se révèle comme un aboutissement, celle d'une longue réflexion entamée depuis l'introduction. Elle est le point de chute qui clôture le travail et marque la fin de toute réflexion dans un sujet.

Dans ce chapitre, il s'agissait de montrer les méthodes d'enseignement de l'expression écrite dans les méthodes d'enseignement général. Partis des différents autres exercices de l'expression écrite aux composantes de l'expression écrite nous déduisons qu'une bonne expression écrite passe par la connaissance des différents types de textes ayant chacun des caractéristiques qui sont propres à la structure méthodologique de la rédaction. C'est ainsi que ces différents types d'exercices concourent à une parfaite assimilation des leçons. Son application continue et rigoureuse assure la positivité de l'enseignement/apprentissage de

l'expression écrite. Voilà pourquoi l'enseignant doit maîtriser un certain nombre de prescriptions relatives aux programmes scolaires.

## **CHAPITRE 2 : APPROCHE ÉVOLUTIVE DE QUELQUES THÉORIES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ÉCRITE**

Depuis des décennies, les théories d'enseignement/apprentissage dites psychologiques fournissent des résultats et concepts qui contribuent au renouvellement des méthodes d'enseignement ainsi que de pratiques d'apprentissage. Mais ceci ne signifie pas que la psychologie doit dire aux enseignants comment enseigner. Il n'y a pas de relation de cause à effet entre les théories psychologiques et les pratiques d'enseignement. Les discours portant sur les théories psychologiques ne sont donc pas normatifs à l'égard des pratiques d'enseignement c'est-à-dire que les théories de l'apprentissage ne sont pas prescriptives à côté des pratiques enseignantes. Il faut donc davantage percevoir ces théories comme une manière d'aider l'enseignant à mieux gérer sa pratique professionnelle et de permettre aux élèves de mieux prendre conscience des manières dont ils s'y prennent pour apprendre. C'est ainsi que ces théories ont évolué au fil du temps. Elles sont parties de l'ère de la pédagogie par objectifs à l'ère de l'approche par les compétences afin d'asseoir un meilleur système éducatif propice à l'environnement et aux enjeux de l'éducation d'aujourd'hui liés à l'expression écrite.

Il sera donc question dans ce chapitre de présenter quelques théories d'enseignement/apprentissage dans le but de mieux appréhender la place de l'enseignant et de l'élève dans une situation de classe.

### **2-1- Le Béhaviorisme**

#### **2-1-1-Approche définitionnelle**

Encore appelé théorie comportementaliste, le béhaviorisme est la première grande théorie de l'apprentissage à avoir fortement marqué les domaines de l'éducation, de l'enseignement et de la formation. Ce courant, qui a largement dominé les recherches en psychologie durant la première moitié au XXème siècle, exerce encore aujourd'hui une influence très forte notamment dans les pays anglo-saxons.

Le béhaviorisme est un terme créé en 1913 par l'américain Watson à partir du mot behavior en anglais qui signifie comportement. Il est donc une doctrine psychologique selon

laquelle l'objet de la psychologie devrait se limiter aux seules données observables du comportement. Le comportement dont il est question n'est pas une attitude ou une manière d'être de l'élève mais plutôt une manière « d'améliorer » son comportement. En d'autres termes, il s'agit de la manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance, celle qui permettra de s'assurer que l'objectif visé est atteint. Également nommé perspective de l'apprentissage ou apprentissage associatif, il s'appuie sur l'assertion selon laquelle toutes les choses produites par les organismes dont les agissements, la pensée et le sentiment peuvent et doivent être perçues comme des comportements. C'est donc dire que pour le béhaviorisme toutes les théories devraient avoir des méthodes d'observation.

À cet effet, il est en réaction contre l'introspection. Selon les béhavioristes, le psychisme ne devrait faire l'objet d'aucune investigation ; seuls devraient être considérés les stimuli et les réponses en rejetant toute référence à l'esprit, au « je » à la conscience. Dès lors, la théorie béhavioriste ou comportementaliste peut être considérée comme l'une des premières réponses apportées au phénomène de l'acquisition de connaissances tant chez l'animal que chez l'être humain. C'est donc dire qu'à la naissance, l'être humain est considéré comme étant vierge de toute connaissance. Allant dans cette ordre d'idées, nous dirons que l'acquisition et l'évolution de ses savoirs tout au long de sa vie ne dépendraient que de ses propres expériences dans l'environnement.

### **2-1-2- Origines**

Le béhaviorisme trouve son origine dans le courant neurologique qui s'est affirmé à la faveur du débat autour de l'inné et de l'acquis. La question qui opposait les uns et les autres était celle de savoir si la nature humaine avait des invariants propres si les comportements et les aptitudes étaient déjà inscrits dans le patrimoine génétique des organismes ou alors s'ils étaient acquis plus tard par l'expérience et le contact avec l'environnement. À cet effet, les tenants du déterminisme biologique s'opposaient à ceux qui défendaient les théories environnementalistes. Ce débat est celui des rapports entre la nature et la culture.

Toutefois, la référence à l'instinct pour expliquer les comportements s'est momentanément estompée avec le développement de la biologie contemporaine en début du XXème siècle. C'est ainsi que sur le plan scientifique, la première mise en évidence de cette conception empiriste de l'apprentissage est celle de Y.PAVLOV (1963) qui, ayant étudié le conditionnement classique, s'est proposé de décrire les lois caractérisant l'instauration des associations stimulus-réponse. Si ces lois de l'apprentissage peuvent paraître quelque peu réductrices au regard des approches et



travaux actuels, elles n'en représentent pas moins les premières quantifications et formalisations des phénomènes comportementaux associés à l'apprentissage.

Ensuite, cette conception se poursuivra avec B.F SKINNER (1968) qui va jouer un rôle majeur dans le développement de la théorie béhavioriste en poursuivant les principes du conditionnement pavlovien chez l'animal avant de les étendre à l'homme et en particulier, à l'élève. Il est donc à l'origine d'une théorie béhavioriste de l'apprentissage basée sur la notion de conditionnement. Dans ce sillage béhavioriste est donc issu le conditionnement opérant. Sans oublier John Broadus Watson à qui on reconnaît la paternité de cette doctrine, qui, tout comme Pavlov et Skinner privilégient le rôle du milieu c'est-à-dire que l'être humain est construit de l'extérieur par conditionnement. De ce sillage béhavioriste sont donc issus le conditionnement répondant, l'enseignement programmé, une bonne part de la pédagogie par objectifs (PPO) et de l'enseignement assisté par ordinateur (EAO) ainsi que le développement actuel des référentiels de compétences.

### **2-1-3- Caractéristiques et insuffisances**

Le béhaviorisme repose sur une multitude de principes ayant des répercussions sur le domaine de l'enseignement/apprentissage. Tout d'abord Watson supprime la distinction homme/animal qu'entretenait Pavlov et de ce pas, considère le tout comme un organisme confronté à un environnement. C'est dire qu'il veut étudier l'homme avec des méthodes objectives visant des faits observables tels que les variables de situation appelées les stimuli et les variables de comportement soit les réactions ou réponses. Ainsi, le béhaviorisme devient une méthode d'observation de la modification du comportement d'un organisme en fonction des changements du milieu. Le comportement est adaptation au milieu donc réponse à une stimulation. De ce fait, tout comportement est prévisible dès lors qu'on a identifié le stimulus qui le provoque. De même, il est possible de déduire la nature du stimulus de l'observation d'une réponse ; ce qui signifie en clair que pour le béhaviorisme, le comportement n'est ni à comprendre ni à interpréter, il est à observer et à reproduire. La force du béhaviorisme a donc été de proposer une théorie complète de l'apprentissage en le définissant c'est-à-dire apprendre c'est devenir capable de donner la réponse adéquate en précisant les mécanismes psychologiques à l'œuvre ; c'est dire qu'il faut une répétition de l'association stimulus-réponse et enfin en proposant une méthode d'enseignement-apprentissage qui consiste à opérationnaliser les objectifs d'apprentissage, conditionner, apprendre par essais-erreurs, provoquer des renforcements positifs en cas de bonnes réponses ainsi que des renforcements négatifs pour

rectifier les erreurs. C'est ainsi que le conditionnement skinnérien repose sur des principes qui stipulent que tout apprentissage ne peut s'établir que par des séries d'essais et d'erreurs qui seules permettraient l'ajustement progressif d'une association entre un stimulus et sa réponse adaptée. Cet ajustement peut être accéléré et la force de l'association augmente si des renforcements positifs ou négatifs sont fournis aux moments opportuns. Selon SKINNER, les principes de l'éducation scolaire se doivent de reposer :

- sur des agents renforçateurs (des récompenses telles les bonus en terme de points afin de sanctionner les réponses justes des élèves ;
- sur une succession d'étapes c'est-à-dire de séances formant une séquence ;
- et enfin sur la mise en jeu des activités progressives pour lesquelles l'élève doit produire lui-même une réponse à un problème posé qui est immédiatement renforcée positivement ou négativement selon son exactitude.

Ce n'est que lorsque la réponse à l'exercice ou au problème est correcte que l'élève peut passer à l'exercice suivant. En d'autres termes, si une réponse est acquise d'une étape donnée de la séquence, l'élève peut passer à la suivante et ainsi de suite jusqu'à la fin de la séquence c'est-à-dire à l'apprentissage du comportement complexe. Le programme d'enseignement, ainsi fractionné en sous-parties de difficultés croissantes va permettre à l'élève de maîtriser séquence après séquence, l'ensemble du contenu d'un cours programmé.

Le béhaviorisme lié à l'enseignement/apprentissage se décline en deux axes, à savoir, le pré-supposé théorique qui est le déterminisme extérieur c'est-à-dire la pensée selon laquelle l'apprentissage n'est possible que par l'apport de l'enseignant. Les béhavioristes pensent donc que c'est l'enseignant qui modifie le comportement des apprenants. Aussi, l'enfant est considéré comme une table rase.

En outre, le domaine de l'éducation et de la formation peut aussi bien concerner l'éducation parentale (la politesse et ses composantes) que l'enseignement scolaire. Dans les deux cas, il s'agit de mettre en place une pédagogie par objectifs reposant sur un programme de comportements à acquérir circonscrivant des unités comportementales minimales et une séquence stipulant dans quel ordre ces unités minimales doivent être acquises. De plus, une pédagogie de l'évaluation peut être mise en place dans la mesure où il devient non seulement possible de statuer du bien-fondé des réponses de l'élève mais également de profiter des résultats à ces évaluations pour fournir des renforcements positifs ou négatifs guidant ainsi les apprentissages de l'apprenant.

Le second est axé sur la pédagogie par objectifs, fille du béhaviorisme. Elle stipule que l'enseignement-apprentissage est saucissonné en différents objectifs et considère que l'enseignant part d'un hyper objectif qu'il sectionne en micro-objectifs. Dès lors, l'apprentissage peut être atteint à partir du moment où les objectifs segmentés sont atteints. C'est dire qu'un enseignement de type béhavioriste stipule que l'enseignant s'attache alors à définir les connaissances à acquérir, non pas d'une manière « mentaliste » en utilisant des termes comme compréhension, esprit d'analyse ou de synthèse etc., mais en termes de comportements observables qui devront être mis en œuvre en fin d'apprentissage. Dès lors, ce qui est attendu au niveau des élèves ce sont des comportements du genre : *l'élève devra être capable de...* + un verbe d'action, à l'instar de distinguer ; nommer ; reconnaître ; classer etc. et non un verbe mentaliste (comprendre ; savoir ; réfléchir...). Travailler au plus près des comportements permet d'être plus précis quand on parle d'objectifs pédagogiques ou de compétences à maîtriser. Par exemple en classe en corrigeant des travaux écrits, il y a une manière de faire des observations (mal compris ; à revoir etc.) qui effectivement n'aide pas l'élève à bien repérer ce qui a été mal fait et par conséquent le comment y remédier. Il serait donc judicieux de spécifier davantage les observations faites sur les copies des élèves afin de permettre à l'élève d'identifier, de mieux cerner ses erreurs et de les rectifier. Le recours à une pédagogie par objectifs permet donc à l'élève de pouvoir apprendre seul et à son rythme des contenus adaptés et organisés par l'enseignant. En retour, cette autonomie de l'apprenant suppose que l'enseignant effectue une analyse très précise, tant du comportement de cet élève, que des composantes de la situation d'apprentissage pour être à même d'organiser des tâches dans un ordre échelonné en tenant compte du niveau réel de l'apprenant. De tels principes s'avèrent particulièrement efficaces dans le cas d'apprentissages élémentaires tel l'apprentissage des tables de multiplication par cœur ou encore dans le cas des remédiations chez des élèves en difficultés qui doivent acquérir des automatismes ou en construire certains qui sont mal intégrés.

En somme, le modèle béhavioriste limite le risque de dogmatisme verbal de la part de l'enseignant, en l'obligeant à se centrer sur l'élève ainsi que sur la tâche que celui-ci doit accomplir plutôt que sur l'organisation de son propre discours. Ceci a donc contribué à favoriser les échanges entre enseignants en ce sens que l'on cherche à s'assurer que l'on a les mêmes buts et que les mêmes mots ne recouvrent pas deux projets distincts.

Cependant, l'on observe certains manquements dans la théorie béhavioriste. Elle montre que l'enseignant est le magister et l'élève un vase à remplir ; par conséquent elle n'encourage pas l'initiative, l'innovation ou encore la création. Ainsi, elles ne rendent pas les connaissances

explicités et le formateur reste enfermé dans la routine. Voilà pourquoi nous remarquons que dans certains établissements les enseignants donnent les mêmes cours chaque année sans modifier le contenu des leçons précédemment dispensées. Ceci amène donc l'élève à ne pas valoriser le niveau de l'élève c'est-à-dire à considérer l'ensemble de l'intelligence et la capacité humaine. C'est donc la pédagogie par objectifs qui fait le mieux prendre conscience des distorsions souvent considérables qui existent entre ce que l'enseignant se propose de faire acquérir, à savoir les objectifs généraux et leur but et ce qui se passe réellement pour l'apprenant (les objectifs opérationnels). L'opérationnalisation des objectifs à atteindre fait que l'enseignant se trouve rapidement face à un trop grand nombre d'objectifs à viser au même moment, ce qui limite ce genre de pratique. C'est donc dire que réduire un apprentissage complexe en une succession d'apprentissages plus simples peut avoir comme effet que, même si un élève satisfait à toutes les étapes intermédiaires de l'apprentissage, il peut ne pas maîtriser l'apprentissage complexe visé initialement. En matière d'apprentissage, le tout ne se limite pas à la somme des parties qui le composent mais à l'assimilation faite par les apprenants. À force de vouloir réduire les difficultés inhérentes à un apprentissage, on peut amener les élèves à réaliser des tâches au cours desquelles ils n'apprennent plus suffisamment. De plus, la construction et l'élaboration mentale ne sont pas vraiment prises en compte, son système psychique demeure une *boîte noire*, ce qui fait en sorte que l'élève soit passif en classe. En effet, l'enseignement de l'expression écrite est tellement complexe que la majorité des élèves ne parviennent pas encore à bien rédiger une lettre ou encore produire de bonnes rédactions. Tout se limite en classe. Après l'école, tout est oublié ; c'est dire que l'apprenant ne sait pas comment faire pour transférer ses connaissances dans son environnement. En fait, l'enseignant ne lui montre pas l'importance de la leçon qu'il dispense. Au lieu que l'enseignant, l'apprenant et la société soient homogènes, ils sont plutôt disloqués ; respectivement le premier reste figé sur ce qu'il doit dire et joue le rôle de magister ; le deuxième aussi inférieur qu'il soit, doit tout simplement se contenter de ce qu'on lui donne sans dire un mot ; le troisième n'intervient pas en situation de classe. C'est ainsi qu'une nouvelle théorie viendra pallier aux insuffisances du béhaviorisme : il s'agit du cognitivisme.

## **2-2-Le Cognitivisme**

### **2-2-1-Approche définitionnelle**

L'apprentissage cognitif examine les processus mentaux internes comme la résolution de problèmes, la mémoire et le langage. Le cognitivisme s'intéresse à la manière qu'ont les gens de

comprendre, d'identifier et de résoudre des problèmes et ainsi traite des processus mentaux qui interviennent entre une réponse et son stimulus. WOLFGANG KOHLER a montré qu'un tâtonnement prolongé peut être remplacé par une compréhension soudaine qui saisit les relations d'un problème. Ce processus est appelé *intuition* et ressemble davantage à l'assemblage d'un puzzle qu'à la réponse à un stimulus. Cela suppose que pour expliquer l'apprentissage, les cognitivistes s'attardent à étudier les mécanismes internes qui sont responsables de l'apprentissage et de la connaissance (TARDIF, 1992,p.474.). C'est ainsi que le modèle de référence des cognitivistes est issu de l'intelligence artificielle. En effet, les cognitivistes comparent le cerveau de l'homme à :

- un ordinateur qui fonctionne en traitant l'information à l'aide de systèmes ouverts qui peuvent communiquer avec l'environnement ;
- un réseau neuronique où les concepts sont reliés entre eux par des relations.

Ainsi, la pensée est un système de représentations de l'état du monde, représentations qui sont des significations sur lesquelles la pensée s'exerce. Et l'humain recueille, modifie, encode, interprète, emmagasine l'information provenant de l'environnement et en tient compte pour prendre des décisions et orienter sa conduite. Les cognitivistes se penchent donc sur les procédés, les stratégies et les règles suivies par l'esprit humain dans certaines situations, notamment lors de la résolution des problèmes, de l'apprentissage de la lecture ou de la rétention d'éléments d'informations.

### **2-2-2-Origines**

D'entrée de jeu le cognitivisme, contrairement au béhaviorisme ne détient pas une date officielle de naissance (VIENNEAU, 2005). Selon certains auteurs, cette approche serait née dans les années 60, précisément aux Etats-Unis (D. GAONAC'H ET C. GOLDRER, 1995) ; selon d'autres, ses débuts remonteraient plutôt à la fin des années 70. Cet écart entre les dates peut sans doute s'expliquer par le fait que l'application réelle de ce courant s'est faite tardivement dans les milieux de pratique. Ce sont les découvertes sur le fonctionnement du cerveau qui ont donné le coup d'envoi au cognitivisme qui, en réaction au béhaviorisme (reposant sur le comportement, la réponse et le produit de l'apprentissage) s'est intéressé aux processus mentaux de l'élève. C'est ainsi que l'histoire du cognitivisme a commencé avec Piaget et les théories psycho cognitives, caractérisées par la construction de la connaissance par le sujet qui apprend. Très rapidement, le courant cognitiviste a pris une voie parallèle axée sur les théories sociocognitives. Selon BRUNER (1998) cité dans BERTRAND (1996), c'est une

erreur de s'intéresser seulement aux processus mentaux sans tenir compte de la dimension culturelle et sociale de l'apprentissage. Toutefois, avant même que les théories psychocognitives et sociocognitives se développent et prennent de l'importance dans les milieux de recherche et de pratique, les théoriciens de la forme connus sous le nom de « gestaltistes » s'étaient penchés sur l'organisation cognitive des perceptions.

### **2-2-3- Caractéristiques et limites**

Le but des sciences cognitives est de comprendre et de reproduire les divers processus mentaux qui sont à la base de ces activités de traitement de l'information. C'est ainsi que les cognitivistes parlent de la mémoire à court terme et de la mémoire à long terme ; de son importance ainsi que des schémas mentaux individuels à chacun. Il en est ainsi, car nos connaissances antérieures jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage et cette mémoire contient des informations sous forme de schémas de représentation. On ne retient jamais des connaissances de façon isolée, mais plutôt par *greffage* à des schémas déjà existants. Pour cela nous allons énumérer quelques systèmes de stockage et leurs caractéristiques ainsi soutenus par deux modèles :

#### *Modèle d'Atkinson et Shriffrin (1968)*

ATKINSON et SHRIFFRIN ont créé le premier modèle qui tente de rendre compte de comment l'apprenant traite l'information. Selon eux, « *le traitement de l'information chez l'être humain se fait d'une manière analogue à celui qu'effectue un ordinateur* » (VIENNEAU, 2005).

Ils soutiennent alors que l'être humain a trois registres différents de mémoire :

- Le registre d'information sensorielle (R.I.S) est une mémoire de nature sensorielle et immédiate. Il est visuel, auditif et tactile. Ici, les traces disparaissent très vite car la trace mnésique ne dure que 10 secondes. C'est en fait la persistance pendant un laps de temps bref et la stimulation de nos organes sensoriels. À titre illustratif le son en écho du dernier mot entendu, ce type de mémoire permet d'assurer la continuité d'un mouvement quand nous regardons un téléfilm : cela maintient donc le mouvement d'une image à l'autre et permet le traitement de l'information sensorielle pendant un temps plus long que son déroulement réel.

En fait, le registre d'informations sensorielles stocke plus d'informations qu'on ne peut en retenir. L'oubli quant à lui, est dû à l'évanescence de la trace c'est-à-dire la mise en repos des organes sensoriels ou nouvelles stimulations sensorielles.

- La mémoire à court terme (MCT) est un système qui maintient l'information déjà recueillie en RIS<sup>4</sup> pendant quelques secondes voire quelques minutes. Elle se manifeste par la répétition ; l'encodage ; la décision et la récupération. C'est donc l'étape pendant laquelle nous conservons à l'esprit l'information dont nous avons besoin temporairement et que nous essayons d'organiser pour la stocker de façon permanente. Le souvenir se fait à partir de l'interprétation de l'image sensorielle. Par exemple, après audition d'une phrase, on se souvient des mots prononcés et du sens de ces mots beaucoup plus que des sons qui ont produit la phrase. Ainsi, on peut se rappeler du mot « prêter » alors que le mot était « emprunté ». La capacité de cette mémoire est limitée. Par rapport au RIS, on peut garder indéfiniment en MCT<sup>5</sup> des éléments par le travail d'interprétation ou d'autorépétition. Si les éléments stockés en MCT sont encore présents à l'esprit, c'est qu'ils n'ont jamais quitté la conscience sinon ce se serait la mémoire à long terme. En bref, la MCT est une mémoire directe et immédiate qui excède rarement les 30 secondes à une minute.

- La mémoire à long terme (stockage permanent) permet de retenir, en permanence le produit des traitements réalisés en MT<sup>6</sup>. Elle joue un rôle central dans l'acquisition des connaissances dans la mesure où elle assure le stockage, l'organisation et la récupération, ainsi que la réutilisation de ces connaissances au cours de différentes activités. La mémoire à long terme (MLT) est laborieuse et compliquée. C'est le système de mémoire le plus important car sa capacité est illimitée. Tout ce qui est appris et retenu depuis plusieurs minutes passe en MLT. La probabilité de recouvrer tel ou tel élément dépend de la nature du matériel stocké. L'oubli n'est plus dû à l'évanescence de la trace mais à l'interférence (phénomène de marquage d'une information par une autre). D'ailleurs, il n'y a pas d'oubli en MLT mais parfois d'une impossibilité provisoire de se rappeler, à cause du contexte pas toujours adapté. Le matériel stocké en MLT ne découle pas toujours d'un transit en MCT. On peut fabriquer de nouveaux souvenirs en associant des éléments déjà présents en MLT. C'est la porte ouverte à la créativité.

Quant au recouvrement de l'information, c'est une opération de résolution de problèmes. De ce fait, pour que l'information puisse passer de la MCT à la MLT, il est nécessaire de l'organiser. Il faut opérer un traitement en profondeur de cette information. La quantité du rappel dépendra du niveau d'analyse des items à retenir, reposant ainsi sur une structure logique et associative.

---

<sup>4</sup>RIS renvoie au registre d'informations sensorielles

<sup>5</sup>On parlera de mémoire à court terme

<sup>6</sup>Mémoire de travail



### *Modèle Ham Anderson et Bower*

Ce modèle fait état de deux types de mémoire : une mémoire de travail et une mémoire à long terme. Avec en plus, des éléments d'entrée et de sortie tels que les récepteurs auditifs et visuels (repérage perceptif) doublés d'une mémoire tampon ; un analyseur linguistique situé après les récepteurs sensoriels ; un analyseur perceptif ; un dispositif d'exécution et un générateur de réponses. On y retrouve également le registre sensoriel dont les fonctions sont la perception et l'attribution de significations aux stimuli.

- La mémoire de travail est le centre de traitement de toute l'information et d'intégration des stimuli extérieurs à la structure des connaissances antérieures. La M.T correspond en tous points à la mémoire à court terme d'Atkinson et Shriffrin, avec sa capacité limitée de traitement de l'information et sa durée très brève de disponibilité des informations (quelques secondes).

- La mémoire à long terme, elle se décompose en deux sous-ensembles : la mémoire épisodique ou explicite et la mémoire sémantique ou implicite.

La mémoire épisodique est une mémoire contenant des images sur où, quand, comment ; la récupération des informations se fait par indices spatio-temporels, elle contient des épisodes de vie.

La mémoire sémantique contient les concepts, les principes, les règles, les images mentales élémentaires et les plans d'action. Selon BADDELEY, la mémoire sémantique serait le résidu de plusieurs épisodes c'est-à-dire une extraction des traits communs, indépendamment du contexte de chaque épisode. Elle est générique. Donc, c'est la mémoire épisodique qui vient nourrir la mémoire sémantique. À ce niveau, la métaphore la plus parlante pour illustrer et comprendre le fonctionnement de la mémoire est celle d'une bibliothèque. Dans une bibliothèque, le matériel doit être bien rangé d'où la fonction d'encodage ; le matériel ne doit pas se détériorer avec le temps (fonction de stockage); on doit pouvoir y accéder facilement (fonction de récupération). Le plus gros travail se fait en mémoire à court terme ou mémoire de travail, qui se décompose en sous-systèmes : un contrôleur central et deux systèmes auxiliaires à savoir un agenda visuo-spatial (stockage de l'information visuo-spatial) et une boucle articulatoire (répétition de l'information verbale ; codage phonologique).

En mémoire à long terme ( $ME^7+MS^8$ ), on distingue plusieurs composantes telles que la mémoire visuelle s'opposant à la mémoire verbale. La mémoire visuelle ou imagée stocke l'information en préservant ses caractéristiques. Le codage se ferait sous forme analogique. Par

---

<sup>7</sup>Mémoire épisodique

<sup>8</sup> Mémoire sensorielle



contre la mémoire verbale code l'information sous forme d'unités de sens sans préserver les propriétés du stimulus. Une seconde distinction est opérée entre mémoire épisodique et mémoire sémantique et enfin une discordance faite entre connaissances déclaratives et connaissances procédurales. Les connaissances déclaratives sont des représentations verbalisables d'épisodes de vie, de concepts ou d'images mentales. Ce sont des connaissances conscientes faisant l'objet d'un contrôle intentionnel. Elles décrivent certains états du monde et ont un caractère statique. Alors que les connaissances procédurales sont dynamiques et ont un caractère perceptivo-cognitif ou cognitivo-moteur. À ce titre, elles sont peu communicables, peu conscientes et très automatisées : elles consistent en systèmes d'associations plus ou moins complexes entre des stimuli, des comportements et des états mentaux. Par conséquent, les modes d'apprentissage de ces deux types de connaissances ne sont pas les mêmes : les connaissances déclaratives fonctionnent sur le mode de la restructuration ou de l'accumulation alors que les connaissances procédurales fonctionnent par réglage.

Étant donné que cette théorie se fonde sur les schémas mentaux, il est donc nécessaire de préciser que cette approche a un impact sur les apprentissages. Elle permet à l'enfant de concevoir le monde à sa façon en lui donnant la liberté d'interpréter tout ce qu'il voit et entend à sa façon. Selon les cognitivistes, l'enfant étudie avec les mécanismes internes qui ont pour rôle de stocker considérablement les savoirs acquis à l'école. Ils se penchent sur les procédés, les stratégies et les règles suivies par l'esprit humain dans certaines situations, notamment lors de la résolution de problèmes, de l'apprentissage de la lecture ou de la rétention d'éléments d'information. Cette théorie permet aussi de comprendre et de reproduire les divers processus mentaux qui sont à la base de ces activités de traitement de l'information, en parlant de la mémoire à court et à long terme, les cognitivistes montrent que nos connaissances antérieures jouent un rôle fondamental dans l'apprentissage et cette mémoire renferme de l'information sous forme de schémas de représentation. On ne retient jamais des connaissances de façon isolée, mais plutôt par « greffage » à des schémas déjà existants.

Dès lors dans une perspective cognitiviste, la tâche de l'enseignant est de planifier en fonction des contenus disciplinaires, de la gestion de la classe ainsi que des composantes affectives, sociales, cognitives et métacognitives de l'élève l'enseignement de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles est primordial. C'est dire donc que l'enseignant doit élaborer des situations d'apprentissage complexes et signifiantes dans lesquelles l'élève aura la possibilité d'organiser ses connaissances. Ses interventions en classe consistent alors à enseigner plusieurs stratégies d'apprentissage que l'élève pourra utiliser pour réaliser des tâches

diverses. En plus d'intervenir au niveau des stratégies d'apprentissage, l'enseignant doit se préoccuper des mécanismes de construction graduelle des connaissances en mémoire et des conditions de réutilisation de ces connaissances en contexte. L'attention doit être portée sur la qualité et à la pertinence du matériel présenté aux élèves. L'enseignement se manifeste concrètement par des interventions fréquentes, des entraînements précis, des actions de médiation, des évaluations formatives et des rétroactions axées autant sur les connaissances que sur les stratégies et les processus mentaux des apprenants.

L'apprentissage est principalement caractérisé par l'acquisition et l'intégration de nouveaux savoirs réutilisables. L'apprentissage est vu comme un processus actif de construction des savoirs à partir des connaissances que possède déjà l'élève. Cette construction implique nécessairement l'acquisition de connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles. Le courant cognitiviste soutient que l'apprenant doit être conscient des facteurs externes (l'environnement) et des facteurs internes (sa structure cognitive) en jeu lorsqu'il est en situation d'apprentissage. Ce qui fait que l'apprentissage soit possible grâce à l'organisation des savoirs et la connaissance approfondie et contextualisée des stratégies cognitives et métacognitives de l'élève. Le but fondamental poursuivi par les cognitivistes est de développer l'autonomie cognitive, affective et sociale de l'apprenant par une démarche de médiation (entre l'apprenant comme tel, l'enseignant et l'environnement éducatif). Ici, la construction active des savoirs est au centre de l'apprentissage.

Tout comme le behaviorisme, le cognitivisme a certaines défaillances dans la mesure où il n'y a pas interaction entre l'élève et son instituteur car il se contente de mémoriser et de réciter ce qu'il recopie à l'école, qu'il ait compris ou pas, il a le devoir d'accepter tout ce qu'on lui dit, même s'il ne voit pas le rapport que ces contenus d'apprentissage ont avec lui. En situation de classe, c'est la relation élève-maître qui existe exclusivement, l'un est là pour mémoriser et l'autre pour imposer son savoir. Ce qui explique que l'élève est négligé et son apprentissage n'est pas valorisé car il y a absence de communication entre lui et son maître. Il joue le rôle d'un copiste et ne parvient pas à utiliser ses leçons dans des situations de vie.

### **2-3- Le Constructivisme**

Cette théorie de l'apprentissage développe l'idée que les connaissances se construisent par ceux qui apprennent. Pour le constructivisme, acquérir des connaissances suppose l'activité des apprenants basée sur la manipulation d'idées, de connaissances et de conceptions. Celle-ci vient parfois bousculer, voire contrarier les manières de faire et de comprendre qui sont celles des

apprenants. L'individu est donc l'acteur principal du processus de connaissances, et les constructions mentales qui en découlent sont le produit de son activité. C'est ainsi que pour PIAGET, celui qui apprend n'est pas simplement en relation avec les connaissances qu'il apprend, il organise son monde au fur et à mesure qu'il apprend, en s'adaptant. Cette théorie repose donc sur le développement de l'intelligence chez l'enfant dans la construction de ses connaissances en interaction avec son environnement. C'est ainsi que selon Piaget l'intelligence repose sur trois grands principes : l'organisation ; l'adaptation et le conflit cognitif.

- *L'organisation*

Selon PIAGET (1947), le développement de l'intelligence de l'enfant est un processus bien organisé : il s'étend en paliers successifs et immédiats de la naissance à l'âge adulte. Il fournit donc des renseignements sur plusieurs aspects intellectuels tels que le langage, le raisonnement, la représentation du monde et le jugement moral. Il décrit quatre stades qui sont : le stade sensori-moteur (de la naissance à l'âge de deux ans) où l'enfant apprend à coordonner ses mouvements; *le stade de la pensée préopératoire* (divisé en deux : la période de la pensée symbolique allant de deux à cinq ans et la période de la pensée intuitive allant de cinq à sept ans) ici la pensée de l'enfant se limite à une activité symbolique et à des images mentales; *le stade des opérations concrètes* (entre sept ou huit ans et onze ou douze ans) où l'enfant peut exécuter de nombreuses opérations mentales portant sur des objets concrets par exemple, ordonner des objets de différentes grandeurs dans un ordre croissant; *le stade des opérations formelles* (entre onze et douze ans), ici l'enfant peut émettre des hypothèses et est capable de raisonner de façon abstraite.

De ce point de vue, l'apprentissage serait une résultante de la combinaison tant des prédispositions naturelles de l'enfant et de ses traits cognitifs que de la stimulation du milieu dans lequel il vit. Toutefois, PIAGET précise que ces facteurs ne sont pas suffisants, il faut y ajouter l'équilibration. Celle-ci permet d'établir un équilibre entre l'assimilation et l'accommodation qui constituent l'adaptation

- *L'adaptation*

Pour Piaget, elle comprend deux processus importants qui contribuent à la construction des schèmes et qui mènent à l'équilibration : l'assimilation et l'accommodation.

Il y a assimilation lorsqu'un individu (qui interagit avec son milieu de vie ou qui est confronté à un problème dans une situation d'apprentissage) intègre des données qui viennent du milieu ou de la situation problème, sans modifier ces données. Il intègre ces données en les reliant, en les coordonnant aux informations, aux connaissances dont il dispose déjà. Celui-ci

s'appuie donc sur son milieu et des situations externes nouvelles pour intégrer de nouvelles structures à celles qui lui sont déjà propres (innées ou acquises). L'accommodation quant à elle est marquée par l'adaptation du sujet à des situations nouvelles (à son milieu) d'où modification de ses cadres mentaux. C'est donc une action de l'environnement sur l'individu qui va avoir pour effet d'ajuster ou de modifier sa manière de voir, de faire, de penser du sujet en vue de prendre en compte ces données nouvelles quelque peu perturbantes. L'un ne peut donc pas exister sans l'autre car l'assimilation conduit forcément à l'accommodation et l'accommodation ne peut avoir lieu s'il n'y a pas eu au préalable assimilation. Par exemple un élève du premier cycle en s'appuyant sur ses connaissances antérieures sur le principe alphabétique plus précisément la notion de phonème-graphème effectue la lecture d'un livre, l'enseignant lui présente la norme orthographique en précisant que le phonème [o] peut aussi s'écrire « au » et « eau », l'élève intègre d'abord ces nouvelles connaissances à celles qu'il possède déjà (assimilation). Ensuite, il ajuste ses connaissances (accommodation). L'élève sait désormais que trois graphies différentes « o » ; « au » et « eau » peuvent correspondre au phonème [o]. Il sera donc amené à vérifier ses structures cognitives lorsqu'il écrira de nouveaux mots contenant ce phonème. Lorsque les processus d'assimilation et d'accommodation atteignent un équilibre, il y a adaptation. L'équilibration se veut constante tout au long du développement et « *ne s'achève que lorsqu'un système stable d'adaptation est constitué* » (CLOUTIER et RENAUD, 1990). Pour qu'il y ait adaptation, il est nécessaire que l'enfant se questionne car les situations de conflits cognitifs peuvent justement amener l'enfant à cette action.

Parler donc de *conflit cognitif* renvoie à un déséquilibre qui survient lorsqu'un nouveau schème s'oppose à un schème mentalement constitué (une structure cognitive déjà en place) ou lorsqu'une nouvelle situation fait appel à des schèmes qui ne sont pas encore construits chez l'enfant. Un conflit cognitif place donc l'enfant dans une situation de déséquilibre cognitif. Ainsi, le conflit cognitif permet à l'apprenant de construire ses connaissances de manière fiable dans son environnement.

PIAGET a donc proposé un modèle du développement de l'intelligence chez l'homme grâce à sa théorie constructiviste en ce sens que l'évolution de l'intelligence y est envisagée comme une construction progressive dépendant de facteurs externes et internes. Il définit les structures mentales à travers la notion de schèmes correspondant à des ensembles organisés de mouvement ou d'opérations mentales. Par exemple, un enfant disposerait initialement de schèmes sensori-moteurs qui lui permettent de tirer, sucer, prendre etc. au fur et à mesure de son développement, ces premiers schèmes seraient complétés par des schèmes opératoires qui sont

de deux types : les schèmes opératoires concrets permettant de classer, sérier, dénombrer, mesurer, comparer etc. des objets et des faits et de l'autre côté les schèmes opératoires formels, plus complexes et difficiles à mettre en œuvre permettant de déduire, d'induire, de procéder à des raisonnements hypothético-déductifs. L'acquisition et la maîtrise de ces trois schèmes est progressif pour que l'être humain, en partant des schèmes sensori-moteurs, construise progressivement des schèmes opératoires concrets puis formels. Il distingue globalement trois stades ou périodes dans le développement de l'intelligence de l'enfant et de l'adolescent. Ces trois périodes correspondent en réalité à la maîtrise respective et progressive des trois types de schèmes. Le passage d'un stade à l'autre serait alors suscité par des états de déséquilibre, qui, par le jeu de nouvelles assimilations et accommodations, entraîneront un nouvel état d'équilibre, c'est-à-dire un nouveau stade dans le développement de l'intelligence. Le point important est que ces trois stades ou périodes correspondent à trois modes d'intelligence, trois modes d'interaction entre l'enfant et son environnement.

Sur le plan de l'acquisition des connaissances, la théorie constructiviste se démarquant également du béhaviorisme, ne considère pas l'apprentissage selon un modèle additif dans lequel des connaissances associatives se cumuleraient. Acquérir des connaissances revient selon cette approche à restructurer des schèmes consistant globalement à passer progressivement d'un mode de pensée lié à l'action des objets physiques, à un mode de pensée basé sur des actions et objets mentaux, puis, au summum du développement, à un mode de pensée mettant en jeu des règles abstraites et formelles.

L'importance du constructivisme ne passe pas inaperçue dans le domaine de la pédagogie. Cette conception montre qu'on n'apprend pas n'importe quoi à n'importe quel âge. En effet, d'après cette théorie, si les contenus abordés dans une discipline donnée ne sont pas adaptés au mode de pensée de l'élève, celui-ci ne sera pas à même de les appréhender et de les assimiler, puisqu'il ne disposera pas encore des opérations mentales appropriées. L'entraînement, des essais et des erreurs, une multiplication des exercices n'y changera rien. La progression pédagogique de l'enseignant devra de ce fait suivre le rythme du développement de l'intelligence de l'élève. Toutefois, la simple assimilation de situations ou d'objets ne suffit pas. L'enseignant doit également proposer à l'élève des situations pédagogiques suffisamment déséquilibrantes dans le sens piagétien du terme, pour susciter, chez celui-ci l'accommodation de ses schèmes.

Cependant, ces situations doivent se situer à la limite de ce que l'élève est sur le point de comprendre. Il est indispensable, que l'enseignant adopte tout particulièrement les contenus et

exercices qu'il propose aux élèves en fonction de leurs modes de raisonnement. En d'autres termes, s'il n'a que peu d'emprise sur les capacités mentales de l'élève, il lui reste en outre la possibilité d'aménager au mieux l'environnement pour faciliter le développement de ses capacités ; voilà pourquoi il doit donc adapter ses contenus aux niveaux des apprenants.

Néanmoins, il n'en demeure pas moins que la théorie piagétienne relève quelques difficultés. Celle-ci demeure peu explicite quant à l'émergence et au développement du langage qui représente pourtant l'une des fonctions mentales les plus évoluées et les plus complexes chez l'être humain, les savoirs ne s'arrêtent pas seulement dans la psyché, tout ne se conçoit pas forcément dans ce que l'on a dans la tête car il peut arriver que notre façon de penser se modifie en fonction de l'endroit où l'on se trouve. Cette théorie tout comme les précédentes ne tiennent pas vraiment compte de l'apport de l'environnement et rend le maître détenteur principal des savoirs auxquels l'élève n'a aucun accès. C'est pour cette raison qu'au sortir de sa formation, l'enfant ne parvient pas à conserver et à aménager ce qu'il a appris dans son milieu. Il est bien vrai que Piaget aborde la notion d'environnement, mais elle est implicite et pour lui cet aspect n'est qu'une hypothèse ou un complément à l'acquisition des savoirs.

#### **2-4- Le socioconstructivisme**

Par rapport au constructivisme, l'approche sociocognitive ou socioconstructiviste introduit une dimension supplémentaire : celle des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de co-construction, de co-élaboration. Cette théorie a été développée par Vygotsky<sup>9</sup>, influencé par les travaux de PIAGET<sup>10</sup>. Ses origines remontent au début du XX<sup>ème</sup> siècle. Le courant socioconstructiviste est issu du constructivisme, pouvant être considéré comme une théorie de l'apprentissage dans laquelle on décrit le processus de la connaissance comme une construction qu'effectue l'apprenant de façon active. Tout comme le constructivisme, le socioconstructivisme constitue une théorie de l'apprentissage qui privilégie le rôle actif de l'apprenant dans le processus de construction de ses connaissances. Toutefois, il se distingue du constructivisme par une dimension sociale faisant intervenir les interactions entre le sujet et son environnement. Ainsi, Il apparaît que le socioconstructivisme est une théorie de l'apprentissage qui postule que l'apprenant construit activement ses savoirs et développe ses compétences en s'appuyant sur ses connaissances antérieures et en résolvant des conflits sociocognitifs et ce, en

---

<sup>9</sup>Il est à noter que l'on écrit « VYGOTSKY » en anglais et « VYGOTSKI » en français

<sup>10</sup> VYGOTSKY a été influencé par les travaux de Piaget qui dans son livre *Pensées et langage* fait référence aux ouvrages de Piaget tels *Le Langage et la pensée chez l'enfant* (1923) et *Le Jugement et le raisonnement chez l'enfant* (1924). Son courant renvoie à la théorie de Piaget mais renforce plutôt l'aspect social.

interaction avec les autres et son environnement. Pour expliquer le processus de socioconstructivisme, VYGOTSKY fait appel à trois notions importantes :

➤ *Le développement par imitation*

Dès la naissance, l'enfant est un être socialisé. En effet, pour VYGOTSKY (1997), « *la sociabilité de l'enfant est le point de départ de ses interactions sociales avec son entourage* » (IVIC, 1994). Pour lui, l'enfant est capable d'imiter seulement ce qui est dans la zone de ses propres possibilités intellectuelles. Aussi, il précise que l'imitation ne se résume pas à « copier » les faits et gestes des autres, mais plutôt à être capable de réutiliser dans un nouveau contexte les stratégies qu'il a apprises d'un autre élève avec qui il a travaillé en collaboration. Comme l'affirme VYGOTSKY « *ce que l'enfant sait faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain* ». C'est donc dire que ce que l'enfant fait aujourd'hui en collaboration, il sera capable de le faire tout seul demain. Les connaissances interindividuelles correspondent aux connaissances apprises en groupe et partagées par le groupe, tandis que les connaissances intra individuelles correspondent aux connaissances que les élèves assimilent seuls par la suite. En d'autres termes, pendant les échanges avec ses pairs, l'apprenant cherche à comprendre un nouvel objet, il passe dans un premier temps par une période dite interindividuelle, période pendant laquelle il discute de l'objet avec d'autres individus. Ensuite, pendant la phase intra-individuelle, il s'approprie seul ce nouvel objet au regard du travail réalisé en collaboration. En rapport avec ses pairs ou son enseignant, l'enseignant se donne la possibilité de résoudre des problèmes qui lui auraient paru plus difficiles s'il était tout seul. Dès lors en reproduisant tout ce qui a été dévoilé avec les autres, il applique l'imitation contribuant à son développement. Cette conception corrobore le concept de la « zone proximale de développement ».

➤ **La zone proximale de développement (ZPD)**

Ce concept se définit comme « *la distance entre deux niveaux : celui du développement actuel, mesuré par la capacité qu'à un enfant de résoudre seul des problèmes, et le niveau de développement mesuré par la capacité qu'à l'enfant de résoudre des problèmes lorsqu'il est aidé par quelqu'un* » (BERTRAND, 1998). En d'autres termes, la zone proximale (prochaine)<sup>11</sup> de développement renvoie à l'intervalle situé entre les capacités de résolution des problèmes par un apprenant tout seul et les possibilités des résolutions des difficultés lorsque ce dernier est assisté. Ainsi, pour que l'enfant parvienne à faire des choses tout seul, il faut qu'il ait déjà

---

<sup>11</sup> Dans sa traduction française, *Pensée et langage*, VYGOTSKI utilise l'expression « zone prochaine de développement » au lieu de « zone proximale de développement ». Il est à noter que les deux expressions sont équivalentes.

observé et collaboré avec les autres. La ZPD fait donc référence à la zone qui est parfaitement adéquate pour qu'il y ait apprentissage chez l'élève.

Il s'avère donc important pour l'enseignant de prendre en considération la ZPD de chacun des élèves afin d'élaborer des tâches qui correspondent à leurs besoins spécifiques. En fait en proposant ce concept de ZPD, VYGOTSKY offre une autre façon de concevoir le processus de développement de l'enfant. À l'époque dans le domaine éducatif, le développement précédait l'apprentissage. VYGOTSKY s'oppose à cette conception en affirmant le contraire. Pour lui, apprendre grâce à l'influence des autres est le facteur principal du développement, en d'autres termes apprendre serait une condition indispensable pour le développement.

Bref, l'élève apprend d'abord grâce aux échanges ou aux discussions avec un autre (un expert ou un être au même statut intellectuel). Plus tard, il peut comprendre tout seul ces notions, les intérioriser, les intégrer à ses connaissances antérieures. Pour favoriser cette intériorisation, il apparaît primordial de proposer aux élèves des tâches adaptées à leur niveau. D'où l'importance du rôle de l'enseignant dans le processus de développement de l'enfant. Dans cette perspective, plus qu'un transmetteur de connaissances, il est un guide, une personne ressource, un tuteur, un régulateur, un passeur, un médiateur ; l'enfant en situation d'apprentissage est guidé afin qu'il soit capable de résoudre des difficultés par ses propres moyens. Et de l'autre côté, l'élève peut aussi être soutenu et assisté par ses pairs.

Cependant, pour pouvoir intégrer des éléments nouveaux à sa structure mentale, l'apprenant va les confronter à son schème : VYGOTSKY parle de conflit sociocognitif.

### ➤ **Le conflit sociocognitif**

Le conflit sociocognitif est à la source de l'apprentissage car il résulte d'une confrontation d'idées divergentes entre partenaires. En d'autres termes, il apparaît lorsque dans le groupe, les membres ont des idées qui s'opposent. Pour donc bénéficier de ces échanges, l'apprenant doit accepter les propositions des autres et les confronter aux siennes, d'où sa participation active dans le processus d'apprentissage. Toutefois, pour que le conflit sociocognitif fasse progresser l'élève, il faut qu'il accepte de confronter ses réponses à celles des autres afin d'ajuster son point de vue. Cependant, lorsque l'apprenant travaille en collaboration, il peut subir d'une part un déséquilibre individuel c'est-à-dire que ses réponses s'opposent à celles des autres et, d'autre part, un déséquilibre intra individuel ce qui signifie que l'apprenant prend conscience d'une réponse distincte de la sienne, ce qui le conduit même des fois à douter de sa propre réponse. Il est à noter que l'apprenant subit d'abord un déséquilibre interindividuel et ensuite un



déséquilibre intra individuel. Lors du déséquilibre intra individuel, l'apprenant remet en cause son raisonnement, se questionne à propos du raisonnement des autres, se l'approprie et ensuite modifie son raisonnement en fonction des autres. L'apprenant peut réutiliser ce qu'il a retenu de son équilibre intra individuel dans les situations de travail individuel ou dans d'autres situations collectives. Le conflit sociocognitif permet à l'apprenant de se décentrer de sa réponse initiale ; ce qui augmente la probabilité que l'apprenant soit actif cognitivement puisqu'il y a une nécessité de régularisation sociale.

En définitive, la manière de considérer l'enseignement a eu des modifications en fonction des théories qui étaient recommandées, dans tous ces modèles, l'enseignant avait le même rôle celui du détenteur des savoirs. Mais avec l'approche évolutive des théories, l'apprentissage serait de plus en plus rehaussé même si des manquements doivent être comblés. Pour y parvenir, une nouvelle théorie a été mise en place : le socioconstructivisme, modèle de référence s'inscrivant dans la nouvelle approche par les compétences (APC) avec intégration pédagogique des TIC favorisant ainsi l'autonomisation de l'enseignement/apprentissage qui met l'élève au centre des apprentissages. Toutefois, aucune de ces théories n'est à proscrire car dans le socioconstructivisme on trouve un peu de cognitivisme, de constructivisme et même de behaviorisme

## CHAPITRE 3 : DIDACTIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE ET DOCUMENTS AUTHENTIQUES

L'écriture est un aboutissement de ce que l'on a vu, lu ou entendu. C'est celle qui vient en amont après toutes ces activités effectuées par la mémoire, elle a donc partie liée avec l'oral. C'est pourquoi l'approche classique grammaire-traduction accorde une place prépondérante à l'écrit et de ce pas ne l'assimile pas à l'oral. La preuve c'est ce que le sujet observe, touche, sent, manipule et constate au quotidien qui constitue ce qu'il peut exprimer. Autrement dit, c'est cette expérience qui permet de mobiliser tous les sens de l'individu et notamment du jeune apprenant car il faut souligner que nous sommes au sous-cycle d'observation. C'est ainsi qu'avec l'évolution des méthodes, l'on associe l'acte d'écriture à l'oral dont les quatre paramètres de la communication reposent sur : comprendre ; parler ; lire et écrire et en particulier avec l'approche actionnelle afin de produire un texte crédible c'est-à-dire relevant de la logique et de la cohérence. C'est ainsi que ce chapitre présente l'enseignement de l'écriture dans une perspective actionnelle recommandée par le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues. Il met l'accent sur son intérêt pédagogique pour notre travail de recherche, ensuite relève les différents aspects liés à l'enseignement/apprentissage de l'écriture en langue étrangère plus précisément le français. Ce chapitre traite ainsi de manière synthétique les caractéristiques et outils méthodologiques de l'expression écrite, les spécificités du paragraphe et enfin l'intérêt de l'expression écrite dans le processus : d'enseignement/apprentissage.

### 3-1-DIDACTIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE DANS L'APPROCHE ACTIONNELLE

L'approche actionnelle émanant des travaux du Conseil de l'Europe et approfondie par C.PUREN (2000, 2002, 2003...) émerge aujourd'hui dans le monde de la didactique des langues, elle « *constitue plus un approfondissement qu'une rupture par rapport à l'approche précédente [l'approche communicative]* »(MANGENOT,2008 :5). Elle considère la langue

comme un outil d'action sociale et l'usager tout comme l'apprenant comme « *acteurs sociaux*<sup>12</sup> ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR, 2000 :15). Cette définition de l'approche actionnelle introduite par le CECR pour les langues, engendre des termes nouveaux : acteurs sociaux et actions en contexte social.

C'est donc dire qu'il vaudrait mieux inscrire la tâche communicative dans l'accomplissement d'une action, en d'autres termes, il s'agit de mettre la communication au service de la société, la tâche et l'action<sup>13</sup> entretiennent donc une relation de complémentarité. L'idéal serait de les placer dans cette action ainsi que dans un contexte social.

L'approche actionnelle a révolutionné les méthodes d'enseignement-apprentissage car avec l'apport du socioconstructivisme, elle prépare les apprenants non seulement à communiquer avec leurs pairs, mais aussi et surtout à agir avec eux car un acteur social d'après C.PUREN ne peut que se contenter d'intervenir en tant qu'individu dans des actions. De plus, un acteur social sait mobiliser l'ensemble de ses compétences et de ses ressources afin d'aboutir à un résultat prônant ainsi la réussite de sa communication langagière. Dès lors, l'approche actionnelle reprend les concepts de l'approche communicative, comme on l'a vu précédemment et de ce pas y ajoute : « *l'idée de la tâche à accomplir dans les multiples contextes auxquels un apprenant va être confronté dans la vie sociale.* » (C. TAGLIANTE 2005 : 36).

Par ailleurs, l'application de cette tâche peut poser un problème à l'enseignant car par définition, la tâche s'inscrit dans un acte social qui dépasse la relation enseignant-apprenant. Sa mise en place effective nécessite un cadre dans lequel l'autonomie des apprenants est favorisée par la mobilisation de leurs connaissances et de leurs compétences sans toutefois oublier les stratégies requises par la réalisation de cette tâche. Néanmoins, l'enseignant a la liberté d'adapter la tâche aux besoins de son public ; il consiste donc de mettre la mettre en pratique. L'on aura donc à faire à une compétence triple : cognitives, affectives et linguistiques qui se

---

<sup>12</sup> Elke Nissen (2003 : 20) cite la définition de l'apprenant chez Coste (1978). Ce dernier désigne par un acteur social « Un individu qui est engagé aussi bien dans des systèmes de langue que dans des contextes sociaux. Il est héritier d'un patrimoine et impliqué lui-même dans la transmission des valeurs aux générations qui le suivent. »

<sup>13</sup>C. PUREN (2009 : 21) propose de définir « tâche » comme « unité de sens au sein de l'agir d'apprentissage », et « action » comme « unité de sens au sein de l'agir d'usage ». Il propose ainsi de substituer au terme « action » Celui de « co-action ». Il entend par celui-ci « l'action commune conjointe, non limitée au langage, au cours de laquelle les acteurs sociaux doivent se coordonner pour agir socialement tant au plan langagier que culturel » (ROBERT & ROSEN, 2010 : 2)

recouvrent à la motivation que l'on retrouve chez R. VIAU (1994), notamment la compétence de l'apprenant à accomplir une activité et son aptitude à se contrôler. Ils mettent davantage l'action sur l'importance de la motivation dans la réussite d'un apprentissage donné. Pour les raisons évoquées précédemment, la conception d'une tâche d'écriture adaptée au contexte camerounais et notamment aux élèves de la classe de 5<sup>ème</sup> doit tenir compte des difficultés liées à l'apprentissage de l'écriture, de l'aptitude des jeunes apprenants à savoir mobiliser l'ensemble de leurs compétences et de leurs ressources (cognitives, stratégiques, verbales et non verbales), et de la culture éducative, des conditions d'enseignement-apprentissages des langues et notamment du français. Il s'agit donc de prendre en considération ces multiples facteurs dont le manque d'autonomie, les représentations négatives de l'écriture, et même l'apprentissage traditionnel des langues car celui qui s'exprime bien en langue maternelle peut correctement s'exprimer en français et par ricochet bien écrire le français.

### **3-1-1- Caractéristiques et outils méthodologiques de l'expression écrite**

Lorsqu'on parle d'expression écrite dans le sous-cycle d'observation, notamment en classe de 5<sup>ème</sup>, il s'agit d'étudier ou mieux d'observer à travers la production des élèves, un ensemble d'éléments qui permettent de dire qu'on a à faire à l'exercice de l'expression écrite. Ce qui veut dire que l'expression écrite obéit à une esthétique spécifique ; c'est fort de ce préalable qu'elle présente des caractéristiques et outils méthodologiques permettant de la reconnaître.

#### **3-1-1-1- Caractéristiques**

À l'écrit, le destinataire est absent, ce qui explique que la structuration des idées et la présentation logique de celles-ci soient plus importantes qu'à l'oral. C'est ainsi que l'écrit en tant que moyen de communication requiert la méthode du code textuel émanant lui-même du code linguistique. Il est donc important que l'apprenant intègre les caractéristiques propres à la rédaction d'un texte :

##### **3-1-1-1-1- La règle de progression**

Elle repose sur une progression thématique, c'est-à-dire l'étude des thèmes. De ce fait, « celui qui écrit doit disposer d'un matériel linguistique adéquat et surtout opérer un choix de traitement duréfèrent lorsqu'il faut communiquer » (Z. WALDEN 1993, P.79.) ; c'est dire

qu'un texte écrit exige une bonne analyse, un bon raisonnement dans l'enchaînement des idées, un meilleur choix et enfin une bonne réflexion. De plus, l'écrit est à la fois une « *activité d'énonciation et une activité de manipulation des faits de langue qui sont bien différents de ceux de l'oral* ». (E. CHARMEAUX, 1998, P. 39.). En d'autres termes, l'écrit permet à l'enseignant de savoir si les élèves maîtrisent les normes de la linguistique et s'ils sont capables de les appliquer correctement dans leurs devoirs d'expression écrite.

À cet effet, le jeune apprenant doit avoir une maîtrise suffisante de l'élocution tel qu'il a pu acquérir grâce aux exercices de vocabulaire, aux leçons de grammaire et d'orthographe et en plus, il doit posséder un vocabulaire encyclopédique correspondant ainsi à l'invention.

### **3-1-1-2- La règle de cohésion**

Le terme est introduit par HALLIDAY et HASSAN (1976). Ils parlent alors de Cohésion transphrastique pour désigner un ensemble de phénomènes langagiers, repérables par des marques spécifiques, qui permettent aux phrases d'être liées pour former le texte.

La cohésion intervient quand l'interprétation d'un élément du discours dépend de celle d'un autre. L'un présuppose en ce sens qu'il ne peut être effectivement compris que par recours à l'autre. Quand cela a lieu, une relation cohésive est établie, et les deux éléments, le présupposant et le présupposé, sont potentiellement intégrés dans un texte.

La cohésion suppose donc que les éléments d'un texte sont tissés, mieux, liés entre eux par des liens logiques qui garantissent sa continuité sémantique et sa compréhension en lui évitant le hors-sujet. Les relations entre les phrases peuvent être signalées par les connecteurs logiques, la ponctuation, la progression thématique. Cependant, nous concentrerons notre étude sur les connecteurs logiques d'addition et d'illustration et sur la ponctuation, essentiels dans l'élaboration du paragraphe en classe de 5ème

#### ➤ Les connecteurs logiques

Les relations logiques encore appelées connecteurs logiques permettent de structurer le raisonnement soit entre les différentes phrases soit les différents paragraphes soit même entre les différentes idées d'un même paragraphe.

Ce sont soit des mots invariables, soit des verbes. Il s'agit notamment pour les mots invariables des conjonctions de coordination, des adverbes et des conjonctions de subordination.

✚ *La cause* : pour exprimer la cause ; nous avons des connecteurs tels que : parce que, car, grâce à, puisque, comme, causer, engendrer, entraîner, déterminer, faute de..., les deux points : l'utilisation d'une relative.

✚ *La conséquence* : parmi les mots exprimant la conséquence nous avons : de sorte que, par conséquent, donc, si...que, tellement...que, aussi, résulter, découler, être fonction de..., au point de, assez, pour etc.

✚ *La comparaison* est rendue par des éléments tels que : comme, de même que, ainsi que, à l'instar de, à l'exemple de, aussi...que, autant...que, par analogie à..., comparable à, à l'image de...

✚ *L'opposition* se perçoit à travers des éléments comme : quoique, bien que, mais, cependant, toute fois, néanmoins, en revanche, à l'opposé, au contraire, à contrario.

✚ *Le but ou la finalité* : afin que, pour, dans le but de, dans l'objectif de, dont l'objectif est de..., viser à...)

✚ L'hypothèse se traduit très souvent par des termes comme : si, au cas où, pourvu que, à condition que, considérant que, si l'on part du fait que etc.

✚ *L'addition* et le classement sont exprimés par des connecteurs tels que : et, puis, d'ailleurs, ensuite, par ailleurs, en outre, d'une part...d'autre part, d'abord, ensuite, enfin, après, dans un premier temps, dans un deuxième temps..., quand, lorsque, ainsi que etc.

✚ *L'illustration* se matérialise par : par exemple, c'est-à-dire, voire, en particulier

✚ La soustraction : excepté, hors, hormis, à moins que, mis à part etc.

✚ *L'alternative* : soit...soit etc.

✚ *L'exclusion* est souvent confondue à la soustraction se manifeste par des termes comme : sans, ni etc.

Ces connecteurs introduisent des rapports explicites, leur absence ou leur suppression peut alléger la phrase et par extension le texte avec un risque de nuire à la logique de ce dernier. La ponctuation elle aussi permet la connexion entre les éléments microstructuraux et macrostructuraux.

### ➤ *La Ponctuation*

L'on s'emploie à définir la ponctuation comme un outil linguistique de structuration d'un texte en le découpant selon la logique syntaxique, les pauses et les nuances nécessaires à l'expression des idées par un ensemble de signes graphiques.

C'est en réalité au XVIIIe siècle que les règles et les signes gouvernant l'utilisation de la ponctuation telle que nous la pratiquons aujourd'hui ont été arrêtés. Les grammairiens s'accordent aujourd'hui pour définir quatre catégories de signes en matière de ponctuation : les

signes pausaux, les signes mélodiques, les signes d'insertion et les signes ou moyens d'avertissement. Nous n'insisterons que sur les trois premiers.

❖ *Les signes pausaux* : il s'agit des signes relatifs à une pause. On en décompte quatre.

*Le point* découpe le texte en parties autonomes formant de phrases au sens grammatical du terme. En règle générale, le point marque la fin d'une phrase, d'un alinéa, d'un paragraphe, d'un chapitre, d'une partie ou d'un livre.

*La virgule* découpant des suites plus petites dans la phrase, elle peut soit en détacher certains membres, soit séparer les termes de même fonction.

*Le point-virgule* sépare les propositions d'une certaine longueur ; il marque le caractère indépendant des éléments juxtaposés ; il souligne une séparation sans rupture entre des éléments laissés dans une même phrase et ayant quelque chose en commun. Le point-virgule est normal dans une énumération.

*Le tiret* joue un rôle de signe pausal, de signe d'appel, de renvoi, de signe d'insertion, de signe d'introduction d'un discours donné. Il annonce une conclusion et se rapproche du point-virgule. Il peut prendre une forme adversative ou rectificative.

❖ *Les signes mélodiques* : ils sont au nombre de cinq. Il s'agit entre autres de :

*Du point d'interrogation* : son rôle normal est de déterminer une proposition ou une phrase interrogative. Il a une valeur mimique marquant une répartition inerte, un embarras.

*Du point de suspension* qui correspond à l'emploi normal après une interjection. Il s'emploie après un ensemble à valeur interjective ou exclamative. Il indique l'injonction, l'ordre, marque l'apostrophe, le vocatif, l'injure et les cris.

*Des points de suspension* qui ont un rôle prosodique, marquant un arrêt dans le déroulement du discours. Ils suggèrent une interruption dans une énumération et jouent alors le rôle de *et caetera*. Ils comportent aussi des valeurs psychologiques émotives.

*Des deux points* traduisent le discours direct. Ils introduisent une citation quand celle-ci commence par le début d'une phrase sans être accordée au texte. Les deux points amènent une énumération. Ils peuvent annoncer une conclusion, une synthèse, une conséquence avant la fin de la phrase.

*Du trait* : il a le rôle d'un signe orthographique. Il signifie qu'un passage doit être martelé. Il est aussi un signe d'appel permettant de montrer qu'un mot a été coupé. Il introduit le dialogue.

❖ *Les signes d'insertion :*

Il existe six principales formes de signes d'insertion.

*Les parenthèses* présentent un détail, un complément d'information, une explication.

*Les crochets* droits ou carrés se rencontrent surtout dans des ouvrages techniques et didactiques. Son rôle est d'indiquer dans un énoncé une intervention étrangère à celui-ci.

*Les tirets* sont des substituts des deux points. Ils peuvent annoncer la chute d'une phrase et constituer des signes d'insertion dans le cas des parenthèses

*Les guillemets* permettent de marquer le changement d'auteur du discours et donc d'encadrer le discours direct et la citation.

*Les virgules* marquent l'insertion d'une incise subissant l'inversion en langue soignée. Ils isolent un mot ou un groupe de mots.

*Les barres obliques*, contrairement aux crochets qui encadrent une transcription phonétique, les barres obliques s'emploient pour la transcription des phonèmes.

Au bout du compte, grâce à la ponctuation peut également se lire la pensée et se découvrir la personnalité de celui qui écrit. Après la ponctuation nous avons comme autre élément qui assure la cohésion du texte la progression thématique. Quand on parle de cohésion, l'on ne saurait exclure la cohérence, il s'agit là de deux termes complémentaires.

### **3-1-1-1-3- La cohérence**

Assez voisine par le sens de la cohésion, la cohérence appelle à l'union logique des différents éléments dans une phrase, un paragraphe ou un texte. La cohérence fait appel au bon sens et à l'organisation des idées. C'est pour cela que les parties d'un paragraphe ou les paragraphes entre eux se tiendront par la logique pour donner du sens au texte.

La notion de cohérence, mise en place par BEAUGRANDE (1979), ne concerne pas le niveau linguistique mais l'organisation des représentations qui configurent l'univers mis en place par le texte. D'ordre extralinguistique, avec une dimension cognitive, elle s'articule sur la compétence encyclopédique des sujets, qui peuvent alors juger de la conformité des données de l'univers textuel avec des données prélinguistiques qui constituent leurs croyances et leurs savoirs sur le monde. En clair, la cohérence renvoie à toute absence de contradiction logique dans un raisonnement ou dans le développement d'une idée. Tributaire de la cohésion elle est de l'ordre du cognitif c'est-à-dire des connaissances du sujet parlant et de l'extralinguistique.



### **3-1-2- Outils méthodologiques**

L'expression écrite fait appel à la réflexion de l'élève, sa démarche et ses compétences d'écriture. C'est pourquoi le jeune apprenant a besoin d'acquérir une méthode qui lui permettra de mieux mobiliser ces capacités afin de produire un document authentique. Donc, la première étape pour apprendre à écrire consiste à observer et à analyser ce qu'ont écrit les autres. Pour les apprenants du sous-cycle d'observation et particulier de la classe de 5<sup>ème</sup> ce travail peut aussi s'effectuer à partir d'exemples de documents authentiques oraux tels que des documentaires, des films, des vidéos, des contes etc. Les outils méthodologiques permettent de comprendre les processus psychologiques qui sous-tendent les activités cognitives de la compréhension à la production globale d'un texte. Le jeune apprenant devrait donc intérioriser les conventions propres à un texte, d'où la nécessité d'un travail préalable de compréhension et d'analyse ; c'est pour ces raisons que l'expression écrite prendra appui sur trois phases précise :

#### **3-1-2-1- la phase de pré-écriture**

L'on ne peut écrire que ce que l'on sait dire, c'est pour cela que l'écriture nécessite au préalable un contact permanent avec l'objet « livre ». En effet, la lecture est le lieu de la découverte et de l'observation pour le jeune apprenant ; il ya donc lieu de dire avec DE MINIAC (2004) « *la lecture et l'écriture jouent des rôles complémentaires qui à terme, contribuent à construire une compétence homogène et complexe dont ni le terme de lecture ni celui d'écriture ne peuvent à eux seuls, rendre compte* ». C'est dire que la lecture peut aider à découvrir de nouvelles manières de s'exprimer par écrit ; il est donc important de faire interagir des apprenants lors des cours de lectures (méthodiques, suivies et ou expliquées) avec des textes de même types que ceux que l'enseignant veut faire produire aux élèves. Il importe de ne pas séparer les cours de lecture et ceux de production dans les programmes du FLE. C'est ainsi que la lecture contribue à l'enrichissement du cours de vocabulaire et par conséquent à se documenter sur le sujet. Un bon texte nécessite une interaction entre un scripteur, un ou des documents par le biais de la lecture.

La phase de pré-écriture est donc une sorte de planification, terme évoqué par J. HAYES et L.FLOWER (1980) ; c'est-à-dire qu'elle implique l'organisation de l'information qui se veut cohérente et logique extraite de la mémoire à long terme. Dans le sous-cycle d'observation, l'élève est donc appelé en ce qui concerne l'expression écrite à traduire son point de vue vis-à-vis de celui qu'il côtoie dans son environnement. Ce niveau d'apprentissage se révèle donc

comme le cadre privilégié à travers lequel l'apprenant mobilise les ressources acquises aussi bien en grammaire, en orthographe, en conjugaison, en vocabulaire etc.

L'expression écrite se présente dans cet ordre d'idées comme le lieu de la mise en pratique des savoirs permettant de vérifier les compétences épistémologiques. C'est ainsi que lorsque le jeune apprenant est amené à écrire, il devra effectuer un travail au préalable concernant l'analyse du sujet et par ricochet se posera les questions suivantes : *j'écris à qui ? Qu'est-ce-que j'écris ? Pourquoi ? Sur quel ton ? Dans quel registre de langue ?*etc.

Donc, comme son nom l'indique, elle précède l'écrit et à travers l'acquisition d'une certaine expérience, (par rapport à ce que l'apprenant a vu, lu ou entendu) il va donc mobiliser tous ces éléments favorisant ainsi l'acte d'écriture.

### **3-1-2-2- Phase d'écriture**

Écrire est une activité, mieux, c'est une prédisposition à traduire au moyen de l'écriture ce que l'on pense. C'est en cela que l'expression écrite tient d'ailleurs tout son sens. Cette phase est donc le lieu effectif de la mise en pratique des connaissances apprises au préalable (phase de pré-écriture) ; d'où la mise en texte ou processus de traduction tel qu'évoqué par J. HAYES et L. FLOWER (1980). C'est ici que le scripteur traduit ses idées en phrases bien structurées où il s'agit de trouver des stratégies de compensation et de reformulation, notamment quand le lexique utilisé par l'élève est pauvre. Cette phase implique la connaissance et la maîtrise des codes linguistiques de la langue écrite pour véhiculer l'information et communiquer les idées. Elle s'intègre dans le processus général de la production du langage oral ou écrit, dans la mesure où « *les connaissances linguistiques en écriture sont sensiblement les mêmes que celles requises à l'oral.* » (J. HAYES, 1995. Cité par DE MINIAC, 2000.). Le jeune apprenant en tant que scripteur doit fournir tous les éléments nécessaires afin de guider le lecteur dans sa lecture. Il ya donc lieu de dire avec WEBER (2008) que

La nécessité intellectuelle que requiert l'activité scripturale- la linéarisation de l'énoncé en rapport avec l'enchaînement des idées- la transformation de l'ordre de l'oral pour réaliser du scriptural, l'organisation de sa propre énonciation à rendre compréhensible pour le destinataire sont autant de mécanismes à maîtriser dans l'apprentissage de la langue écrite.

De plus, la mise en forme du message doit obéir à certains critères tels que la conformité de la langue c'est-à-dire le respect de la méthodologie pour l'exercice d'expression écrite approprié ; la cohésion du discours qui repose sur l'agencement entre les paragraphes liés par des liens logiques véhiculant ainsi sa bonne compréhension et enfin l'organisation logique des

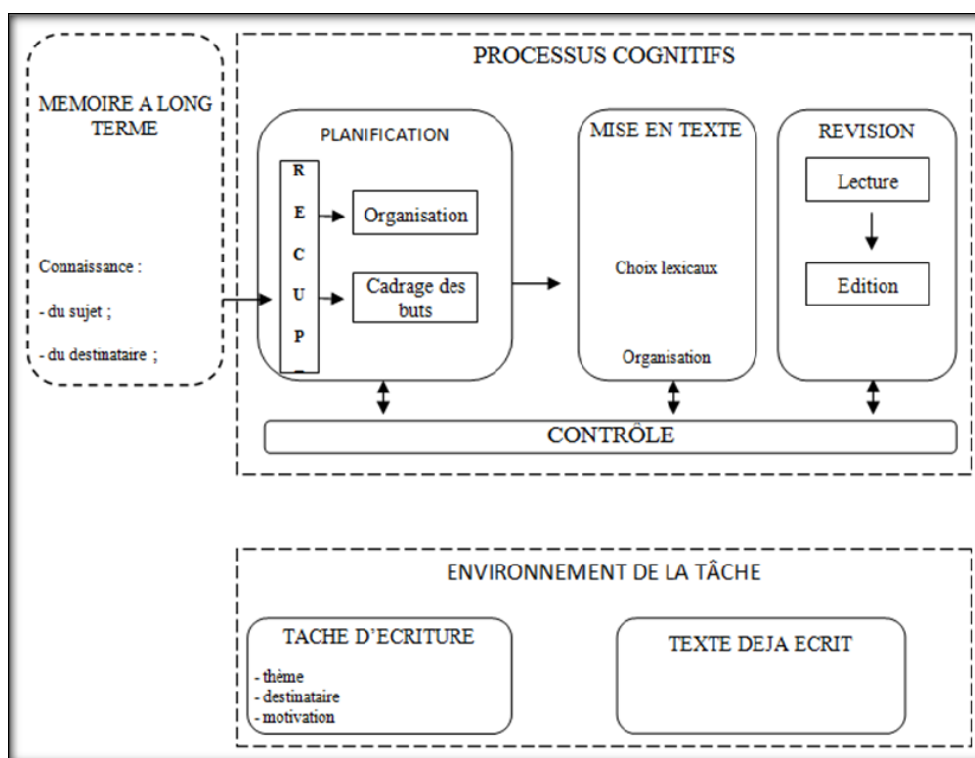
idées et de la cohérence faisant appel au bon sens de l'apprenant. C'est ainsi qu'après tout ce travail, il est nécessaire de se relire d'où la phase de post-écriture.

### **3-1-2-3- Phase de post-écriture**

La phase de post-écriture ou phase de « révision » implique la relecture constante et très attentive de ce que le scripteur a écrit. Celui-ci a la possibilité de rajouter ou de supprimer des idées, de corriger des fautes d'ordre lexical ou grammatical. En d'autres termes, c'est dire qu'après chaque réalisation de production écrite, l'apprenant lira et relira son travail afin de contrôler sa production *a posteriori* et s'assurer que son discours est bien construit. Contrairement à l'expression orale, l'expression écrite permet une amélioration de la production en ce sens que le scripteur peut perfectionner son message jusqu'à son entière satisfaction. Il serait donc judicieux d'informer les élèves sur les objectifs fixés et leur rappeler les rubriques de correction en expression écrite à savoir la compréhension du sujet où l'on mesure le degré de compréhension de l'élève sur le sujet ; l'organisation des idées qui prime sur la logique, la pertinence et la cohésion ainsi que la structure de l'introduction, du corps du sujet et de la conclusion, langue et style qui repose sur les accords, la formation des phrases, la bonne expression.

Grosso modo, l'on attend des élèves une production assez spontanée, sensée et très riche. Et enfin la présentation qui intègre les alinéas pour mieux faire ressortir la notion de paragraphe ainsi que la lisibilité de l'écriture. Au vu de ce qui précède nous pouvons schématiser ces trois phases de la manière suivante :

**Figure 1 : Modèle du processus d'écriture selon HAYES et FLOWER (1980) adapté par FAYOL (1997)**



**Modèle du processus d'écriture selon HAYES et FLOWER (1980) adapté par FAYOL (1997)**

Tous ces critères rassemblés permettent à l'apprenant d'acquérir une bonne compétence à l'écrit, ce qui favorise et rend effectif son bilinguisme entre sa langue maternelle et le français (FLE) et conséquemment témoigne de l'authenticité de son texte.

### **3-1-3- Les spécificités du paragraphe**

Le paragraphe se présente comme une mise en commun de plusieurs phrases obéissant à une réglementation précise, sur le plan typographique par le fait qu'il donne un aspect physique au texte notamment marqué par l'alinéa et le saut de ligne ; sur le plan sémantique en fonction du contenu, du sens, des idées qui sont développées et syntaxique vu les liens qui existent entre les différentes phrases. Le paragraphe se révèle donc être à travers la concaténation de ses différents composants, la forme aboutie du texte, certains parleront de macrostructure. Considérant le texte comme la mise en écriture du discours, l'un servant de support à l'autre, il est permis de croire que tout comme le discours, le texte intègre trois aspects caractéristiques essentiels que sont : la structure ; le contenu et l'intention. Ses trois dimensions segmentales du

texte peuvent renvoyer à l'identification du texte du point de vue de la forme d'une part et du point de vue du fond d'autre part.

### **3-1-3-1 Spécificités formelles**

La microstructure c'est la phrase, ce qui implique que la notion de paragraphe est toujours liée à la construction des phrases. C'est pour cette raison que sa structure interpelle ou mieux fait appel aux phrases et propositions de manière générale. Ainsi, le paragraphe comprend deux principaux niveaux qui le caractérisent :

#### ✦ *Le niveau microstructural*

Il est celui des microstructures textuelles c'est-à-dire le lieu des propositions encore appelées « unités sémantiques de base » qui possèdent un sens. Ce qui revient à dire que le niveau microstructural du paragraphe fait appel à la phrase et à la structure même de celle-ci. L'élève de la classe de 5<sup>ème</sup> est donc appelé à se doter de moyens ou de ressources nécessaires lui permettant de construire dans le cadre de l'exercice d'expression écrite des phrases coordonnées par des obligations morphosyntaxiques. L'on attend de cet élève le respect des règles syntaxiques, sémantiques et logiques. L'ordre canonique sujet verbe complément se présente donc comme la base de toute construction syntaxique. En clair, on dira que le niveau microstructural consacre la proposition comme l'unité minimale du paragraphe.

#### ✦ *Le niveau macrostructural*

Si précédemment on a considéré le niveau microstructural comme le niveau à travers lequel la phrase prend corps, le niveau macrostructural lui met en évidence et en relation plusieurs propositions coordonnées par le sens et la logique. À cet effet, J.MADAM dira que les propositions sont « *condensées pour être stockées dans la mémoire de travail et permettre la poursuite du traitement des énoncés successifs* ». C'est dire que le niveau macrostructural d'un paragraphe relie les propositions entre elles afin de constituer ou de construire un bloc ou en ensemble fini que l'on dénommera paragraphe. Il s'agit donc pour l'élève de la classe de 5<sup>ème</sup> de s'approprier les outils nécessaires pour élaborer des propositions afin de s'en servir pour produire un paragraphe en bonne et due forme. Parce qu'on ne saurait prétendre faire l'expression écrite sans maîtriser les éléments de base tels que la phrase, la proposition, le paragraphe ; il est important de mentionner ici que c'est par le paragraphe que l'élève présente les idées qu'il développe, les ordonne et les structure afin de résoudre la question de fond qui lui est posée au niveau de la tâche .

### **3-1-3-2- Spécificités de fond**

Au-delà de ces aspects formels, l'on ne saurait nier que le paragraphe présente aussi des pans de fond. Suite à cette logique, l'on présentera ce qui caractérise le paragraphe sur le plan du fond :

- le respect des règles morphosyntaxiques (grammaire ; conjugaison ; orthographe ; vocabulaire), si l'on considère l'ordre et l'ajacement des phrases dans un énoncé, l'apprenant devra jouir des compétences lui permettant de construire des phrases correctes. Les règles de morphosyntaxe imposent à l'élève la maîtrise d'un vocabulaire conséquent et des règles qui légifèrent en matière de syntaxe ;

- la logique à travers les idées développées dans le paragraphe. On ne peut parler de logique que lorsqu'il ya une étroite relation entre la cohérence et la cohésion dans l'expression ou dans un énoncé. La logique a aussi partie liée avec le sens, c'est pour cela que ce jeune apprenant devra faire appel à la raison, impliquant dès lors des connaissances de part et d'autre ;

- le sens ; à travers lequel l'élève montre qu'il a compris la consigne de la tâche qui lui ai soumise. Ainsi, s'investira-t-il dans la production attendue de lui pour donner du sens à ses écrits.

### **3-1-4- l'intérêt de l'expression écrite dans le processus enseignement-apprentissage**

L'expression écrite joue un rôle très important dans la maîtrise de la langue et dans la mise en valeur de l'apprenant. En effet, l'écriture créative peut modifier complètement l'attitude de l'apprenant face à l'apprentissage en ce sens que l'expression écrite lui permet de véhiculer ses sentiments, de donner ses impressions sur tels ou tel autre sujet, fixer ses connaissances et affine sa pensée, car étant un exercice, l'expression écrite repose donc de ce fait sur une méthodologie et une démarche d'écriture reposant sur la cohérence et la cohésion. L'écrit laisse une trace contrairement à l'oral, c'est même l'occasion pour les élèves timides et réservés en classe de s'exprimer sans avoir à se mettre au-devant de la scène où l'on est souvent contraint de prendre la parole. L'expression écrite révèle tout au moins un intérêt aussi bien chez l'apprenant que chez l'enseignant, car elle lui donne la possibilité d'avoir un suivi plus personnalisé avec chaque élève lors de la correction des copies (chose plus complexe et délicate à l'oral); ce qui favorise l'identification des lacunes afin de mieux cibler la correction par le biais de la remédiation.

De plus, l'écrit est aussi un indice révélateur témoignant du degré d'autonomie acquis par l'élève et par ricochet synonyme du contrôle des acquis, ce qui permet donc à l'enseignant de faire le point sur sa progression. Son utilisation progressive avec la langue étrangère n'est plus

vécue comme un handicap mais plutôt comme un avantage car elle permet d'entrer en contact avec les autres, avec des activités, des réflexions, des thèmes inhabituels, et parfois même le lieu d'expression de ce que l'on ne pourrait pas formuler dans sa langue maternelle.

Au final, l'expression écrite contribue ainsi à créer chez l'apprenant un rapport complexe avec la langue cible, l'envie de dire : l'urgence d'écrire à l'ère du XXI<sup>e</sup> siècle.

### **3-2- TYPOLOGIE ET IMPORTANCE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES**

Le document authentique est perçu dans son ensemble par son originalité, sa crédibilité ainsi que sa diversité. Il en existe une multitude d'où leur importance dans le milieu enseignement-apprentissage :

#### **3-2-1- Typologie des documents authentiques**

Un document authentique peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué. Il peut relever des différents codes du scriptural, de l'oral, sonore, iconique, télévisuel ou électronique écrit : le journal, le magazine, la carte, le plan, les horaires de train, un télégramme, un chèque, une annonce, une lettre, un passeport, un dépliant touristique etc. Cette diversité nous permet de classer ces documents selon leur appartenance respective :

- Un document audio : des bulletins d'information ou de météo, une publicité, une chanson audio etc. Ils permettent d'écouter la radio et d'enregistrer les programmes souhaités en utilisant soit des cassettes soit des Cédéroms.

- Les documents audio-visuels qui consistent à regarder la télévision qui témoignent directement de la réalité sociale et culturelle et ainsi permettent d'enregistrer ces émissions en utilisant soit des cédéroms soit des DVD. À titre illustratif un film documentaire, un clip vidéo etc.

- Les documents électroniques qui permettent d'envoyer et de recevoir des courriels.

- Les documents imprimés : la presse écrite, les cartes de visite, annonces, articles de journal etc.

En raison de cette multitude de documents dont la liste est loin d'être exhaustive, nous ne saurons nous intéresser à tous ces documents. En situation classe, le document authentique enrichit le cours et favorise l'enthousiasme et la compréhension de l'apprenant.

### 3-2-2- Importance des documents authentiques dans l'enseignement-apprentissage

Les documents authentiques constituent un objet de découverte pour les apprenants, c'est donc à juste titre que T. NEBUNESCU affirme que l'on utilise les documents authentiques pour « *pour donner du sens, pour concrétiser, pour plus de véracité, et parce que l'école a le but de rendre l'élève compétent et capable d'accomplir les tâches complexes et le préparer pour la vraie vie et non seulement de lui transmettre des informations stériles et non applicables* ».

L'utilisation des documents authentiques dans les activités de découverte présente plusieurs avantages :

- ils permettent tout d'abord à l'apprenant de s'impliquer de façon active car le travail de recherche et d'observation constitue un savoir-faire méthodique auquel il peut avoir recours tout au long de son apprentissage ;

- c'est une démarche qui respecte le caractère individuel des processus d'apprentissage, des stratégies personnelles, de prises d'indices, de construction et de vérification d'hypothèses ;

- ils offrent une image authentique et riche du monde extérieur et contribue ainsi à développer une attitude favorable à l'égard de la langue et de la culture étrangères.

- ils aident à compléter la leçon avec un document présentant une situation de communication réelle tout en répondant aux objectifs de la leçon, « *pour ne pas limiter les apprenants seulement aux productions en français de leurs enseignants* » (DELHAYE, 2003)

- ils permettent à l'apprenant de se livrer à une consommation sociale du document et non à une consommation scolaire : comprendre un document, c'est comprendre les intentions qui ont présidées à sa composition, réagir comme on l'aurait fait dans la réalité ;

- ils contribuent à l'autonomisation de l'apprenant dans son apprentissage en l'habituant à se livrer à la moindre assistance possible à des activités de décodage, de repérage, de compréhension sur des documents semblables à ceux auxquels il sera confronté plus tard en dehors du cadre scolaire; et donc pour l'enfant à apprendre ;

Par rapport aux documents fabriqués pour le cadre scolaire les documents authentiques permettent de travailler davantage la langue et la civilisation dans un même mouvement pédagogique. La variété des sujets proposés replace l'apprenant dans un contexte culturel, social et économique en lui fournissant des repères qui lui permettent de se situer vis-à-vis de son environnement et de son quotidien.



En somme, il était question dans ce chapitre de montrer la pratique et l'importance de l'expression écrite dans le processus enseignement-apprentissage ainsi que l'intérêt des documents authentiques qui suscitent l'enthousiasme des apprenants et des enseignants car le réel est bien représenté dans la classe. Il en ressort donc que l'expression écrite est régie par des canons esthétiques tant sur le plan du fond et de la forme. Les documents authentiques quant à eux sont ceux dont les fins ne sont pas pédagogiques mais communicatives ce qui relève donc de l'approche actionnelle. C'est ce qui le différencie des documents pédagogiques. La lettre figurant dans la liste des documents authentiques écrits dont nous ferons la mise en pratique. Cette présence de la réalité face à la société donne une saveur authentique voulue dans des manuels pédagogiques qui n'étaient faits que de documents fabriqués.

## **CHAPITRE 4 : LES TIC : UNE RÉPONSE EFFICACE AUX DÉFIS ACTUELS DE LA PRODUCTION ÉCRITE**

L'apparition des nouvelles technologies et leur intégration dans la classe de langue étrangère ont modifié les pratiques pédagogiques. Les enseignants se voient obligés d'acquérir de nouveaux réflexes et d'envisager de nouvelles pistes d'exploitation pédagogique des ressources mises à leur disposition par de nouveaux outils tels l'ordinateur, Internet, les tableaux blancs interactifs. Ceux-ci, de plus en plus présents dans la salle de classe, sollicitent, d'un côté, l'astuce pédagogique et la créativité des enseignants, mais aussi des habiletés de maniement des nouvelles technologies autant chez les enseignants que chez les apprenants.

A priori, tout ordinateur connecté à internet est la voie vers la découverte d'une multitude de documents authentiques qui font venir la langue et la culture étrangères en classe : toute affiche, annonce, carte, publicité, chanson, image ou même un dépliant, un clip, un formulaire, un film représentent autant de supports pédagogiques pour une leçon de lexique, de phonétique, de culture et civilisation, de grammaire, etc. Face à cette diversité, il est bien utile de s'interroger sur la possibilité d'utilisation didactique des documents authentiques virtuels en classe de langue étrangère. En outre, Internet offre un grand nombre d'outils modernes liés aux TIC qui peuvent passer inaperçus, mais qui peuvent être profitablement exploités en classe de LE. En effet, tout site peut devenir une « fenêtre digitale » vers le monde virtuel, un point d'accès à un document authentique. Le site dépasse ainsi sa fonction initiale (donner des informations, faciliter ou permettre un achat, permettre à l'utilisateur de déposer un CV, faire une réservation, etc.) et devient un support pour l'activité pédagogique.

Dans ce chapitre, nous nous proposons de mener une étude permettant de présenter les TIC comme une réponse, une solution aux problèmes que pose l'expression écrite chez les élèves, notamment ceux de la classe de 5<sup>ème</sup>. En effet, il est question dans ce chapitre de présenter le rapport entre les TIC et l'expression écrite d'une part et l'apport des TIC dans la production écrite d'autre part. De plus, nous ferons de la présentation d'une lettre un cas pratique de l'utilisation de l'outil information dans l'élaboration d'un tel document authentique. La deuxième phase de notre travail portera sur la présentation, l'interprétation des résultats des

enquêtes menées sur le terrain et des suggestions à l'endroit des forces vives des acteurs majeurs de l'éducation.

#### 4.1- L'ÉVOLUTION DES TIC DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ÉCRITE

Si le contexte traditionnel de l'expression écrite n'a pas fait ses preuves en ce qui concerne l'amélioration de l'écrit chez les élèves, les TIC, elles arrivent avec une lueur d'espoir et se présentent comme une bouée de sauvetage face à ce problème inhérent dans notre système scolaire. Dans cet ordre d'idées, nous ferons de l'outil informatique le moyen susceptible de participer à la remédiation des problèmes liés à la qualité de l'expression chez les apprenants. Pour ce faire, nous mettrons un accent particulier sur les moyens d'utilisation de cet outil faisant désormais partie du quotidien de tout apprenant.

C'est ainsi que les années 60 ont été marquées par les théories béhavioristes et l'enseignement dont les objets sont les livres programmés ou des « machines à enseigner ». La didactique des langues assiste désormais à l'émergence de l'Enseignement Assisté par Ordinateur. L'EAO<sup>14</sup>, première vraie incursion du champ de l'informatique dans celui des langues, et d'une part à l'origine de la réalisation des exercices permettant sous forme d'exercices répétitifs d'applications structurales de « *fixer et automatiser des savoir-faire (connaissances procédurales)* » (POTHIER, 2003 :44). Autrement dit, l'on assiste dans les années 60 à la poussée des systèmes informatiques permettant de révolutionner les techniques d'écriture. Il s'agit en fait de mettre l'apprenant en situation d'activité constante avec l'outil informatique qu'est l'ordinateur pour un apprentissage optimal de l'écrit. C'est le lieu de rappeler que les activités et exercices que propose l'ordinateur donne « *une correction immédiate et systémique des réponses qu'il [apprenant] fournit* » (ANNOOT, 1996 : 25).

À partir des années 80, la centration sur l'apprenant, principe fondamental de l'approche communicative révolutionnera l'apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur (ALAO)<sup>15</sup>. Il est à noter qu'au cours de cette période, le micro-ordinateur va permettre la diffusion des logiciels des traitements de textes tout comme la publication assistée par ordinateur. On verra donc quelques années plus tard dans l'introduction du domaine de la production écrite, la

---

<sup>14</sup> Le sigle EAO renvoie à un enseignement et un apprentissage dont l'ordinateur apparaît comme un facilitateur, tant il guide l'apprenant dans ses tâches.

<sup>15</sup> ALAO est la traduction littérale en français de l'expression anglophone de l'expression Call (Computer Assisted Language Learning). Selon MANGENOT (2002), ce terme met l'accent sur l'activité de l'apprenant contrairement à celui de l'ALAO qui met en avant l'activité de l'enseignant.

surplantation des réseaux locaux par le réseau internet puisque ce dernier donne accès à des informations diverses.

#### **4-1-1- De la multiplicité des TIC comme aide à l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite**

La production écrite est l'une des tâches scolaires les plus ardues et les plus complexes puisqu'elle fait appel à plusieurs compétences mises en place simultanément : les compétences linguistiques, notamment en ce qui concerne les savoirs épistémologiques, les compétences textuelles, discursives, pragmatiques, socio-affectives et cognitives. Ces compétences font l'objet d'intervention pédagogique intégrant les TIC, présentes sous forme d'aide à l'écriture dans le but de faciliter la tâche de la rédaction et la qualité de la production écrite des apprenants en langue. D'après J. GERBAULT (2010) ces aides peuvent intervenir sur quatre niveaux (cognitifs et communicationnels- linguistiques ; et socio-culturels et affectifs). Au niveau cognitif et communicationnel, l'aide apportée à l'apprenant a partie liée avec la traduction, le lexique, les règles de grammaire, les informations d'ordre socio-culturelles etc., qui apparaissent comme des activités porteuses de sens pour les apprenants en situation de communication réelle dans la mesure où elles sont stimulantes et motivantes. L'acte d'écriture nécessite des activités mentales appelées processus de rédaction, qui part de la phase de pré-écriture ou planification à la mise en texte ou phase d'écriture et à la révision (phase de post-écriture) ce que GERBAULT appelle la « relecture ».

Quant au niveau linguistique, l'aide consiste à trouver des outils linguistiques permettant à l'apprenant d'écrire et d'obtenir une remédiation à sa production. Pour ce faire, l'aide à l'écriture proactive est encore appelée « prédictive » lorsqu'il s'agit de prédire les informations lexicales et syntaxiques ou autres informations dont l'apprenant pourra avoir besoin lors de la tâche d'écriture. Il peut alors s'agir d'une aide corrective à travers laquelle l'ordinateur par le biais des fonctions qui lui sont propres, apportera des éléments de correction morphosyntaxique et lexicale facilitant dès lors l'apprentissage de l'expression écrite chez le jeune apprenant. Autrement dit, l'ordinateur joue le rôle d'agent mieux encore de facilitateur auprès de l'apprenant car, il met à sa disposition un nombre fini de propositions lui permettant alors de se retrouver face à la difficulté dans sa tâche d'écriture. Au rang des moyens qui participent à l'amélioration de l'expression écrite par le biais de l'outil informatique, il convient que nous nous appesantissions sur quelques-uns qui lui sont propres.

#### 4-1-1-1- Traitement de texte

Le traitement de texte a pris son essor au début des années 80 avec le développement de la micro-informatique et l'apparition des logiciels de traitement de textes peu coûteux et d'une utilisation relativement simple. Au départ, il est assimilé à la dactylographie alors qu'il recouvre aujourd'hui toute la chaîne de la production d'un texte, de sa création jusqu'à sa présentation sur un support imprimé.

C. PACHET considère le traitement de texte comme « *un auxiliaire précieux parce qu'il modifie le rapport à l'erreur, et au travail en train de se faire* » (1995 :2). Dans ce cas, le texte produit sur un ordinateur reste toujours remodelable, modifiable, contrairement au texte sur papier. Avec le traitement de texte, il est possible de remplacer, d'ajouter, de supprimer et de déplacer les mots des phrases et même des paragraphes. L'on peut alors constater que différentes opérations permettent d'améliorer la qualité du texte et, font d'un traitement de texte un instrument envisageable par les enseignants pour aider à la révision (relecture ; post-lecture) et à l'amélioration d'un document authentique.

Cependant, l'usage du traitement de texte vient-il répondre aux attentes et espérances qu'exige l'expression écrite, en l'occurrence celle liée au savoir (linguistique ou épistémologique), savoir-faire permettant d'aboutir à un texte sans faille ?

À l'observation, il s'avère que les apprenants ne s'en servent que très mal, car soit ils se précipitent pour corriger les erreurs signalées par le logiciel de correction sans réfléchir sur le sens même alloué à ce qui est exprimé dans la phrase en question, soit ils valident sans prêter attention à l'un des choix multiples que propose la correction contrairement au correcteur humain. Les correcteurs informatiques ont l'avantage de faire des diagnostics et « *procéder à des analyses morphosyntaxiques qui ne tiennent compte ni du contexte phrastique et discursif, ni non plus de facteurs extralinguistiques* » (CORDIER, et al. 2003 :38). Il est donc indispensable que l'apprenant, particulièrement celui de la classe de 5<sup>ème</sup>, s'arrime aux nouvelles technologies de la communication pour prétendre acquérir des compétences multiples que l'on reconnaît à l'expression écrite. S'il est vrai que de nos jours l'outil informatique qu'est l'ordinateur se trouve majoritairement à portée de main de bien de familles, il demeure déplorable de constater que peu d'élèves savent s'en servir. Il ya donc lieu d'interpeller et d'appeler vivement les disciplines transversales telles que les sciences informatiques, à mettre un accent pointilleux sur l'utilisation et la manipulation de l'outil informatique non plus aux fins ludiques à travers l'utilisation des réseaux sociaux (facebook, whatsapp, viber, Skype, imo etc.) mais aux fins didactiques utiles à des productions plus correctes dans leur expression.

#### **4-1-1-2-Correcteurs**

En ce qui concerne les correcteurs, leur capacité s'arrête à la proposition de plusieurs corrections liées aux fautes (de grammaire, orthographe, conjugaison etc.) parmi lesquelles l'apprenant doit sélectionner celles qu'il juge adéquates. Parmi les correcteurs les plus connus par le français, nous pouvons citer « Reverso<sup>16</sup> » dans la mesure où ils feront partie des outils des TIC destinés à favoriser l'apprentissage de l'expression écrite. Reverso se caractérise par la correction orthographique et grammaticale des mots en donnant des explications tandis que « Bon Patron » corrige davantage les erreurs de grammaire mais ses corrections présentées sous forme de questionnement nécessitent davantage des réflexions de la part de l'utilisateur ou de l'apprenant. C'est le cas par exemple des erreurs dont la certitude est élevée et qui seront signalées en caractères gras entourées par une zone de texte tandis que les erreurs non reconnues apparaissent en italique. Le correcteur Bon Patron fournit un bilan des erreurs à l'issue de la correction de chaque texte. Ce bilan aide à identifier les lacunes de l'apprenant et lui proposer des alternatives meilleures. Cette démarche de traitement des informations à travers les correcteurs permet effectivement de mobiliser les connaissances de l'apprenant pour résoudre différentes situations complexes.

Pour optimiser les correcteurs, il est important d'une part d'initier les apprenants à leur fonctionnement (les indications, les icônes etc.). Il est aussi judicieux de les avertir des limites des correcteurs dans le travail de détection des erreurs et la qualité des solutions proposées, car il faut le dire toutes les propositions des correcteurs ne font pas toujours l'objet de véracité.

#### **4-1-1-3- Les dictionnaires virtuels**

L'ordinateur en tant que produit scientifique dispose d'un vocabulaire qui est constitué de mots nouveaux. Il est doté de dictionnaires et d'encyclopédies virtuelles qui permettent à l'élève de réceptionner le sens des mots qu'il rencontre pour la première fois ou tout mot dont le sens lui est inconnu. Ainsi, au moyen d'un simple clic l'apprenant peut vérifier toutes les inquiétudes qui se forment autour des mots qu'il désire utiliser dans une situation déterminée que ce soit à l'oral ou à l'écrit. Non seulement il gagne du temps mais plus, grâce à cette méthode, l'apprenant est au centre de son savoir et le construit progressivement sous l'assistance de l'enseignant. Le terme « sept dictionnaires » permet de retrouver non seulement des mots amis, mais aussi les homonymes, les paronymes, les synonymes, les différents verbes à tous les temps et modes, le style c'est-à-dire la manière particulière d'exprimer ses pensées de façon subtile et

---

<sup>16</sup>Reverso entre aussi bien dans la catégorie des correcteurs que dans celles des traducteurs d'une langue à une autre.

originale et enfin les citations qui enrichissent davantage la production écrite et orale de l'apprenant qui dès lors s'exprimera avec aisance et finesse ; ce qui témoignera de sa personnalité auprès de ses pairs. Ce regroupement de sept dictionnaires en un, a pour but de faire acquérir aux apprenants un vocabulaire riche et varié.

#### **4-1-1-4- Ressources en ligne**

Pour ce qui est des ressources en ligne, il est mis à la disposition des apprenants, un site nommé « le point du FLE<sup>17</sup> ». On y trouve à la fois des sujets et des consignes pour la rédaction des différents genres ou types de textes (descriptifs, argumentatifs, narratifs etc.). Du côté des apprenants, on rencontre d'une part des exercices de reconstitution de phrases et de texte, des conseils et formules pour écrire par exemple des lettres (demander, informer, remercier etc.), des modèles épistolaires et des cartes postales virtuelles, des fiches méthodiques pour écrire des documents méthodiques (résumés, synthèses, rapports, dissertation etc.) et même des modèles de mise en page pour un travail de recherche.

De l'autre côté, il y'a des sites d'échange en ligne et d'apprentissage, qui mettent à la disposition de leurs abonnés des outils TIC facilitant ainsi la rencontre entre les internautes en fonction de leurs compétences et de leurs besoins de langue. Le site internet « French learning and language exchange » propose des exercices en langue française et offre l'occasion de chercher des correspondants en fonction de la langue, du pays, de l'âge et du sexe.

Le site « polyglotclub » offre plus de possibilité à ses membres en leur donnant la possibilité de poser des questions, de visualiser des vidéo-cours et/ ou d'en proposer d'autres et de converser simultanément avec plusieurs internautes et de corriger ou de se faire corriger.

Compte-tenu du niveau de maîtrise des langues par l'internaute, le « polyglotclub » lui propose de corriger les textes d'autres membres et de solliciter la correction par les siens.

---

<sup>17</sup> Le Point du FLE est un véritable centre de ressource virtuel de FLE élaboré par Hélène Weinachter dans le but de faciliter l'accès aux meilleures activités et exercices proposés sur le réseau Internet. Il répertorie les ressources en fonction du type de public visé (publics spécifiques, apprenants et enseignants) et des compétences à travailler (grammaire, vocabulaire, phonétique, orthographe, compréhension et production écrite, compréhension et production orale, etc.).

Figure 2: exemple de corrections en ligne sur le site web Poplyglotclub



La correction est souvent vue par plusieurs membres, ce qui fait qu'il y a une forte chance de recevoir plusieurs corrections et de s'assurer de la qualité de la correction grâce aux commentaires déposés. À travers les profils des différents correcteurs, il est possible de leur demander plus amples informations sur la qualité de leurs corrections.

#### 4-1-1-5- Moteurs de recherche

Un moteur de recherche est un « *programme qui indexe le contenu des différentes ressources internes, et plus particulièrement des sites web et qui permet à l'aide d'un navigateur web, de rechercher des informations selon différents paramètres en se servant des mots clés et d'avoir ainsi accès à l'information ainsi trouvée* ». (TOMÉ, 2006 : 132). Il se



constitue donc de trois phases qui sont l'exploration et la collection des données, un recueil de ressources récupérées et la recherche ou la requête d'informations par ordre de pertinence. Pour rendre la recherche plus claire et productive, on associe un correcteur d'orthographe, un lemmatiseur<sup>18</sup>, permettant d'étendre la portée de la recherche, un anti-dictionnaire<sup>19</sup>. Toutes ces fonctionnalités selon Wikipédia permettent de vérifier l'existence, la pertinence et la notoriété de certaines informations.

Cependant, les résultats fournis par ces moteurs doivent être interprétés avec précaution à cause de leur manque de fiabilité. Grâce à la performance et à la richesse des moteurs de recherche, de multiples documents authentiques (écrits et oraux) tels que les différents types de textes, permettront à l'apprenant de produire un texte du même type que celui à écrire. Ces textes pourraient donc servir de modèle aux différents apprenants à travers la trouvaille du lexique ou les dictionnaires virtuels par exemple.

Par ailleurs, l'on constate que cela fait parfois objet de plagiat au niveau des apprenants car ils copient textuellement la réalité telle qu'elle est représentée.

#### **4-1-1-6- Archives ouvertes**

Les ressources numériques comprennent aussi des archives ouvertes, les environnements accessibles et l'ensemble des ressources numériques pédagogiques que les élèves tout comme les enseignants peuvent s'en servir en libre accès pour acquérir des compétences et accroître leur culture littéraire. De tels environnements visent plusieurs types de savoirs, suggèrent de multiples types d'apprentissage et une multitude de moyens didactiques pour les réaliser, à l'instar des télévisions comme TV5 qui ont des émissions instructives (les *lettres et les chiffres*) consacrées à l'apprentissage de l'écrit et les outils que l'on utilise (les bibliothèques en ligne) etc.

Aussi, avec les *Open source*<sup>20</sup> tels que *Free Mind*, qui est un logiciel pouvant être utilisé dans les écoles comme dans les établissements d'enseignement supérieur pour réactiver ses savoirs par un ajout ou modification aux connaissances antérieures afin de structurer sa production. C'est un excellent moyen pour générer et organiser des idées avant de commencer à écrire (WYCOFF, 1986 :59).

---

<sup>18</sup> Outil qui consiste à ramener des formes fléchies (conjugées ou plurielles) à des formes standard (infinitif ou singulier)

<sup>19</sup> L'anti-dictionnaire permet la suppression dans les requêtes des « vides » tels que les articles définis et indéfinis.

<sup>20</sup> Terme suggéré par Christine PETERSON du *Foresight Institute* est conçu dans les années 80 par Richard STALLMAN. C'est un logiciel facilitant la mobilisation des ressources antérieures à l'écrit afin d'aboutir à un plan de rédaction.

#### **4-1-2- Apport des TIC à l'écrit**

Beaucoup de recherches, notamment celle de PIOLAT et al. (2003) notent que les plus grands efforts à fournir lors de la rédaction d'un texte se situent lors de la phase de pré-écriture. C'est ainsi que, grâce aux TIC tels que les moteurs de recherche, les logiciels etc., l'apprenant peut facilement mobiliser et enrichir ses ressources afin de produire un texte. Ces nouvelles technologies rendent l'apprenant plus autonome en développant les stratégies d'autocorrection afin de faciliter l'identification et la correction des erreurs morphosyntaxiques (correcteurs-traitement de texte etc.). Grâce au réseau internet, il est possible de faire appel à des experts ou à des pairs expérimentés pour corriger sa production écrite telle qu' « Orthonet<sup>21</sup> ». Les TIC développent davantage chez l'apprenant le goût d'écrire et de ce fait de son enseignement reçu, il peut à travers son téléphone, sa tablette ou son ordinateur, soumettre sa production écrite à des internautes de par le monde. En d'autres termes, il s'agit donc de fournir aux apprenants une ouverture sociale leur donnant l'occasion d'interagir ou de co-agir avec des personnes différentes, dans des relations interpersonnelles variées qui dépassent celles de la classe.

En somme, les TIC donnent accès à un ensemble de ressources et de possibilités pédagogiques liées à l'écrit intéressantes pour la classe de langue afin de produire des documents fiables, crédibles, donc authentiques.

#### **4-1-3-ÉTUDE PRATIQUE D'UN DOCUMENT AUTHENTIQUE :CAS DE LA LETTRE EN CLASSE DE 5<sup>ème</sup>**

##### **4-1-3-1-Notre dispositif d'apprentissage**

###### *- La notion de dispositif*

La notion de dispositif occupe une place importante dans le contexte de l'apprentissage des langues, suite au développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) depuis les années 90. L'intégration des TIC en didactique et apprentissage des langues a ainsi permis de nouveaux modes de travail. Ces technologies ont reconfiguré l'E/A des langues en modifiant le rapport au savoir, en facilitant l'individualisation de l'apprentissage et surtout en plaçant l'apprenant au cœur même de l'apprentissage. Le terme dispositif présente des

---

<sup>21</sup> « Orthonet »est un site créé par le conseil international de la langue française de Paris pour son service de correction gratuit.

variations au niveau des définitions et des interprétations en didactique des langues. Pour G. HOLTZER (2002, p.14) le dispositif est :

Un ensemble organisé de structures, de ressources et de moyens mis en place en fonction d'un projet pédagogique. Un dispositif de formation en LE combine des espaces d'apprentissage pluriels (salles de cours, centres de ressources, espaces de conversation...), chaque espace collectif, en petits groupes, en binôme, individuel) et ayant une fonction pédagogique spécifique (enseignement, auto-apprentissage, apprentissage collaboratif, tutorat...)

Ici, les apprenants s'approprient effectivement la langue étudiée. Et à cet effet, M. POTHIER (2003) définit le dispositif comme : « *un ensemble de procédures diverses d'enseignement/ou d'apprentissage incluant moyens et supports, construit en fonction d'un public, (et éventuellement d'une institution), d'objectifs et de conditions de travail particuliers* ».

Cette définition même si elle semble plus générale, souligne l'idée d'ensemble construit, organisé autour d'un public et d'objectifs d'apprentissage.

Partant de ces deux définitions, nous pouvons considérer que le dispositif a les caractéristiques suivantes : chaque composante du système étant conçue en complémentarité avec les autres pour un projet de formation efficace. L'aspect intégré du système est essentiel.

#### *- Conception du dispositif d'apprentissage*

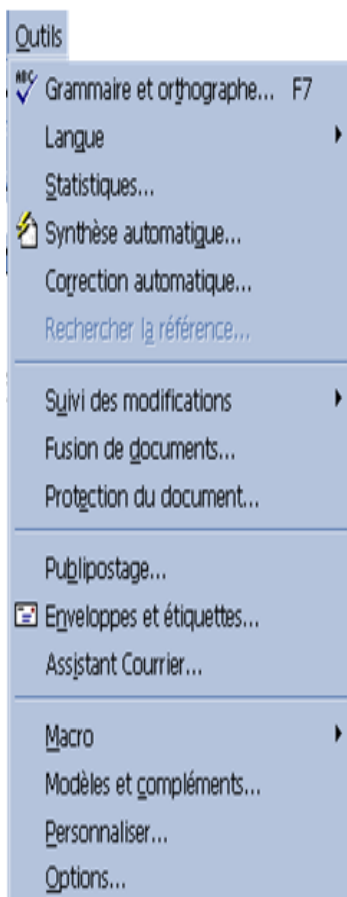
Le but de cette conception est de susciter l'intérêt des élèves de 5<sup>ème</sup> face à l'ordinateur en leur montrant qu'il intègre des outils tels que le logiciel de traitement de texte *Microsoft Word 2013*, les correcteurs et les sept dictionnaires pouvant améliorer aisément leurs productions écrites. Il sera donc question de les initier aux fonctions de base de ces outils afin qu'ils soient capables de produire un texte en l'occurrence une lettre en s'auto corrigeant (à savoir les erreurs de grammaire ; orthographe/vocabulaire et conjugaison).

Un traitement de texte (en anglais *wordprocessing*) est un outil logiciel permettant de faire la mise en forme d'un texte. Dans le cadre de notre travail notre choix s'est orienté vers le logiciel *Microsoft word 2013* renfermant deux types de correcteurs : le correcteur orthographique et le correcteur grammatical ou vérificateur grammatical. Le correcteur orthographique se charge de comparer les mots du texte aux mots d'un dictionnaire. Si les mots du texte sont dans les dictionnaires, ils sont acceptés, sinon une ou plusieurs propositions de mots proches y sont suggérées. Tandis que le correcteur grammatical vérifie que les mots du texte, bien qu'ils soient dans les dictionnaires, sont conformes aux règles de grammaire

(accords, ordre des mots, etc.) et aux règles de la sémantique (phrase ayant un sens, absence de confusion d'homophones, etc.).

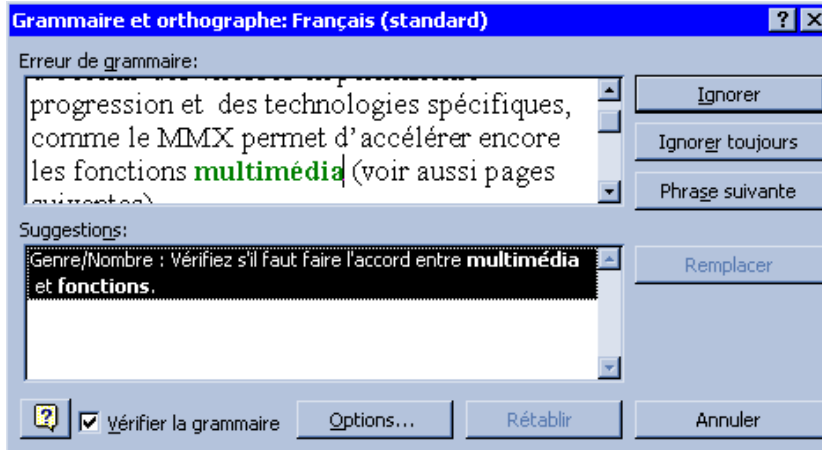
*Reverso* est donc le correcteur par excellence qui se chargera de corriger les fautes d'orthographe (en ajustant les accents et les abréviations) et de grammaire, tout en donnant des explications relatives aux différentes corrections proposées. L'analyse de fera au fur et à mesure que l'apprenant saisit le texte afin d'attirer son attention et l'inciter à corriger avec des propositions de correction dans un menu contextuel ou à la demande de l'utilisateur. C'est ainsi que les fautes d'orthographe seront soulignées en rouge, les fautes de grammaire en vert et les erreurs de toute autre nature en bleu. L'outil *grammaire et orthographe* se présente de la manière suivante :

**Figure 3 : le menu outils**



Lorsque le correcteur « Reverso » trouve un problème, il affiche la fenêtre suivante :

**Figure 4 : L’outil grammaire et orthographe**



Et grâce à la fonction coupure de mots (représentée ci-après), l’apprenant pourra mieux séparer les mots.

**Figure 5 : l’outil langue, synonyme et coupure des mots**



En outre, pour mieux traiter des problèmes de conjugaison, l’apprenant de 5<sup>ème</sup> pourra se servir des « sept dictionnaires », à l’aide duquel il aura accès à tous les temps et modes des différents verbes qu’il voudra employer dans sa production écrite. Pareillement pour le vocabulaire, il pourra en plus de « Reverso » y insérer un mot afin d’acquérir soit la définition, soit les homonymes/paronymes et des synonymes prompts à diversifier le vocabulaire employé dans sa production et inscrire aisément les mots dans leur contexte.

#### *-Déroulement et types d’apprentissage visés par le dispositif*

Le logiciel de traitement de texte *Microsoft word 2013* à travers le correcteur « Reverso » et les « sept dictionnaires » offre les modalités d’apprentissage suivantes :

-l’auto-apprentissage à travers l’interaction synchrone avec l’ordinateur: le jeune

apprenant de 5<sup>ème</sup> peut à l'aide de l'outil informatiques'auto-corriger et de ce pas produire un meilleur textesous Word sur le plan de la grammaire, l'orthographe et même la conjugaison à l'aide des outils offertstels que « Bon patron » et particulièrement « Reverso ».

-l'apprentissage collaboratif en présentiel : le regroupement avec le tuteur et d'autres apprenants permet un apprentissage collaboratif et social ainsi qu'une bonne pratique de l'écrit à travers des exposés en groupe qui serviront aussi d'auto-évaluation.

Dans une séquence bien élaborée, l'enseignant présente le matériel pédagogique et son utilisation et explique les modalités de travail en particulier les séances d'auto-apprentissage aux jeunes apprenants de la classe de 5<sup>ème</sup>. Ces derniers seront en médiation avec leur enseignant comme guide, accompagnateur ou tuteur qui se chargera de la conception pédagogique du contenu d'apprentissage ainsi que de la didactisation de ce contenu. Pendant les regroupements en présentiel, il assure le suivi pédagogique des apprenants tout en leur fournissant une assistance psychologique et méthodologique. Toutefois, l'apprenant assume une grande responsabilité par rapport à cet apprentissage qui se ferait uniquement en présentiel mais, il ne faut pas perdre de vue que l'accompagnement et l'apprentissage collaboratif occupent une place primordiale « *personne n'est auto-suffisant, personne ne sait tout ; l'apprentissage coopératif est nécessaire. Cette interdépendance favorise une atmosphère de responsabilité conjointe, de respect mutuel et un sens de l'identité de groupe.* » (B. SADIQ)

C'est ainsi que pour mieux illustrer ce dispositif d'apprentissage, nous allons nous servir de la phase d'intégration adaptée à la production écrite. Selon X. ROEGIERS l'intégration est « *une opération par laquelle on rend interdépendants différents éléments qui étaient dissociés au départ, en vue de les faire fonctionner d'une manière articulée en fonction d'un but donné* ». Ce qui suppose que dans l'APC, les apprentissages s'effectuent en deux phases : la phase d'apprentissage des savoirs essentiels et la phase d'apprentissage de l'intégration. Dans cette deuxième phase, les élèves apprennent à mobiliser les savoirs essentiels acquis pendant les séances de cours, en vue de la résolution d'une tâche. Dans une séquence didactique, une semaine

est réservée à cette activité d'intégration avec une enveloppe horaire de trois heures pour chacune de ses étapes : l'analyse des données d'une tâche ; la mobilisation des ressources et réalisation d'une tâche qui s'effectuent dans la salle de classe et enfin la phase de confrontation dédiée à la mise en pratique dans une salle informatique au moyen des ordinateurs sous Microsoft Word 2013. Fort de ce préalable, nous y effectuerons une monographie illustrée ainsi qu'elle suit :

#### **4-1-3-2- Des fiches de préparations**

##### **Première séance**

##### **Fiche n° 1**

MODULE : « Vie quotidienne »

CLASSE : 5<sup>ème</sup> VI

DURÉE : 50min

EFFECTIF : 100

NATURE DE LA LEÇON : expression écrite, activité d'intégration

TITRE: analyse des données d'une tâche

COMPÉTENCE ATTENDUE : étant donné les difficultés liées à la compréhension d'une tâche, l'élève devra analyser les différentes composantes de celle-ci en faisant appel aux types et formes de phrases au présent, au futur simple de l'indicatif, au subjonctif et à la ponctuation.

TÂCHE: Vous n'allez plus à l'école car papa ayant des problèmes financiers n'arrive plus à payer vos frais de scolarité. Vous produirez une lettre privée dans laquelle vous sollicitez l'aide de votre tante afin qu'elle vous envoie un peu d'argent pour régler votre pension scolaire. Vous énoncerez au moins trois raisons en utilisant le présent, le subjonctif présent et le futur simple de l'indicatif. Votre lettre sera rédigée en 30minutes et ne devra pas dépasser 15lignes.

**Tableau 1: Fiche de préparation<sup>o</sup> 1**

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'enseignement-apprentissage
1	Découverte et mise en relief de la situation-problème	05min	<i>1-Présentation de la tâche</i>	Tâche Craie Tableau	L'enseignant rédige la tâche au tableau, l'énonce oralement et invite quelques élèves à la lire à haute voix.
2	Traitement de la situation-problème	25min	<p><i>2-Découverte de la structure de l'énoncé de la tâche, du contenu et du rôle de chaque élément</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contexte</li> <li>- Production attendue</li> <li>- Problème</li> <li>- contraintes</li> <li>- consignes</li> </ul>	Tâche Craie Tableau	<p>L'enseignant rédige au tableau un questionnaire permettant de décomposer l'énoncé de la tâche et d'identifier le contenu et le rôle de chaque composante.</p> <p>1-Le contexte -De quelle aide s'agit-elle dans la tâche ? 2- La production attendue -Que vous demandet-on de produire dans cette tâche ? -À qui devez-vous vous adresser ? 3- Le problème -Que faudra-t-il faire exactement lors de votre rédaction ? À qui devez-vous l'adresser ? 4-Les contraintes -Quels temps devez-vous utiliser pour convaincre votre tante ? 5- Les consignes -Combien de temps disposerez-vous pour faire ce travail ? Et en combien de lignes</p>



					précisément le ferez-vous ?
03	Confrontation et correction des erreurs	10min	<p><i>1-Le contexte</i> Il s'agit d'une aide financière.</p> <p><i>2-La production attendue</i> Une lettre privée</p> <p><i>3-Le problème</i> Énoncer trois raisons convaincantes pour amener votre tante à vous donner de l'argent pour régler vos frais de scolarité.</p> <p><i>4-Les contraintes</i> Utiliser le présent, le futur simple de l'indicatif et le subjonctif présent</p> <p><i>5-Les consignes</i> Travail à faire en 30minutes et en 15lignes.</p>	-Tâche Craie Tableau Réponses des élèves	L'enseignant et les élèves corrigent l'activité donnée en écoutant les réponses des uns et des autres qui justifient leurs réponses ou points de vue.
4	Formulation de la règle	10min	<p><i>Reformulation de la tâche</i> Il sera question dans cette tâche de rédiger une lettre privée dans laquelle nous nous adresserons à une tante pouvant nous aider à régler nos frais de scolarité car papa ayant des problèmes financiers. Pour le faire, nous donnerons au moins trois raisons en utilisant le présent et le futur simple de l'indicatif pour convaincre notre tante. Nous ferons ce travail en 30min et en 15lignes maximum.</p>	idem	L'enseignant amène les élèves par une ou deux questions à reformuler la tâche qu'il synthétisera et notera au tableau sous forme de résumé de la leçon.

## Deuxième séance

### Fiche n° 2

MODULE : « Vie quotidienne »

CLASSE : 5ème VI

DURÉE : 50min

EFFECTIF : 100

NATURE DE LA LEÇON : expression écrite : activité d'intégration

TITRE : mobilisation des ressources et réalisation de la tâche

COMPÉTENCE ATTENDUE : Étant donné les difficultés liées à la production d'une lettre privée, l'apprenant devra mobiliser les ressources essentielles à la réalisation de la tâche, en faisant appel aux parties d'une lettre privée, au présent, au futur simple de l'indicatif, au subjonctif présent et à l'objet de la lettre.

**Tableau 2 : Fiche de préparation n°2**

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'enseignement-apprentissage
1	Découverte et mise en relief de la situation-problème	05min	<i>La présentation de la reformulation de la tâche</i>	- la tâche reformulée -Tableau -Craie	Lecture de la tâche reformulée par quelques élèves.
2	Traitement de la situation-problème	15min		Idem	1- Les caractéristiques de la lettre privée -Qu'est-ce qu'une lettre privée ? -Combien de parties comporte-elle ? -Quelles sont ses composantes ? 2- Les raisons à donner -Donnez trois raisons qui vous poussent à solliciter l'aide financière de votre tante

					<p>3-Les notions de vocabulaire et conjugaison</p> <p>-Quels sont les temps verbaux que vous devez employer ?</p> <p>-Quel registre de langue emploie-t-on dans la lettre privée ?</p>
3	Confrontation et correction des erreurs	10min	<p><i>1-Les caractéristiques de la lettre privée</i></p> <p>La lettre privée ou personnelle est une lettre que l'on adresse à un proche. Elle comporte trois parties : l'entête qui renferme le nom du destinataire ; son adresse et la date ; ensuite le corps de la lettre constitué de l'introduction où l'expéditeur demande des nouvelles du destinataire ; le développement où l'expéditeur donne les raisons pour lesquelles il écrit ; la conclusion qui est le lieu d'expression des sentiments et enfin la partie finale représentée par le nom de l'expéditeur ainsi que sa signature.</p> <p><i>2-Les raisons à donner</i></p> <p>-Les problèmes financiers de papa</p> <p>-les problèmes de santé de maman</p> <p>-le non paiement de nos frais de scolarité</p> <p><i>3- Les notions de vocabulaire et de conjugaison</i></p> <p>La prise de nouvelles et</p>		<p>L'enseignant et les élèves corrigent l'activité.</p>

			<p>les raisons se font au présent de l'indicatif tandis que la demande d'aide, au futur simple de l'indicatif et au subjonctif présent.</p> <p>C'est le registre familier qui y est employé.</p>		
4	Production	25min	<p>Yaoundé, le 7 Mars 2016</p> <p>Yaoundé B.P 17 Ngoa-Ekelle</p> <p>Chère tante,</p> <p>C'est avec un réel plaisir que je me courbe sur ce bout de papier pour t'écrire. J'espère que la famille se porte bien, de mon côté tout le monde va bien en dehors de maman qui a des ennuis de santé mais rien de grave.</p> <p>En effet, si je t'écris aujourd'hui, c'est pour solliciter ton aide. Comme tu le sais déjà, nous sommes neuf à la maison, papa n'a plus assez d'argent dû à la crise financière qu'il traverse, et maman n'a plus assez de force pour travailler à cause de ses problèmes de santé. S'il te plaît tata je souhaiterais que tu m'envoyes un peu d'argent afin que je puisse régler mes frais de scolarité, je sais que ce n'est pas aussi facile pour toi, mais tu es la seule personne sur qui je peux compter. Je t'en prie ma tante, ne me refuse pas</p>	<p>- Reformulation de la tâche</p> <p>- mobilisation des ressources</p>	<p>Produisez une lettre privée en vous servant des consignes données à la tâche</p>

			<p>ton aide, ce que je recevrai de ta part sera le bienvenu.</p> <p>Merci d'avance pour ton aide. Tu salueras toute la famille de ma part, celle-d'ici t'adresse son bonjour. Bien des choses à toi.</p> <p>Ton cher neveu, André Signature</p>		
--	--	--	---	--	--

### Troisième séance

#### Fiche n° 3

MODULE : « Vie quotidienne »

CLASSE : 5ème VI

EFFECTIF : 100

DURÉE : 50min

NATURE DE LA LEÇON : expression écrite : activité d'intégration

TITRE: confrontation

COMPÉTENCE ATTENDUE :étant donné les activités de mobilisation des ressources précédemment faites, l'élève devra apprécier les productions de ses camarades en vue de retenir la production idoine ou conforme en faisant appel à l'utilisation de l'ordinateur dans la production de sa tâche.

**Tableau 3 : Fiche de préparation n°3**

N°	Étapes de la leçon	Durée	Contenus	Support	Activités d'enseignement-apprentissage
1	Découverte de la situation-problème	05min	Présentation de la grille de confrontation	-tâche	L'enseignant présente aux élèves les consignes de la tâche.
	Traitement et mise en relief	20min	Production à l'ordinateur -soulignement, correction	Productions des élèves à	L'enseignant veille à la saisie

2	de la situation-problème		<p>et explication des fautes de grammaire et d'orthographe détectées par le correcteur Reverso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-correction de la conjugaison à l'aide des « sept dictionnaires »</li> <li>-sauvegarde du texte</li> <li>-exploitation de tous les outils proposés par Microsoft Word 2013 pour un meilleur traitement du texte (présentation de la lettre : date à l'extrême droite ; adresse à gauche ; texte justifié, alinéa etc.)</li> </ul>	l'ordinateur sous Microsoft word 2013	<p>des productions des élèves à l'ordinateur. Il leur donne des orientations relatives aux erreurs de grammaire et d'orthographe détectées par Reverso</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Il circule dans la salle afin de vérifier les performances des uns et des autres</li> <li>-Il répond aux difficultés de ces derniers</li> </ul>
3	Confrontation	25min	<p>Vérification et présentation individuelle des tâches à l'ensemble de la classe</p>	Consignes ordinateur	<ul style="list-style-type: none"> <li>-l'enseignant projette quelques travaux de groupes ou individuel ;</li> <li>-Les élèves apprécient les différentes productions de leurs camarades.</li> <li>-l'enseignant supervise les travaux et s'intéressera davantage aux erreurs de cohérence textuelle, de syntaxe (non détectées par le logiciel)</li> <li>-La meilleure production améliorée est retenue pour être consignée dans les cahiers.</li> </ul>

Ces fiches d'intégration nous ont permis de montrer les différentes étapes propres à production écrite où, nous y avons intégré les TIC en l'occurrence l'ordinateur sous le logiciel de traitement *Microsoft Word* afin de traiter les erreurs détectées par *reverso*. Nous sommes donc parvenus à la conclusion selon laquelle le correcteur *reverso* traite mieux des erreurs de grammaire et d'orthographe tandis que les « sept dictionnaires » quant à eux reposent davantage sur les notions de vocabulaire et de conjugaison favorables à une production écrite de qualité. Par ailleurs, l'enseignant pôle indéniable de l'éducation, traitera davantage des problèmes de cohérence textuelle et de syntaxe tout en veillant à la présentation allouée à une lettre privée ainsi qu'au respect des consignes d'où un appel à la mobilisation des connaissances des leçons antérieures auprès des élèves.

## **4-2 PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET SUGGESTIONS**

Afin de valider les hypothèses que nous avons émises, hypothèses en fonction desquelles nous envisageons des suggestions, il sera question ici de présenter, analyser et interpréter les résultats de l'enquête que nous avons menée à travers deux questionnaires adressés aux élèves et aux enseignants du lycée bilingue d'ÉKOUNOU.

### **4-2-1 PRÉSENTATION DE LA POPULATION ET DES QUESTIONNAIRES**

Par définition, une population est un ensemble homogène d'individus ou de caractères qui sont interrogés en vue d'obtenir des informations précises. Dans le cadre de notre travail, nous nous sommes appesanti sur deux catégories : l'échantillon des élèves et l'échantillon des enseignants.

#### **4-2-1-1 – Présentation de la population**

##### **4-2-1-1-1 Échantillon des élèves**

L'échantillon des élèves choisi est celui du Lycée bilingue d'ÉKOUNOU de la ville de Yaoundé. Nous avons interrogé les élèves de la classe de 5<sup>ème</sup> VI ayant un effectif de cent (100) élèves. Notre regard s'est porté à ce niveau d'apprentissage parce qu'au vue des observations faites, le niveau en expression écrite est bas dans toutes les cinquièmes de cet établissement et surtout en 5<sup>ème</sup> VI où elle est encore moins bonne que dans les autres classes ;

d'autant plus que nous sommes au sous-cycle d'observation, la base même de l'expression écrite.

#### **4-2-1-1-2 Échantillon des enseignants**

L'échantillon des enseignants est aussi celui du lycée bilingue d'ÉKOUNOU, nous avons pu recueillir l'avis de dix (10) enseignants de français qui tiennent les classes de 5<sup>ème</sup>, ceux-ci ont été choisis parce qu'ils sont mieux placés pour répondre à notre questionnaire qui leur a été adressé.

#### **4-2-1-2 Présentation et interprétation des résultats**

La phase des enquêtes dans un travail de recherche est importante dans la mesure où elle sert à justifier les hypothèses de recherche émises et à donner des résultats et des statistiques qui permettent d'appuyer un certain nombre d'affirmations. Pour ce faire, nous avons adressé des questionnaires aussi bien aux élèves, en particulier de cinquième (5<sup>ème</sup>) et aux enseignants du lycée d'ÉKOUNOU sur un certain nombre de questions ayant trait à notre thème. Ainsi, dans la présente partie de notre travail, nous nous proposons de présenter les résultats aussi bien du questionnaire adressé aux élèves qu'au questionnaire adressé aux enseignants.

#### **4-2-1-2-1 Questionnaire adressé aux élèves**

Les différentes questions auxquelles nous apportent les réponses ici, ont été soumises à un échantillon de cent (100) élèves en classe de 5<sup>ème</sup> VI au lycée bilingue d'ÉKOUNOU ; les résultats ont été les suivants :

**Tableau 4: Aimez-vous l'expression écrite ? (Question 1)**

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Oui	80	80%
Non	20	20%
TOTAL	100	100%

→ *Interprétation*

Cette première question nous permet de vérifier le degré d'affection que les élèves expriment vis-à-vis de l'expression écrite. 80% de ces élèves expriment leur inclination face à cette discipline contrairement aux 20% qui la désavouent. Ce qui veut donc dire que



l'expression écrite est majoritairement appréciée de l'ensemble des élèves, prouvant sans doute que c'est un exercice qui a de l'intérêt à leurs yeux.

**Tableau 5: Dans quel intervalle situez-vous vos notes en expression écrite ? (Question 2)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 5 et 10	50	50%
Entre 10 et 15	30	30%
Entre 15 et 20	10	10%
Entre 0 et 5	10	10%
TOTAL	100	100%

→ Interprétation

Lorsqu'on observe les résultats que présente cette question, on constate que plus de la moitié des élèves atteignent difficilement le seuil de 10/20 en expression écrite. Respectivement 50% et 10% de ces élèves ont du mal à avoir une note supérieure ou égale à 10. Ce qui prouve que les moyens que l'on emploie dans le processus enseignement-apprentissage de cette discipline demeurent peu efficaces. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, que seuls 10% parmi ces 100 élèves se situent dans l'intervalle [15 à 20], ce qui ne représente alors qu'une infime partie de l'effectif de la classe.

**Tableau 6: À quelle fréquence utilisez-vous un ordinateur ? (Question 3)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Rarement	70	70%
Régulièrement	20	20%
Jamais	10	10%
TOTAL	100	100%

→ Interprétation

Cette question nous permet de vérifier le rythme avec lequel l'outil-informatique qu'est l'ordinateur est utilisé par les élèves notamment ceux de la classe de 5<sup>ème</sup>. Le constat nous

permet de dire que la grande partie utilise très rarement cet outil, la preuve 70% de ces élèves a affirmé qu'ils utilisaient peu souvent un ordinateur. Cette statistique démontre que l'ordinateur et son emploi reste peu connu des élèves, s'il est à noter que plusieurs établissements scolaires disposent de salles informatiques fictives ou en plus du fait que dans le cadre familial il y en a peu et aussi l'on peut relever le manque de volonté à se rendre dans un cybercafé, si tel est même le cas c'est à d'autres fins c'est-à-dire beaucoup plus ludique que didactique. Ce qui leurs peut être préjudiciable dans de nombreuses autres disciplines telles que l'expression écrite, qui s'apprend aussi mieux à travers cet outil aux multiples fonctions. Les 20% qui utilisent régulièrement l'ordinateur ne pèsent que très peu face aux 70% d'élèves qui l'utilisent rarement. Il y'a donc lieu de dire que chez les apprenants, l'ordinateur demeure un outil minoritairement utilisé ou mieux utilisé beaucoup plus à des fins ludiques.

**Tableau 7 :Peut-on mieux apprendre une langue à travers un ordinateur ? (Question 4 – 1<sup>er</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	80	80%
Non	20	20%
TOTAL	100	100%

**Tableau 8 :Pourquoi ? (Question 4- 2<sup>ème</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Parce que l'ordinateur corrige les fautes et nous apprend à les corriger	30	30%
Parce que l'ordinateur à tous les dictionnaires	25	25%
À travers internet, il y a des traducteurs qui nous aident à apprendre les langues	25	25%
Parce qu'on apprend à l'école et non à travers l'ordinateur	15	15%
Parce que l'ordinateur peut se tromper et nous tromper aussi	5	5%
TOTAL	100	100%

→ *Interprétation et validation de la deuxième hypothèse*

Aux questions, *peut-on apprendre une langue à travers un ordinateur ? Pourquoi ?* Nous avons observé que 80% (tableau 7) d'élèves sont d'avis que l'outil informatique tel un ordinateur peut servir à un meilleur apprentissage des langues. Les raisons qu'ils donnent le justifient car on enregistre les pourcentages de 25%, 30%, 25% soit un total également de 80% correspondent aux réponses suivantes : grâce à l'ordinateur nous pouvons apprendre à corriger les fautes que nous commettons, certains affirment que l'ordinateur possède des dictionnaires des langues utiles au vocabulaire, ce qui enrichit et améliore le niveau d'expression des élèves ; d'autres présentent les atouts de l'internet et relève son utilité à travers ses traducteurs (tableau 8). Ce qui signifie que beaucoup d'élèves trouvent que l'outil informatique et ses variantes regorgent maintes ressources permettant de mieux apprendre l'expression écrite, ce qui nous amène à valider la deuxième hypothèse (H.R.2) : les TIC sont une solution à l'amélioration de l'expression écrite.

Cependant, ces arguments contrastent malheureusement avec cette vingtaine d'élèves qui pensent qu'une langue ne saurait s'apprendre grâce à l'ordinateur ; ils prétendent que c'est seul à l'école que l'on peut mieux apprendre une langue et considèrent que l'ordinateur est faillible et peut lui aussi se tromper et par conséquent nous induire en erreur. Seulement, cette deuxième vague d'élèves qui plébiscitent le « non » à cette question sont minoritaires et par conséquent, n'influencent pas les avis qu'ont énoncé les élèves qui ont plébiscité le « oui ».

**Tableau 9 : L'expression écrite est-elle importante dans votre vie quotidienne ?**  
(Question 5- 1<sup>er</sup> volet)

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	95	95%
Non	05	5%
TOTAL	100	100%

**Tableau 10: Pourquoi ? (Question 5- 2<sup>ème</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Parce qu'elle nous permet de bien écrire le français	55	55%
Avoir de bonnes notes en français	40	40%
Parce qu'on apprend déjà le français à travers la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire et l'orthographe	05	5%
TOTAL	100	100%

→ **Interprétation**

Ces deux questions nous permettent de mesurer l'importance de l'expression écrite dans la vie quotidienne des élèves. On constate dès lors que, presque tous affirment et valorisent l'expression écrite dans leur vie. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle, on observe que la quasi-totalité répond « oui » au premier volet de cette question tandis que 5% d'élèves penchent pour le « non » (tableau 9). Les arguments que les uns et les autres avancent pour justifier leurs points de vue vont de l'amélioration de leur niveau d'expression à l'acquisition de bonnes notes en français en passant par le dénie de l'expression écrite exprimé par la minorité (tableau 10). Ce bilan qui se veut majoritaire pour ceux qui trouvent l'expression écrite importante, prouvent qu'elle reste essentielle et nécessaire à la vie quotidienne des apprenants.

**Tableau 11 : Comment préférez-vous apprendre l'expression écrite ? (Question 6- 1<sup>er</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
À travers les cours à l'école	30	30%
À travers les livres	25	25%
À travers un ordinateur et les livres	25	25%
À travers un ordinateur	20	20%
TOTAL	100	100%

**Tableau 12: Pourquoi ? (Question 6- 2<sup>ème</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Parce que l'ordinateur nous guide et nous apprend vite en le manipulant	30	30%
Parce que l'enseignant nous explique mieux alors que l'ordinateur ne parle pas	25	25%
Parce qu'avec l'ordinateur c'est plus intéressant	25	25%
Parce que l'ordinateur nous donne mieux les règles de grammaire	20	20%
TOTAL	100	100%

→ *Interprétation*

À la question de savoir comment les apprenants de la classe de 5<sup>ème</sup> préfèrent apprendre l'expression écrite, l'on constate qu'un peu plus d'élèves se penchent à l'apprentissage de l'expression écrite à travers les cours ; de l'autre côté les uns affirment qu'ils préfèrent l'apprendre à travers des livres, tandis que 25% de ces élèves déclarent associer les livres à l'ordinateur dans leur apprentissage de l'écrit et enfin les 20% restant s'accordent à dire qu'il serait préférable d'apprendre l'expression écrite au moyen d'un ordinateur (tableau 11). Les raisons évoquées par les uns et les autres n'en sont pas moins différentes (tableau 12) car 20% d'eux qui estiment que les livres nous apprennent mieux les règles de grammaire sont ceux-là qui tout au moins ayant des livres parmi tant d'autres prennent quand même la peine de les consulter, les 25% qui prétendent que l'enseignant explique mieux sont ceux-là qui prêtent une oreille attentive aux explications de l'enseignant pendant le déroulement de sa leçon et l'on est sans ignorer les effectifs qui abondent dans nos établissements. 25% d'élèves qui trouvent que parce qu'avec l'ordinateur c'est intéressant font partie de la minorité qui ont un ordinateur et savent le manipuler. Enfin, la majorité souligne que l'ordinateur les guide mieux et accélère ainsi leur apprentissage. Ce bilan qui se veut donc majoritaire insiste de fond en comble sur l'apprentissage de l'expression écrite au moyen de l'outil informatique.

**Tableau 13:Quelles propositions feriez-vous pour améliorer l'expression écrite ?  
(Question7)**

<b>Réponses</b>	<b>Effectif</b>	<b>Pourcentage</b>
Il serait préférable qu'on apprenne l'expression écrite au moyen d'un ordinateur	45	45%
L'on devrait associer les cours à l'école à l'utilisation de l'ordinateur afin de mieux apprendre l'expression écrite	30	30%
Il faudrait s'exercer à la maison	15	15%
Il faudrait étudier nos leçons	10	10%
<b>TOTAL</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>

→ *Interprétation*

Après dépouillement, il en ressort que la quasi-totalité des élèves soit 45 et 30% souhaitent apprendre l'expression écrite au moyen d'un ordinateur en plus de suivre les cours à l'école pour mieux s'en servir et connaître son utilité. S'il est clair que les réseaux internet soient au centre de tout, ils peuvent aussi s'avérer d'une grande utilité dans le processus enseignement apprentissage. Par contre, la minorité se conforme aux pratiques traditionnelles en évoquant les raisons selon lesquelles un bon rendement de l'expression écrite passe par l'apprentissage des cours et l'ardeur aux exercices donnés par l'enseignant à la maison car hors de la classe, l'aide est multiforme et ainsi l'apprentissage se fera de façon plus aisée.

#### **4-2-1-2-2 Questionnaire adressé aux enseignants**

Les différentes questions auxquelles nous apportons les réponses ici, ont été soumises à un échantillon de dix (10) enseignants du département de français et en particulier ceux-là qui tiennent les classes de 5ème au lycée bilingue d'ÉKOUNOU ; les résultats ont été les suivants :

**Tableau 14: Quel est le niveau de vos élèves en expression écrite ? (Question 8)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Faible	6	60%
Moyen	2	20%
Élevé	2	20%
TOTAL	10	100%

→ Interprétation

Cette question adressée aux enseignants vient nous donner un aperçu du niveau des élèves en expression écrite, elle a toute son importance dans la mesure où, elle nous donne la possibilité de vérifier l'état des aptitudes et des compétences que les élèves affichent de manière générale dans cette sous-discipline. C'est une question qui permet aussi de mesurer les moyens et les méthodes que l'on emploie dans les processus enseignement-apprentissage de l'expression écrite. Nous observerons à cet effet que ce niveau est bas selon plus de la moitié des enseignants, soit 60%, c'est un chiffre qui demande que l'on adopte des mesures réelles et adéquates pour remédier à cette situation.

**Tableau 15 :Les productions écrites de vos élèves sont-elles bonnes ou mauvaises ?(Question 9-1<sup>er</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Mauvaises	7	70%
Bonnes	3	30%
TOTAL	10	100%

**Tableau 16: Pourquoi ? (Question 9- 2<sup>ème</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
L'usage du « camfranglais »	4	40%
Le manque d'exercice à la lecture	3	30%
La non révision des règles morphosyntaxiques	2	20%
L'addiction aux SMS	1	10%
TOTAL	10	100%

→ *Interprétation et validation des hypothèses 1 et 3*

Si les résultats affichent 70% (tableau 15) dans la réponse « mauvaise », c'est la preuve que les performances des élèves en expression écrite demeurent de mauvaise qualité tant sur le plan du fond que de la forme. L'on observe justement aujourd'hui que ces productions écrites des élèves sont de plus en plus désespérantes tant la langue qu'ils emploient est considérablement en décalage avec la langue normée ou le français standard. Ça se justifie d'ailleurs à travers les raisons qu'avancent les enseignants (tableau 16) telles que l'usage abusif du « camfranglais<sup>22</sup> » au sein même des établissements scolaires et pire dans leurs copies. Le manque de lecture régulière après les seules heures de cours consacrées à la lecture qui témoigne de la non maîtrise des règles morphosyntaxiques tel qu'observée dans les copies et enfin l'addiction aux « SMS ». Ces différentes raisons qu'énoncent les enseignants sont la preuve du malaise que connaît l'expression chez les élèves aujourd'hui. Ces résultats nous poussent à valider les hypothèse 1 (H.R.1) et 3 (H.R.3) : les apprenants doivent davantage cultiver la lecture, les enseignants doivent davantage mettre un accent sur les règles morphosyntaxiques.

Néanmoins, trois enseignants jugent que l'expression écrite auprès de leurs élèves est bonne.

**Tableau 17: L'utilisation de l'internet est-elle avantageuse pour améliorer l'expression écrite de vos élèves ? (Question10-1<sup>er</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Oui	6	60%
Non	4	40%
Total	10	100%

---

<sup>22</sup> Le « Camfranglais » langue locale au Cameroun employée par une frange de la population en l'occurrence les jeunes et qui mêle le français, certains mots anglais et l'anglais locale le « pidjin » aux langues maternelles et les résidus du contact de ces langues aux langues coloniales.



**Tableau 18 : Pourquoi ? (Question 10-2<sup>ème</sup> volet)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Internet donne une bonne culture aux élèves	4	40%
Internet regorge de dictionnaires de langues diverses	3	30%
Internet facilite la lecture à travers l'image	2	20%
Internet peut présenter des modèles de productions écrites	1	10%
TOTAL	100	100%

→ *Interprétation*

Il ressort de ces deux tableaux liés à l'importance du réseau internet dans l'amélioration de l'expression écrite que l'usage de cet outil (internet) présente des avantages à n'en plus douter. Entre la diversité de la culture qu'elle promeut et donne à son utilisateur une facilité de la lecture à travers l'image, un accès facile aux dictionnaires de langues diverses, internet se présente comme l'un des moyens de l'heure permettant de lutter efficacement contre la baisse du niveau en expression écrite. Cet argument se veut pertinent dans la mesure où 60% des enseignants adhèrent favorablement à cette opinion contre 40% qui n'y voient pas l'avantage.

**Tableau 19 :La mauvaise expression des élèves est causée par : (Question 11)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Environnement social	6	60%
Elèves	3	30%
Enseignants	1	10%
Programmes	0	0%
TOTAL	10	100%

→ *Interprétation et invalidation de la quatrième hypothèse*

Les résultats que présente cette question liée aux causes de la mauvaise expression des élèves indexent majoritairement l'environnement social des élèves car c'est au-delà de l'école et hors de l'école que les élèves enregistrent et côtoient des langues défailtantes qui présentent au demeurant de lourdes conséquences sur leur expression. Au-delà de l'environnement social,

les élèves eux-mêmes apparaissent à hauteur de 30% comme l'une des causes de leur mauvaise expression dans la mesure où, ils accordent de plus en plus peu d'importance à l'école et particulièrement à la langue française dont l'expression écrite dépend. Cet état de chose nous permet d'invalider la quatrième hypothèse (H.R.4) : les programmes scolaires constituent un frein à l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite.

**Tableau 20: Dans quel intervalle situez-vous les notes de vos élèves en expression écrite ? (Question 12)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Entre 5 et 10	5	50%
Entre 10 et 15	3	30%
Entre 15 et 20	1	10%
Entre 0 et 5	1	10%
TOTAL	10	100%

→ *Interprétation*

Les notes que présentent les élèves à l'issu de ce dépouillement ne surprennent presque pas car la question précédente nous a donné l'occasion de vérifier, d'observer les multiples causes de leurs échecs, on constate alors que l'intervalle [5 à 10] est plébiscité par la moitié des enseignants qui font le même constat du niveau de baisse des élèves en expression écrite, c'est d'ailleurs la raison pour laquelle on retrouve très peu d'enseignants situant les notes de leurs élèves entre [10 et 15] soit respectivement 30% et 10%.

**Tableau 21: l'utilisation de l'ordinateur par vos élèves est : (Question 13)**

Réponses	Effectif	Pourcentage
Rare	5	50%
Régulière	3	30%
Absente	2	20%
TOTAL	10	100%

→ *Interprétation*

Cette question permet d'évaluer le niveau d'accès des élèves à l'ordinateur, les outils que les enseignants ont émis, affirment que peu d'élèves sont en contact avec un ordinateur

car très peu d'ordinateurs présentes dans les salles informatiques fonctionnent. C'est d'ailleurs pour cela que 50% des enseignants l'approuvent.

Cependant, on observe que la régularité des élèves vers cet outil est prononcée à hauteur de 30% des avis des enseignants, ce rapport témoigne qu'il y a des salles informatiques fictives au lycée bilingue d'ÉKOUNOU. Il faut donc se demander dans ces conditions quelle est la place de ces salles informatiques dans ce lycée ?

**Tableau 22:Quelles propositions feriez-vous pour améliorer l'expression écrite de vos élèves ? (Question 14)**

Réponses	Effectif	pourcentage
L'utilisation conséquente et utile de l'ordinateur	4	40%
La fréquentation régulière des bibliothèques	3	30%
Le suivi des élèves à la maison par les parents	3	30%
TOTAL	10	100%

→ *Interprétation*

Suite à cette question selon laquelle il est demandé aux enseignants quelles solutions préconisent-ils pour amender l'expression écrite, la majorité propose d'intégrer effectivement l'outil informatique à l'école et précisément dans l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite afin de motiver plus les productions écrites de leurs élèves. 30% de leurs collègues, sollicitent que les élèves aillent plus vers les bibliothèques pour enrichir davantage leur vocabulaire et enfin 30% insistent sur le suivi parental de leurs enfants à la maison car nous sommes sans ignorer que la famille est l'agent principal de l'éducation avant de les confier à l'institution scolaire.

## 4-2-2-SUGGESTIONS

Afin de pallier aux nombreuses difficultés que rencontrent les élèves face à l'exercice de l'expression écrite, nous nous sommes proposé de donner quelques suggestions didactiques aux élèves en particulier de la classe de 5<sup>ème</sup> ainsi qu'aux enseignants.

### 4-2-2-1- Aux élèves de cinquième

Dans le but d'améliorer leurs productions écrites, les apprenants doivent pendant leurs heures libres que ce soit à la maison ou à l'école lire leurs cours de français car en le faisant ils pourront mobiliser de façon plus aisée les connaissances dans leurs productions écrites. Aussi, cette lecture ne se limitera pas à la lecture des cours uniquement mais des livres sur papier ou virtuels pour enrichir leur culture littéraire mais aussi accélérer leur processus dans la langue étrangère afin de parfaire leur bilinguisme qui s'avère être l'objectif même de l'enseignement de la production écrite. Par ailleurs, l'idée de l'auto-apprentissage est une meilleure issue pour l'apprenant car comme l'affirme SHARE (1995), c'est la principale condition d'acquisition de l'orthographe spécifique des mots, et à ce sujet les TIC à travers l'ordinateur nous offrent « les sept dictionnaires » afin de faciliter leur apprentissage. Aussi, ils doivent plus se rapprocher des émissions éducatives à la télévision telles que TV5 qui leur apprennent et expliquent des mots qui leurs sont inconnus. Autant ils utilisent l'outil informatique pour des jeux de loisirs, autant ils peuvent s'en servir pour des jeux éducatifs liés à la façon de bien lire et de bien parler car à partir du moment où l'élève s'exprime bien à l'oral, il peut le reproduire parfaitement de façon scripturale. En plus, il peut s'exercer en produisant des textes dans le logiciel *Word* afin que, celui-ci à travers ses multiples correcteurs, corrige les erreurs morphosyntaxiques. Plus loin, il peut soumettre sa production à des internautes spécialisés de par le monde et non plus seulement à l'instance enseignante. Les élèves sont donc tenus de rester concentrés pendant les cours d'informatique afin de savoir manier l'ordinateur qui se veut un moyen d'amélioration pour l'expression écrite, gage d'une production de documents authentiques. C'est dire donc avec R.BIDEAU (2008) que :

Les ressources numériques pour l'éducation correspondent à l'ensemble des services en ligne, des logiciels de gestion, d'édition et communication (logiciels, plates-formes de formation, moteur de recherche, applications éducatives) ainsi qu'aux données (statistiques, géographiques, sociologiques, démographiques, etc.) aux informations (articles de journaux, émissions de télévision, séquence audio etc.) utiles à l'apprenant dans le cadre d'une activité d'enseignement ou d'apprentissage.

À travers les TIC, les apprenants ont de nos jours tout à leur disposition pour leur propre apprentissage témoignant de leur autonomie. Ils ont certes besoin de leurs pairs surtout

de l'enseignant qui se veut un tuteur imparable mais, doivent avec l'opportunité offerte par les TIC, contribuer efficacement à leur formation et insertion sociales.

La maîtrise des TIC et notamment de l'ordinateur est un impératif de nos jours et surtout pour les apprenants. L'EAO favorise le partage des informations, la facilité d'accès à des contenus sur l'apprentissage de français. À travers l'apprentissage en ligne, nous recommandons fortement aux élèves surtout ceux de la classe de 5<sup>ème</sup> de consulter des ressources en ligne et même des experts en didactique de l'écrit.

#### **4-2-2-2 -Aux enseignants**

Le monde étant en parfaite mutation, les enseignants doivent mettre l'accent sur les pratiques novatrices car nous sommes sans ignoré que les élèves sont attirés par les nouvelles technologies. Il conviendrait donc aux enseignants de trouver des stratégies afin de motiver les apprenants à les utiliser non seulement dans le cadre de l'apprentissage, mais aussi pour leur propre culture personnelle. En tant que modèle pour les élèves depuis la nuit des temps, les TIC ne viennent pas remplacer ceux-ci auprès de leurs apprenants mais plutôt, apportent un plus pour parfaire leur travail. Ce qui fait dire à J. FROIS, qu'elle convie les enseignants à se comporter non pas comme de simples consommateurs des TIC, mais à savoir les adapter dans leur enseignement.

Les enseignants pourraient préparer leurs cours en alliant les aspects pédagogiques et technologiques ; c'est dire qu'ils doivent se doter de nouvelles situations liées à l'enseignement de l'expression écrite car l'intégration des TIC à l'école se présente comme une solution incontournable, un moyen d'apprentissage susceptible d'accroître l'offre qualitative et quantitative en lisant par exemple les cours d'autres enseignants en ligne, en s'exerçant afin de renchérir leurs cours par l'innovation de nouvelles méthodes encore plus pratiques.

Pour davantage motiver leurs apprenants, les enseignants doivent susciter le désir d'apprendre chez ceux-ci en leur montrant l'importance de l'écrit dans la société (communication avec ses pairs) en vue de percevoir l'urgence d'écrire et de bien écrire.

Enseigner se résume donc à l'ère moderne marquée par l'avancée des nouvelles technologies à stimuler le désir de savoir écrire. L'enseignant devra accorder plus de liberté dans sa relation avec l'élève, le laisser venir à lui sans contrainte car en dépit de tout, il reste le pôle supérieur face à la machine et devant l'apprenant, voilà pourquoi, il est un guide, un tuteur face à la machine qui n'est qu'un facilitateur. Ayant des connaissances antérieures au préalable voire d'apprentissage des langues, le rôle de l'enseignant est d'orienter

l'apprentissage de l'apprenant en lui montrant de nouvelles façons d'apprendre qui peuvent ainsi s'avérer différentes ou complémentaires. Il doit donc tuer la conscience effrayée prompte à l'ère moderne.

Parvenu au terme de ce chapitre, il était question pour nous de montrer les outils favorables à l'amélioration de l'expression écrite en passant par leur évolution dans l'enseignement-apprentissage. La didactique des langues assiste donc à l'émergence de l'Enseignement Assisté par Ordinateur permettant de révolutionner la pratique de l'écrit beaucoup plus effective dans les années à venir dans notre système éducatif. C'est ainsi que face à la multiplicité des outils que nous offrent les nouvelles technologies, nous avons plus centré notre étude sur l'ordinateur à travers les traitements de texte, les correcteurs, les dictionnaires virtuels, les ressources en ligne, les moteurs de recherche, et les archives ouvertes, la liste n'étant pas exhaustive. Ces derniers parmi tant d'autres sont propices au rendement de l'écrit pour la classe de langue du futur. Ensuite, nous avons illustré un cas pratique de la lettre où nous avons décrit un dispositif d'apprentissage de l'écrit en intégrant l'ordinateur et ses outils dans le processus enseignement-apprentissage de l'expression écrite et enfin nous avons mené des enquêtes que nous avons pris le soin d'interpréter après dépouillement tout en proposant des solutions pour un meilleur rendement de la production écrite des élèves.

# CONCLUSION GÉNÉRALE

Rendu au terme de ce travail, portant sur *l'expression écrite et la production des documents authentiques par le biais des technologies de l'information et de la communication en classe de 5<sup>ème</sup>*, nous nous sommes attelés à mener une étude dont le but est d'apporter des solutions, mieux, des moyens d'endiguer au phénomène de la mauvaise expression chez les élèves, notamment l'expression écrite. Pour ce faire, nous avons soulevé le problème de l'insuffisance des méthodes traditionnelles liées à l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite aujourd'hui si tel est que nous nous trouvons dans un nouveau paradigme celui des « Digital natives » entendu comme les nouvelles générations. De ce problème, s'est dégagée la problématique ci-après : que faire pour promouvoir un meilleur rendement des productions écrites des élèves ? Mieux, comment les TIC en l'occurrence l'outil ordinateur peuvent contribuer à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage de la production écrite ? Il a donc été question pour nous de proposer des voies qui pourront conduire au succès de cet exercice pour la future classe de langue. Cette recherche s'est ainsi basée sur l'hypothèse générale selon laquelle seules les pratiques traditionnelles ne sont pas fiables dans le processus enseignement-apprentissage de l'expression écrite. Autour de celle-ci gravitent quatre hypothèses : la première concerne la culture de la lecture chez les apprenants, les TIC nous offrent une multitude d'outils favorables à une production écrite de qualité, la troisième convoque l'application des règles morphosyntaxiques et la quatrième remet en question le système éducatif dans cet enseignement de l'expression écrite.

À cet effet, notre étude s'est articulée autour de quatre chapitres, dont le premier nous a permis d'examiner la sous-discipline en étude ici, l'expression écrite à travers la présentation des objectifs généraux et spécifiques qui encadrent son application. De ce chapitre, l'on peut retenir que l'enseignement en général et de l'expression écrite en particulier à travers les méthodes qu'il emploie, promeut l'amélioration de l'apprentissage et la bonne expression des élèves dans un domaine aussi primordial que l'expression. Le deuxième s'est voulu le cadre théorique qui nous a donné l'opportunité d'étudier les différentes théories d'enseignement-apprentissage qui ont partie liée avec l'étude de l'expression écrite. De cette étude, il se dégage le constat selon lequel le socioconstructivisme se présente comme la théorie d'approche psychologique à travers laquelle l'expression écrite est favorablement enseignée tant elle promeut en synergie avec l'APC, une pratique d'apprentissage actionnelle et socialisante, celle qui amène l'élève à apprendre par les actes qu'il pose dans sa vie quotidienne. Le troisième chapitre a été le lieu de la pratique avec notamment la présentation des outils de fond et de forme qui font l'esthétique même de l'expression écrite permettant de ce fait de dégager l'intérêt pluriel de cette sous-discipline



dans la production des documents authentiques aussi bien pour l'apprenant de 5<sup>ème</sup>, désormais appelé à agir ou à communiquer de façon conséquente dans et pour la société.

Le chapitre quatre se présente comme le nœud de ce travail, dans la mesure où, il est celui consacré à la proposition de remédiation propice à l'apprentissage de l'expression écrite. C'est ainsi, que nous nous sommes servi de l'ordinateur, en particulier du logiciel *Microsoft word 2013* à l'aide du correcteur « Reverso » et des « sept dictionnaires » qui à travers leur performance traitent des problèmes de grammaire, d'orthographe/vocabulaire et de conjugaison dans un texte dans la mesure où, il permet à l'apprenant de détecter ses erreurs et de les corriger avec un supplément d'informations. Donc, plus il facilite son apprentissage, mieux il suscite sa motivation dans la mobilisation de ses connaissances antérieures. Grâce à l'intégration des TIC dans l'enseignement-apprentissage, l'élève peut désormais se prendre en charge lui-même en autonomisant son apprentissage et en rendant effective sa collaboration avec ses pairs sans exclure que l'enseignant conserve toujours une place prépondérante tant il guide celui-ci dans son apprentissage. Les résultats des enquêtes que nous avons présentés se sont révélés importants à ce travail dans la mesure où ils nous ont permis de répondre aux multiples préoccupations que suscite l'expression écrite, son application et son apprentissage à travers les outils modernes de la communication. Ainsi, nous avons proposé quelques solutions qui loin d'être des panacées ont leur raison d'être. Il est donc nécessaire de repenser la classe de langue en intégrant les nouvelles technologies de façon effective dans les établissements scolaires au Cameroun, si tant est que sur le terrain, nous sommes encore confrontés à la présence des salles informatiques fictives, au manque de matériel performant sans oublier l'absence de l'énergie qui sévit encore dans nos régions. Aussi, nous avons encouragé les apprenants à pratiquer régulièrement l'exercice de lecture avec prise de notes, à s'appliquer dans la maîtrise des règles morphosyntaxiques et à utiliser les nouvelles technologies non plus seulement à des fins ludiques mais aussi à travers des jeux éducatifs d'où un intérêt didactique pour cette appropriation de l'outil ordinateur. De son côté, l'enseignant devrait veiller à la conduite de la pratique par ses conseils et orientations ainsi qu'à la motivation plurielle des apprenants. En clair, nous souhaitons que l'apprenant tout comme l'enseignant prenne part à une part de responsabilités dans son apprentissage.

Au demeurant, le travail auquel nous nous sommes livré tout au long de cette recherche témoigne de notre volonté à mettre fin ou mieux à réduire le phénomène de l'expression de plus en plus dégradée chez les élèves. Parvenir à cet objectif, nécessite que notre système éducatif s'arrime aux nouvelles technologies et accorde assez d'intérêt aux sciences informatiques. L'urgence est telle qu'il faudrait établir un décloisonnement transversal entre

l'expression écrite et l'informatique. Ce qui demande donc une volonté commune de tous les acteurs de l'école (élèves ; enseignants ; parents ; inspecteurs nationaux ; et pouvoirs publics) d'unir leurs forces et leurs moyens pour aspirer à une expression de qualité de manière générale et à des productions authentiques exemplaires en particulier. Par ailleurs, de meilleurs résultats nécessitent une étude longitudinale de l'expression écrite au moyen de l'ordinateur, ce qui en laisse donc le soin aux recherches ultérieures à promouvoir des résultats beaucoup plus probants dans un cadre plus expérimental.



## **RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES**

## **A - Textes officiels**

- Loi d'Orientation de l'Education N°98/004/ du 14 Avril 1998.
- MINEDUC, *Instructions Ministérielles N°135/D/40 MINEDUC/SG/IGP fixant les objectifs, principes, méthodes et programmes dans l'enseignement du français au 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> cycle des lycées et collèges*, Yaoundé.
- MINESEC, Guide pédagogique d'étude de français première langue : classes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>, Yaoundé.
- MINESEC, *programmes d'étude de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> : français*, Yaoundé.

## **B- Ouvrages généraux**

- BERTRAND, Yves.(1998).*Théories contemporaines de l'éducation*, Paris, Éd. Nouvelles, Chronique Sociale.
- BRUNER, Jacques.(1996).*L'Éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*, Paris, Éd. Retz.
- COSTE, David.(1978).*Lecture et compétence de communication. Le Français dans le monde*, PP. 25-33.
- GALISSON, R., et COSTE, David.(1976).*Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette.
- GAONAC'H, D., et GOLDER, Calisson. (1995). *Manuel de psychologie pour l'enseignement*, Paris, Éd. Hachette.
- GRAY, William. [s/d].*Les Méthodes d'enseignement de la lecture et de l'écriture*, 19 avenue Kléber, Paris, 16<sup>ème</sup>.
- LEGRAND, Paul. (1970).« Déclaration de l'académie française »,in*Pédagogie pour l'école d'aujourd'hui*, Paris, P.16.
- PIAGET, Jean. (1947).*Psychologie de l'intelligence*, Armand Colin.
- ROEGIERS, Xavier. (2004).*Une Pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement*, Paris, De Boeck.
- TARDIF, Jacques. (1992).*Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal, Éd. Logiques, P. 474.
- TSAFACK, Gertrude. [s/d].*Éthique et déontologie de l'éducation*, Yaoundé, P.U.A.
- VYGOTSKY, Leiv-Semionovitch. (1997).*Pensée et langage*, Éd. La dispute.

## B- Ouvrages méthodologiques

- BEAUD, Michel. (1998). *L'Art de la thèse : comment préparer et rédiger une thèse de doctorat, un mémoire de DEA ou de maîtrise ou tout autre travail universitaire*, Paris, La découverte, P.31.
- MACE, Gustave. (1998). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*, Québec, P.U.G.
- MENDO ZE, Gervais. (2008). *Guide méthodologique de la recherche en lettres*, Yaoundé, Presses Universitaires d'Afrique.
- OWONA NDOUGUESSA, François-Xavier. (1991). *Comprendre la méthodologie de la recherche littéraire*, Yaoundé, P.U.C.

## C- Ouvrages spécifiques

- ADAM, Jean-Michel. (1999). *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes*, Paris, Nathan.
- ANNOT, E. (1996). *Pratiques d'autoformation assistée à travers l'utilisation de didacticiels : le cas des centres de formation d'apprentis. Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Université de Caen, France.
- BARIL, D., et GUILLET, J. (1988). *Techniques de l'expression écrite et orale*, Éd. SIREY.
- BASQUE, Jean. (2005). *Une Réflexion sur les fonctions attribuées aux TIC en enseignement universitaire. Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, PP.30-41.
- BOUCHARD, R., et MANGENOT, François. (2001). *Interactivité, interactions et multimédia*, Lyon, Éd. ENS.
- CHARMEUX, Evelyne. (1995). *L'Écriture à l'école*, Paris, Nathan.
- CRINON, J., et PACHET, S. (1995). *L'Aide à l'écriture : Repères*, PP. 139-157.
- CUQ, Jean-Pierre. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. France, PUG.
- CUQ, Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, asdifle/clé international, Paris, P.29.
- DELHAYE, O. (2003). *Le Document authentique*.
- DOLZ, J. (2013). *Production écrite et difficultés d'apprentissage*, Margot Roche.
- FOUCHER, A.-L., et POTHIER, M., et ali. [s/d]. *TICE et didactique des langues étrangères et maternelles : la problématique des aides à l'apprentissage*, Presses Universitaires Blaise Pascal, Éd. Des sciences de l'homme.

- GERBAULT, J. (2002). *TIC et diffusion du français. Des aspects cognitifs, socio-affectifs et techniques des TIC aux politiques linguistiques*, Paris, L'Harmattan.
- HOLTZER, G. (2002). « S'approprier une langue étrangère dans des situations et des dispositifs pluriels », in *Appropriation des langues au centre de la recherche*, Frankfurt am Main : Peter Lang, P. 14.
- KAHN, Gustave. *Le français dans le monde recherche et applications des pratiques de l'écrit*, Paris, EDICEF 1993.
- LECLANCHER, J. (2005). *Le Document authentique en langue étrangère et ses implications didactiques*.
- MANGENOT, François. (2000b). *L'Intégration des TIC dans une perspective systémique des langues modernes*, PP.38-45.
- MANGENOT, François. (1998). *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*.
- MANGENOT, François. (1997b). *Aide à la rédaction à travers un « dialogue » ordinateur/apprenant*, PP.149-164.
- MOIRAND, S. (1979). *Situations d'écrit : compréhension, production en français langue étrangère*, Paris, Clé International.
- PIOLAT, A., et ROUSSEY, J.-Y. (1990). *Écrit-on mieux avec un ordinateur. Journal des psychologues*, PP.40-43.
- POTHIER, Michel. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*, Paris, Ophrys.
- REUTER, Yves. (2000). *Enseigner et apprendre à écrire : construire une didactique de l'écriture*, Paris, ESF.
- TAGLIANTE, C. (2006). *L'Évaluation et le Cadre Européen Commun de Référence. Français dans le Monde*, P.25.
- VIGNIER, G. (1982). *Écrire*, Paris, Clé International.

## **D- Mémoires et thèses**

- BISHAWI, W. (2014). *Les TIC, apports et enjeux pour le développement de la compétence textuelle : le cas des étudiants palestiniens en licence de FLE de l'université d'AN-NAJAH*, thèse de doctorat.
- DJEUMENI TCHAMABE, Marcelle. (2012). *Les ressources numériques et la formation didactique des enseignants francophones : le cas du projet Panaf*, thèse de doctorat, université catholique d'Afrique centrale.

- NDIMBA, J.-F. (2005) *Intégration pédagogique des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement du français : cas de la recherche documentaire sur internet en classe de 2<sup>nd</sup>e*, mémoire de D.I.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, inédit.
- NGO MPOUMA. (2015). *L'Approche par les compétences et l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite : cas de la classe de sixième*, mémoire de D.I.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, inédit.
- OTTOU, Nathalie (2011). *Didactique de la dissertation en classe de 2<sup>nd</sup>e A et production des documents authentiques: cas d'un article de presse*, mémoire de D.I.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, inédit.
- SAHA, Emmanuel. (2009). *Méthode de la lecture et pratique de la rédaction*, mémoire de D.I.P.E.S II, E.N.S, Yaoundé, inédit.

## **E-Articles**

- ALPI, W., et SOLVEIG, A., et ali. [s/d]. « Remédiations aux difficultés en expression écrite des étudiants de 1<sup>ère</sup> année d'université : compte rendu d'expérience », *Mélanges CRAPEL* N°21.
- BRONCKART, Jean-Pierre (2005). « *Vingt-cinq ans de didactique de l'expression écrite. Éléments de bilan et perspectives d'avenir* », *Suisse*, article 27 (3), Academic Press Fribourg, PP.361-380.
- DABENE, Michel. (1987). « L'Enseignement/apprentissage de l'écrit entre représentation et pratiques sociales », *laboratoire*, LIDILEM Université, PP.47-50.
- DOLZ, J. (2013). « Production écrite et difficultés d'apprentissage », *Spirale*- E, PP.1-12.
- GANEA, A. « L'Exploitation des ressources authentiques virtuelles dans l'enseignement du français langue étrangère », n°9 PP. 43-51.
- IVIC, I. (1994). « Lev S. Vygotsky », *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée*, vol.14, n° 3/4, P. 793-820.
- LEUMENIER, Valérie. Organisation internationale de la Francophonie « élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique » site pédagogique des professeurs de Français.
- LHERETE, A. [s/d]. « *Le document authentique en classe de langue* ».
- NASUFI, E., et DEDJA, L. (2010). *Le Français de demain : enjeux éducatifs et professionnels* « La didactique de l'expression écrite répond-elle aux exigences actuelles en didactique des langues ? Le cas des étudiants en FLE et FLS en Albanie » SOFIA.
- OLERON, Pierre. (1989). *L'Argumentation*, « collection que sais-je ? », Paris, PUF, PP. 20-27.

- ONGUENE ESSONO, Laurent-Pierre (2002). « Les NTIC dans la formation de la jeunesse camerounaise : bilan et perspective » in *Langue et communication*, Yaoundé, Clé.
- ROCHE, M.(1998). « L'Écriture : une façon de penser »,conservator, n° 23, 1998, PP.1-10.
- SADIQ, B. « Le dispositif *French* online : apprentissage collaboratif et accompagnement à distance », in *Mélanges CRAPEL*,n°32.
- YÉTIS,Aslim. (2010). « Le document authentique :un exemple d'exploitation en classe deFLE »,Université Anadoulu ,n°2.

## **F- Sitographie**

- (Communication écrite entre étudiants par forum Internet : un nouveau genre d'écrit universitaire ?Ery'eux, 54, 166-182. ) Consulté en janvier 2015à 15h.
- <http://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00000718/en/> (les TIC pour l'éducation et la formation)Consulté le 14 février 2016 à 17h.
- <http://www.aplvlanguesmodernes.org/spip.php?article1888>. (PUREN, C. (2009). Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. Consulté le 16 avril 2016 à 18h.





**ANNEXES**

## Questionnaire adressé aux élèves

1/ Aimez-vous l'expression écrite ?

Oui

Non

2/ Dans quelle intervalle situez-vous vos notes en expression écrite ?

Entre 0 et 5

Entre 10 et 15

Entre 5 et 10

Entre 15 et 20

3/ À quelle fréquence utilisez-vous un ordinateur ?

Régulièrement

Rarement

Jamais

4/ Peut-on mieux apprendre une langue à travers un ordinateur ?

Oui

Non

Pourquoi?.....  
.....

5/ L'expression écrite est-elle importante dans votre vie quotidienne ?

Oui

Non

Pourquoi?.....  
.....

6/ Comment préférerez-vous apprendre l'expression écrite ?

À travers un ordinateur  À travers les livres  À travers les cours à l'école

À travers un ordinateur et les livres

Pourquoi?.....  
.....

7/ Quelles propositions feriez-vous pour améliorer votre expression écrite?.....  
.....  
.....

## Questionnaire adressé aux enseignants

Dans le cadre de la rédaction de notre mémoire de fin de formation à l'école normale supérieure de Yaoundé, nous sommes appelés à mener une enquête sur le thème ci-après : l'expression écrite et la production des documents authentiques par le biais des technologies de l'information et de la communication : cas de la lettre en classe de 5<sup>ème</sup>. C'est pourquoi nous sollicitons votre contribution qui nous sera d'une aide précieuse. De ce fait, nous vous prions de répondre avec objectivité aux questions ci-dessous, ce qui garantira la scientificité du travail final.

8/ Quel est le niveau de vos élèves en expression écrite de manière générale?

Faible                                       Moyen                                       élevé

9/ Les productions écrites de vos élèves sont :

Bonnes                                       Mauvaises

Pourquoi?.....

.....

10/ L'utilisation de l'internet est-elle avantageuse pour améliorer l'expression écrite de vos élèves?

Oui                                       Non

Pourquoi?.....

.....

11/ La mauvaise expression des élèves est causée par :

Enseignants       Elèves       Programmes       Environnement  
social

12/ Dans quel intervalle situez-vous les notes de vos élèves en expression écrite?

Entre 0 et 5                                       Entre 10 et 15

Entre 5 et 10                                       Entre 15 et 20

13/ L'utilisation de l'ordinateur par vos élèves est :

Rare                                       Régulière                                       Absente

14/ Quelles propositions feriez-vous pour améliorer la production écrite de vos élèves?

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

# TABLE DES MATIÈRES

<b>DÉDICACE.....</b>	<b>i</b>
<b>REMERCIEMENTS.....</b>	<b>ii</b>
<b>LISTES DES SIGLES ET ABRÉVIATIONS.....</b>	<b>iii</b>
<b>LISTE DES FIGURES ET TABLEAUX.....</b>	<b>iv</b>
<b>RÉSUMÉ.....</b>	<b>v</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>v</b>
<b>INTRODUCTION GÉNÉRALE .....</b>	<b>1</b>
1-Définition des concepts .....	4
1-1-Expression écrite .....	4
1-2-Documents authentiques.....	4
1-3-Les technologies de l'information et de la communication .....	5
2-Les motivations.....	6
3-Objectifs.....	6
4-La revue de la littérature .....	7
4-1-Ouvrages .....	7
4-2-Travaux académiques .....	10
5-Problème et problématique .....	11
6-Les hypothèses.....	11
<b>CHAPITRE 1 : DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ÉCRITE 14</b>	
1-1- L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS AU PREMIER CYCLE.14	
1-1-1- Les objectifs généraux .....	14
1-1-2- Les objectifs spécifiques .....	15
1-1-3- Les exercices de l'expression écrite .....	16
1-1-3-1-La narration.....	16
1-1-3-2- La description.....	18
1-1-3-3-L'information .....	19
1-1-3-4- L'argumentation .....	19
1-1-3-5- L'injonction .....	19
1-1-4- Les composantes de l'expression écrite.....	20
1-1-4-1- L'introduction .....	20
1-1-4-2-Le corps du devoir .....	22
1-1-4-3- La conclusion .....	23
<b>CHAPITRE 2: APPROCHE ÉVOLUTIVE DE QUELQUES THÉORIES</b>	
<b>D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'EXPRESSION ÉCRITE .....</b>	<b>25</b>

2-1- Le Béhaviorisme .....	25
2-1-1- Approche définitionnelle.....	25
2-1-2- Origines.....	26
2-1-3- Caractéristiques et insuffisances .....	27
2-2-Le Cognitivisme .....	30
2-2-1-Approche définitionnelle .....	30
2-2-2-Origines.....	31
2-2-3- Caractéristiques et limites .....	32
2-3- Le Constructivisme .....	36
2-4- Le socioconstructivisme .....	40
<b>CHAPITRE 3 : DIDACTIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE ET DOCUMENTS</b>	
<b>AUTHENTIQUES.....</b>	<b>44</b>
3-1- DIDACTIQUE DE L'EXPRESSION ÉCRITE DANS L'APPROCHE	
ACTIONNELLE .....	44
3-1-1- Caractéristiques et outils méthodologiques de l'expression écrite.....	46
3-1-1-1- Caractéristiques .....	46
3-1-1-1-1- La règle de progression.....	46
3-1-1-1-2- La règle de cohésion.....	47
3-1-1-1-3- La cohérence.....	50
3-1-2- Outils méthodologiques .....	51
3-1-2-1- la phase de pré-écriture .....	51
3-1-2-2- Phase d'écriture .....	52
3-1-2-3- Phase de post-écriture .....	53
3-1-3- Les spécificités du paragraphe.....	54
3-1-3-1 Spécificités formelles .....	55
3-1-3-2- Spécificités de fond.....	56
3-1-4- l'intérêt de l'expression écrite dans le processus enseignement-apprentissage.....	56
3-2- TYPOLOGIE ET IMPORTANCE DES DOCUMENTS AUTHENTIQUES .....	57
3-2-1- Typologie des documents authentiques .....	57
3-2-2- Importance des documents authentiques dans l'enseignement-apprentissage ..	58
<b>CHAPITRE 4 : LES TIC : UNE RÉPONSE EFFICACE AUX DÉFIS ACTUELS DE LA</b>	
<b>PRODUCTION ÉCRITE.....</b>	<b>60</b>
4.1- L'ÉVOLUTION DES TIC DANS L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE	
L'EXPRESSION ÉCRITE .....	61
4-1-1- De la multiplicité des TIC comme aide à l'enseignement-apprentissage de	
l'expression écrite .....	62
4-1-1-1- Traitement de texte .....	63

4-1-1-2-Correcteurs.....	64
4-1-1-3- Les dictionnaires virtuels.....	64
4-1-1-4- Ressources en ligne.....	65
4-1-1-5- Moteurs de recherche.....	66
4-1-1-6- Archives ouvertes.....	67
4-1-2- Apport des TIC à l'écrit.....	68
4-1-3- ÉTUDE PRATIQUE D'UN DOCUMENT AUTHENTIQUE: CAS DE LA LETTRE EN CLASSE DE 5 <sup>ème</sup> .....	68
4-1-3-1- Notre dispositif d'apprentissage.....	68
4-1-3-2- Des fiches de préparations.....	73
<b>4-2 PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE ET SUGGESTIONS.....</b>	<b>81</b>
<b>4-2-1 PRÉSENTATION DE LA POPULATION ET DES QUESTIONNAIRES.....</b>	<b>81</b>
4-2-1-1 – Présentation de la population.....	81
4-2-1-1-1 Échantillon des élèves.....	81
4-2-1-1-2 Échantillon des enseignants.....	82
4-2-1-2 Présentation et interprétation des résultats.....	82
4-2-1-2-1 Questionnaire adressé aux élèves.....	82
4-2-1-2-2 Questionnaire adressé aux enseignants.....	88
4-2-2- SUGGESTIONS.....	94
4-2-2-1- Aux élèves de cinquième.....	94
4-2-2-2 -Aux enseignants.....	95
<b>CONCLUSION GÉNÉRALE.....</b>	<b>97</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....</b>	<b>101</b>
<b>ANNEXES.....</b>	<b>vi</b>
<b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>	<b>ix</b>