|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Université Mohamed Khider – Biskra Module :**  Filière de Français Enseignante :  **Dr. Haddad** |  | **Module :** Didactique écrit/oral  **Niveau :** M2 Didactique **Année :** 2024-2025 |

**TD5 : L’enseignement de la production écrite**

**Pré-test**

Distinguez dans ces passages entre les exercices développant la compétence de production écrite et la production écrite comme une activité autonome. Puis, définissez l’acte d’écrire.

- La production écrite est un exercice d’application comme rédiger le titre d’un texte présenté

- Produire un texte c’est transformer un texte du singulier au pluriel

- introduire dans un texte des connecteurs logiques pour mieux faire apparaître l’argumentation

- Rédiger un récit, une lettre, un conte, une affiche, une notice, une analyse littéraire, une dissertation

- Réécrire le texte en mettant les verbes au temps adéquat

- la production d'unités langagières courtes (mots et phrases)

- réécrirez cet article en utilisant les bons déterminants et les connecteurs adéquats

**Ancrage théorique**

|  |
| --- |
| **Aspects linguistiques et textuelles d’une production écrite**  La mise en texte d’un récit nécessite l’élaboration d’une suite de micro-propositions renvoyant à un état ou à un événement. Ce n’est pas une juxtaposition d’énoncés indépendants mais les contraintes suivantes peuvent intervenir :  - Les énoncés successifs s’articulent de façon à produire une progression donnant au texte une unité thématique et un accroissement d’informations.  - Les textes s’articulent en contexte et une mise en relation du texte à la situation d’énonciation ;  La production de textes est une activité complexe qui demande la coordination d’opérations dans la recherche et l’organisation des idées au détriment des aspects linguistiques ou formels.  l’apprentissage de l’écrit, les savoirs et les savoir-faire à maîtriser sont, selon Martinez, de trois ordres : des savoirs linguistiques, (…) le lexique, la grammaire, vocabulaire ; des compétences communicatives, ou savoir-faire, des moyens pour agir sur le réel…une manière d’être, des comportements culturels, souvent indissociables de la langue car inscrits dans la langue même. Dans toutes les langues, la ritualisation des échanges prend des traits linguistiques spécifiques (demande, paroles apparemment inutiles, formes de politesse), correspondant à des valeurs.  En termes didactique selon De Ketele montre que la production écrite est la mobilisation d’un ensemble de critères minimaux et de perfectionnement. Les premiers se subdivisent en trois savoir-faire qui s’articulent comme suit :  - La pertinence de la communication : Le texte produit atteint bien la visée attendue, le texte produit tient compte des informations fournies dans la situation de départ, le texte produit correspond-il bien aux caractéristiques du genre de texte attendu, le texte produit prend en compte les caractéristiques du ou des  Destinataires, le texte produit tient compte des consignes fournies.  - La cohérence textuelle : correspond à l’ordre des informations (leur enchaînement) est-il logique et la concordance temporelle respectée, l’utilisation des connecteurs est-elle présente et correcte, le lexique est-il adéquat, le registre de langue est-il homogène, l’absence de contradiction est-elle respectée.  - La maîtrise des ressources linguistiques : comprend la mobilisation de l’orthographe d’usage, les accords, les règles de la conjugaison, la ponctuation, les majuscules, la syntaxe des phrases. |

**Exercice 1 : Cohésion/Cohérence**

Dans le texte ci-dessous relever toutes les marques de cohérence et de cohésion :

- Trouver et décrire tous les connecteurs selon leur fonction dans la structure argumentative du texte.

|  |
| --- |
| Le premier est facile à faire: la sémantique du prototype a le vent en poupe. Les linguistes s'en saisissent, écrit C. Hagège (1987, p. 65), "comme d'un nouveau talisman", susceptible d'apporter un remède à tous les maux de la sémantique lexicale classique. Ce sentiment de confiance se trouve renforcé par la manifestation d'une puissance qui dépasse largement les frontières de la seule sémantique lexicale : la notion de prototype trouve des applications stimulantes en linguistique textuelle, en syntaxe, en morphologie et même en phonologie. Il manque toutefois à cette faveur dont jouit ce nouveau courant sémantique l'étai d'une réflexion approfondie sur sa réelle validité.  On constate, en deuxième lieu, une certaine confusion terminologique. D'une part, figurent, à côté du terme de sémantique du prototype, que l'on doit essentiellement aux psychologues (E. Rosch) et aux anthropologues, deux autres appellations : celle de sémantique du prototype, dû à H. Putnam, et celle de ressemblance de famille, liée à L. Wittgenstein. Or, ces trois dénominations, quoiqu’issues d'horizons théoriques différents, sont bien souvent employées comme des variantes notionnelles d'un même phénomène. La chose ne serait finalement pas trop grave si, d'un autre côté, les définitions qui en sont données étaient identiques d'un auteur à l'autre. Or, tel n'est pas le cas, ce qui ne facilite guère leur compréhension. Ainsi la notion de prototype peut-elle varier d'un auteur à l'autre.  *Texte extrait de : Georges KLEIBER, La sémantique du prototype, Paris, PUF, 1995, p. 9-10.* |

**Exercice 2 : La recherche de synonymes**

Dans les phrases suivantes, remplacez les termes soulignés par un mot / une expression équivalente :

1. Depuis qu'il a replongé pour une nouvelle olympiade, Teddy Riner aspire à développer un judo plus flamboyant.

2. Anne-Sophie Lapix, qui va prendre lundi les rênes du journal de 20H de France 2, est une journaliste chevronnée, qui s'est forgée depuis une vingtaine d'années une solide réputation, notamment pour ses interviews menées avec une rare pugnacité.

3. Donald Trump a demandé au Congrès de débloquer 7,85 milliards de dollars pour financer la reconstruction des zones frappées par le passage de la tempête dans le sud des Etats-Unis.

**Exercice 4 : Reformulation, contraction et résumé**

Raccourcissez chacune des phrases suivantes en éliminant tous les mots qui ne semblent pas nécessaires, et remplacez les expressions soulignées par un seul mot.

1. Il est absolument sûr et certain qu’aux quatre coins du monde, d’innombrables individus ne jouissent pas de façon satisfaisante de la liberté fondamentale d’exprimer ce qu’ils veulent.

2. Tout au long de leur vie, ceux qui sont nés à notre époque recherchent inlassablement et sans jamais se fatiguer le bien-être, la satisfaction et la joie de vivre.

3. Celles et ceux qui se plaignent des méfaits et ravages du temps qui passe encore et toujours devraient songer à l’époque lointaine et reculée durant laquelle l’ensemble de ceux qui vivent sur la Terre avaient une existence beaucoup plus misérable et difficile que la nôtre.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Université Mohamed Khider – Biskra Module :**  Filière de Français Enseignante :  **Dr. Haddad** |  | **Module :** Didactique écrit/oral  **Niveau :** M2 Didactique **Année :** 2024-2025 |

**TD6 (suite) : L’enseignement de la production écrite**

**Les étapes de l’enseignement de la production écrite en classe**

**Exercice 1 :** Analysez les exercices de production écrite pour relevez les étapes pédagogiques de l’enseignement de la production écrite en classe de FLE.

-Dites quel est le modèle didactique qui sous-tend cette fiche pédagogique ?

- Proposez une amélioration à la fiche pédagogique.

**Exercice 2 :**

Le processus d’écriture en classe de langue doit suivre trois phases : la planification, la rédaction, la relecture-réécriture.

Voici les trois phases du processus rédactionnel présentées dans le désordre, réorganisez-les dans le tableau puis donnez votre opinion vis-à-vis des étapes

1. La présence de l’analyse de la situation de communication et la manière dont elle a été effectuée (le destinataire, la visée, le genre de texte à produire, les informations déjà là et celles à rechercher, le processus de recherche de ressources complémentaires, leur traitement…) ;
2. La confrontation entre le plan et les idées de départ (le projet) à ce qui a été réellement écrit et transparaît à la relecture ;
3. La manière dont le plan se met en phrases et le texte se construit et s’enrichit avec des éléments cohérents avec la situation analysée, avec une attention particulière à la segmentation en paragraphes et en phrases ;
4. L’apparition éventuelle d’idées nouvelles qui restent en cohérence avec l’analyse de la situation de départ ou permettent d’approfondir cette analyse ;
5. Elaboration du plan et la façon dont elle a été effectuée (ce qui varie en fonction de la visée du texte : organisation temporelle pour un récit, organisation logique pour une visée argumentative…) ;
6. La prise en compte des marques des émetteurs et récepteurs (l’attention accordée aux anaphores et aux nominalisations), des connecteurs logiques, des indicateurs temporels et spatiaux, du registre de langue choisi…
7. Une double phase : les ajustements sur le plan du contenu en fonction de l’analyse effectuée lors de la relecture (en regard des critères de la pertinence de l’analyse de la situation et de la cohérence textuelle) ; le toilettage sur le plan linguistique (la maîtrise des ressources) en se servant des ouvrages de référence.
8. La présence d’une phase de vérification de la cohérence entre le plan prévu et la situation analysée.

|  |  |
| --- | --- |
| **Phase de planification** | En ce qui concerne la planification, le diagnostic porte sur les aspects suivants :  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ………………………………………………………………………………………………. |
| **Phase de rédaction** | En ce qui concerne la rédaction proprement dite, le diagnostic porte sur les aspects suivants :  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ………………………………………………………………………………………………. |
| **Phase de relecture-réécriture** | - La présence effective de cette phase (trop souvent négligée par les élèves et trop peu  souvent rappelée par l’enseignant) et le moment où elle a été effectuée (Chartrand  (2013) montre que laisser reposer le texte et le reprendre plus tard permet une  distanciation bénéfique)  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ……………………………………………………………………………………………….  ………………………………………………………………………………………………. |

**Activité 03:**

Choisissez entre l’a consigne (A ou B) (l’étudiant a la liberté à choisir le public cible)

Proposez des activités de production écrite qui amèneront les apprenants à produire :

**A-** Un texte argumentatif sur un thème donné en mobilisant les caractéristiques du genre argumentatif.

**B-** un texte descriptif sur un thème donnant en mobilisant les caractéristiques du genre

**C- Proposez** desactivités suivant les processus de Hayes et Flower qui amèneront les apprenants à produire un résumé d’un texte à visée expositive. Prenez en compte la situation de communication proposée dans le modèle de Sophie Moirand.

Le premier **(= début d'une énumération, on attend un deuxième constat)** est facile à faire : la sémantique du prototype a le vent en poupe. Les linguistes s'en saisissent, écrit C. Hagège **(= polyphonie)** (1987, p. 65), "comme d'un nouveau talisman", susceptible d'apporter un remède à tous les maux de la sémantique lexicale classique. Ce sentiment de confiance **(= anaphore résomptive)** se trouve renforcé par la manifestation d'une puissance qui dépasse largement les frontières de la seule sémantique lexicale : la notion de prototype trouve des applications stimulantes en linguistique textuelle, en syntaxe, en morphologie et même en phonologie **(= énumération)**. Il manque toutefois **(= opposition)** à cette faveur **(= anaphore résomptive)** dont jouit ce nouveau courant sémantique **(= anaphore résomptive)** l'étai d'une réflexion approfondie sur sa réelle validité. On constate, en deuxième lieu **(= énumération, deuxième élément)**, une certaine confusion terminologique. D'une part **(= début d'une alternative)**, figurent, à côté du terme de sémantique du prototype, que l'on doit essentiellement aux psychologues (E. Rosch) **(= polyphonie)** et aux anthropologues, deux autres appellations **(= fin de l'alternative)** : celle **(= anaphore démonstrative)** de sémantique du prototype, due à H. Putnam **(= polyphonie)**, et celle **(= anaphore démonstrative)** de ressemblance de famille, liée à L. Wittgenstein **(= polyphonie)**. Or **(= opposition)**, ces trois dénominations **(= anaphore lexicale)**, quoique **(= opposition)** issues d'horizons théoriques différents, sont bien souvent employées comme des variantes notionnelles d'un même phénomène. La chose **(= anaphore résomptive)** ne serait finalement pas trop grave si, d'un autre côté **(= deuxième partie de l'alternative)**, les définitions qui en sont données étaient identiques d'un auteur à l'autre. Or **(= opposition)**, tel n'est pas le cas, ce qui ne facilite guère leur compréhension. Ainsi **(= conclusion)** la notion de prototype **(= anaphore lexicale simple, reprise exacte d'une expression déjà donnée dans le texte)** peut-elle varier d'un auteur à l'autre.

**Les étapes de l’enseignement de la production écrite en classe**

**Exercice 1 :**

Le processus d’écriture en classe de langue doit suivre trois phases : la planification, la rédaction, la relecture-réécriture.

Voici les trois phases du processus rédactionnel présentées dans le désordre, réorganisez-les puis donnez votre opinion vis-à-vis des étapes

|  |  |
| --- | --- |
| **Phase de planification** | En ce qui concerne la planification, le diagnostic porte sur les aspects suivants :  - La présence de l’analyse de la situation de communication et la manière dont elle a été effectuée (le  destinataire, la visée, le genre de texte à produire, les informations déjà là et celles à  rechercher, le processus de recherche de ressources complémentaires, leur  traitement…) ;  - Elaboration du plan et la façon dont elle a été effectuée (ce qui varie en fonction de  la visée du texte : organisation temporelle pour un récit, organisation logique pour une  visée argumentative…) ;  - La présence d’une phase de vérification de la cohérence entre le plan prévu et la  situation analysée. |
| **Phase de rédaction** | En ce qui concerne la rédaction proprement dite, le diagnostic porte sur les aspects suivants :  - La manière dont le plan se met en phrases et le texte se construit et s’enrichit avec des  éléments cohérents avec la situation analysée, avec une attention particulière à la  segmentation en paragraphes et en phrases ;  - La prise en compte des marques des émetteurs et récepteurs (l’attention accordée aux  anaphores et aux nominalisations), des connecteurs logiques, des indicateurs  temporels et spatiaux, du registre de langue choisi… |
| **Phase de relecture-réécriture** | - La présence effective de cette phase (trop souvent négligée par les élèves et trop peu  souvent rappelée par l’enseignant) et le moment où elle a été effectuée (Chartrand  (2013) montre que laisser reposer le texte et le reprendre plus tard permet une  distanciation bénéfique) ;  - La confrontation entre le plan et les idées de départ (le projet) à ce qui a été  réellement écrit et transparaît à la relecture ;  - L’apparition éventuelle d’idées nouvelles qui restent en cohérence avec l’analyse de  la situation de départ ou permettent d’approfondir cette analyse ;  - La réécriture proprement dite en une double phase : les ajustements sur le plan du  contenu en fonction de l’analyse effectuée lors de la relecture (en regard des critères  de la pertinence de l’analyse de la situation et de la cohérence textuelle) ; le toilettage  sur le plan linguistique (la maîtrise des ressources) en se servant des ouvrages de  référence. |