

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université de Saida Dr. MOULAY Tahar

Faculté des lettres, des Langues et des Arts

Département des Lettres et Langue Française



Mémoire de master

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française

Option : Didactique

Intitulé

**Le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans
l'enseignement/apprentissage de l'écrit narratif (cas
des élèves de 2^{ème} année moyenne)**

Réalisé et présenté par :

Fatima Benyamina

Sous la direction de :

Mme. Zoubida Berkoun

Devant le jury composé de :

Mme. Radji Fatima

Président du jury

Université de Saida

Mme. Berkoun Zoubida

Directeur de recherche

Université de Saida

Mme. Attou Fatiha

Examineur

Université de Saida

Année universitaire : 2020-2021

Remerciement

Au terme de ce travail , je remercie Dieu de m'avoir donné le courage et la volonté pour mener à bien ce mémoire.

Je tiens à remercier ma directrice de recherche Madame Berkoun Zoubida pour ses précieux conseils , son aide et son encouragement.

Je ne saurai oublier mes parents pour leur soutien moral et leur précieuse aide.

Et en fin , je veux remercier tous les membres de ma famille et tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin dans l'élaboration et la finalisation de ce travail.

A vous tous

Merci

Dédicace

Je dédie ce modeste travail :

A la plus belle , douce et adorable maman

A mon cher et gentil papa

A mon cher frère

A mes chères sœurs

A tous ceux qui m'ont porté leur soutien moral

Sommaire

Introduction.....	1
Chapitre I : " L'enseignement /apprentissage de l'écrit dans le système éducatif algérien".	
I .1. L'enseignement /apprentissage de l'écrit.....	5
I .2.L'écrit narratif.....	9
I .3.Le schéma narratif.....	14
I .4.L'évaluation de la production écrite	17
Chapitre II : La reconstitution textuelle "Les textes Puzzles"	
II .1.La définition de l'exercice.....	21
II .2.Les caractéristiques de l'exercice.....	21
II .3. Typologie d'exercices.....	23
II .4.Les textes-puzzles	26
II .5.Les dimensions de textes-puzzles.....	28
II .6.La reconstitution des textes-puzzles	30
II .7.L'utilisation des textes-puzzles.....	31
II .8.Le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'écrit narratif.....	32
Chapitre III : "La pratique des exercices de reconstitution au cycle moyen."	
III .1.La description du questionnaire.....	34
III .2.L'analyse du questionnaire : interprétation des résultats.....	35
Chapitre IV " Le rôle des textes puzzles dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit narratif. "	
IV.1.La présentation et la description du corpus	47
IV .2.Le déroulement de l'expérimentation.....	49
IV.3.Analyse des copies : interprétation des résultats.....	54
Conclusion.....	6

Introduction

Introduction

En Algérie, l'enseignement du FLE a pour but d'inculquer les quatre compétences chez l'apprenant à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire).

Selon, Jeans Pierre CUQ, l'écrit : « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». ¹

L'écrit comme étant une activité de production s'apprend grâce à la multiplication des occasions d'entraînement , à un enseignement apprentissage progressif, à une pratique régulière et diversifiée basée sur des consignes claires , objectives et explicites qui orientent le scripteur novice. La préparation à l'écrit entre aussi dans le cadre évolutif de l'expression écrite. Cette forme d'activité écrite détermine certains exercices.

Au cycle moyen, le texte-puzzle est l'un des exercices qui peut être utilisés pour étudier les différents types de textes dans la séance de la préparation à l'écrit ou d'autres séances. En effet, cet outil didactique qui ressemble à un jeu de puzzle est un support écrit utilisé comme un exercice de reconstitution ou de remise en ordre pour travailler dans un premier temps la compréhension des textes et il peut être utile pour plusieurs activités. Le texte-puzzle appartient au puzzle linguistique, c'est une série de phrases ou de paragraphes séparés et positionnés dans un désordre et qu'il faut les reconstituer afin d'obtenir un texte cohérent sous un ordre logique ou chronologique.

Notre choix de ce sujet se justifie par le fait que le texte-puzzle détient un rôle de premier ordre dans la préparation à produire des différents textes et plus précisément le texte de type narratif . Aussi ce qui nous a amené à aborder ce sujet c'est l'intérêt d'éclaircir le rôle de l'utilisation des textes-puzzles l'une des procédures didactiques les plus importantes-de l'apprentissage du FLE.

¹ CUQ J-P., (2003), Dictionnaire De La didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde, Paris, édition : CLE International, 2003, p78-79

Introduction

Nous cherchons à travers ce modeste travail de recherche à expliciter le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite et plus précisément celle du texte narratif chez les apprenants de deuxième année moyenne.

C'est à partir de cela que nous nous sommes interrogés sur l'influence qu'exerce les textes puzzles sur l'amélioration de la compétence scripturale des apprenants.

De ce fait, notre problématique est la suivante: quel est le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit narratif chez les apprenants de la 2^{ème} année moyenne ?

Cette question interpelle d'autres interrogations :

- Quelles sont les finalités didactiques apportées par les textes puzzles ?
- Peut-on considérer les textes-puzzles en classe comme étant un élément de motivation ?

Pour répondre à la problématique, les hypothèses envisagées sont les suivantes :

- Le texte-puzzle aiderait les apprenants à connaître la structure du texte narratif.
- Il faciliterait aux apprenants la tâche d'écriture.
- Il motiverait les apprenants.

Notre recherche comportera quatre chapitres essentiels :

Une partie théorique qui englobe deux chapitres :

Le premier chapitre prend appui sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le système éducatif algérien. Nous faisons le point sur l'enseignement/apprentissage de l'écrit, l'écrit narratif, le schéma narratif etc.

Le deuxième chapitre sera consacré à la reconstitution textuelle "Les textes Puzzle". Nous faisons le point sur la définition de l'exercice, les types d'exercices, la définition du texte-puzzle, les dimensions des textes-puzzles etc.

Introduction

Et une Partie pratique qui se compose également de deux chapitres:

Le troisième chapitre est consacré à la description du questionnaire et l'analyse des résultats du questionnaire.

Le quatrième chapitre est consacré à la présentation et la description du corpus, le déroulement de l'expérimentation et l'analyse des copies.

Chapitre I

**L'enseignement /apprentissage de l'écrit
dans le système éducatif algérien.**

Chapitre I

I.1. L'enseignement /apprentissage de l'écrit :

I.1.1. Définition des concepts

❖ Enseignement/apprentissage

Le terme enseignement est défini comme une action, une façon d'enseigner. Selon le dictionnaire de didactique du français il :

« Signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances. Dans cette acception, il désigne à la fois le dispositif global (enseignement public /privé, enseignement primaire /secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement du français, des langues) » .²

Quant au mot apprentissage, il désigne l'activité intellectuelle qui mène à l'acquisition des connaissances non innées.

Ainsi, J.P Cuq définit l'apprentissage comme : *« comme un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère » .³*

Donc, le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la manière employée par un enseignant afin de transmettre des connaissances aux apprenants et pour se faire comprendre par ceux-ci.

❖ La compétence

La compétence est : *« La capacité à articuler un ensemble de ressources : savoirs, savoir-faire, Savoir être, savoirs communiquer, savoir inventer, mobilisées par Un individu une équipe pour résoudre une situation complexe, Originale ou routinière, de manière autonome »⁴*

² CUQ J-P, dictionnaire de didactique du français .langue étrangère et seconde, CLE, 2003.

³ Idem. P191

⁴ RIEUNIER.A, « Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame ,Actualité de la formation Permanente » °191 ,Saint-Denis-La plaine ,Paris, 2004

Chapitre I

Selon Philippe ZARIFIAN :

*«La compétence est la prise d'initiative et de responsabilité de l'individu sur des situations professionnelles auxquelles il est confronté... .La compétence est une intelligence pratique des situations qui s'appuie sur des connaissances acquises est les transforme avec d'autant plus de force que la diversité de situation augmente .Elle est la faculté à mobiliser les réseaux d'acteur autour des mêmes situations, à partager des enjeux, à assumer des domaines de responsabilité. » Dans son " livre Le modèle de la compétence ».*⁵

❖ L'écrit

Le terme "écrit" est dérivé du verbe écrire, c'est figurer une pensée ou transmettre une information par une trace visible (des signes graphiques) dans une langue. Il désigne : *« le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonction langagières ».*⁶

Selon Saussure *« langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second est de représenter le premier»* cité par G.VINGER (1982).⁷

D'après J.P Cuq et I. Gruca : *« rédiger est un processus complexe et faire acquérir une compétence en production, écrire n'est certainement pas une tâche aisée »*⁸ , écrire est une tâche complexe et exigeante. Elle nécessite une grande concentration et des efforts intellectuels considérables.

⁵ ZARIFIAN, Ph, Le modèle de la compétence, LIAISON, RUEIL-MALMAISON, 2004, p 81.

⁶ ROBERT. J. P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, PARIS, OPHRYS, 2008, p.76.

⁷ Cité par VINGER. G., Ecrire Elément pour la pédagogie de la production écrite, CLE INTERNATIONAL, PARIS, 1982, P.10.

⁸ Cuq, J-P., Gruca, I., cours de didactique du français langue étrangère et seconde , France , Presses universitaires de Grenoble , 2005, P184.

Chapitre I

L'acte d'écrire est alors une activité primordiale dans l'apprentissage des langues, il exige la réflexion et l'utilisation des connaissances de l'orthographe, de la syntaxe, la grammaire etc.

I.1.2. La place de l'écrit dans le système éducatif algérien (le cycle moyen)

En Algérie, le système éducatif a connu plusieurs réformes. Selon l'application de la nouvelle réforme datée de 2003, le système éducatif algérien a adopté l'approche par compétences dans son enseignement. Cette dernière permet à l'apprenant d'acquérir des compétences durables comme la compétence de l'écrit, marqué par le retour à l'enseignement moyen l'un des paliers majeurs du système éducatif algérien, l'écrit occupe une place dominante dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

I.1.3. La production écrite

*«La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations pour les communiquer à d'autres».*⁹

En didactique des langues étrangères, la production écrite se manifeste comme une vision récente de l'écriture scolaire. Cette activité aide l'apprenant à produire des textes variés sous différentes formes et intentions communicatives. Elle comporte 3 étapes :

- **La pré-écriture** englobe l'imagination des idées et le positionnement de ces idées à travers des schémas.
- **L'écriture** se résume dans la rédaction.
- **La post-écriture** c'est l'étape de la révision, la correction, le partage, la diffusion.

La production écrite reste une activité complexe pour les apprenants, elle exige l'intervention de plusieurs compétences à savoir la compétence linguistique, la

⁹ Programmes d'études en FL2 (1997): < <http://www.edu.gov.mb.ca> > consulté le 15/02/2021

Chapitre I

compétence référentielle, la compétence socioculturelle, la compétence cognitive, la compétence discursive.

*«On peut dire que la production d'un texte est un processus complexe surtout lorsqu'il s'agit d'une langue étrangère, le scripteur doit mobiliser plusieurs compétences pour aboutir à un texte cohérent, cohésif et bien structuré».*¹⁰

I .1.4. Les éléments de la production écrite

La production du texte n'est pas une tâche ordinaire, mais plutôt une activité qui suit certaines normes ou traits. Il s'agit des six éléments fondamentaux à considérer lors de l'écriture :¹¹

Les idées renvoient au sujet abordé dans le texte, elles doivent être exprimées avec précision et clarté.

La structure du texte, un texte structuré est composé d'une introduction, d'un développement et d'une conclusion.

Le rythme et la fluidité concernent la structure, la longueur et l'enchaînement des phrases. Ce qui rend le texte facile à lire.

Le choix des mots, le bon choix des mots et du vocabulaire permet au lecteur de comprendre le contenu.

La voix correspond à la manière dont l'apprenant exprime ses idées. Chacun à son propre style d'écriture.

Les conventions linguistiques c'est l'usage de tous ce qui concernent, les majuscules, les alinéas, la ponctuation, l'orthographe, la grammaire.

¹⁰ Bekhouche .M , Le rôle du texte narratif dans le développement de la compétence scripturale (Cas des élèves de 2ème Année moyenne), 2016/2017, Université Larbi Ben M'Hidi, mémoire de master, option didactique

¹¹ Isabelle Montésinos-Gelet et Marie Dupin de Saint-André.2015. S'inspirer des auteurs de littérature jeunesse pour écrire .(<http://www.tshakapesh.ca/CLIENTS/1->) consulté 22/02/2021

Chapitre I

I.1.5. L'enseignement de la production écrite dans la 2^{ème} année moyenne

La narration est l'élément principal dans les trois projets didactiques du programme officiel de la deuxième année moyenne : Projet 01 Dire et jouer un conte, projet 02 Animer une fable, projet 03 Dire une légende. Chaque projet est composé de séquences. Le premier projet renferme trois séquences, le deuxième ainsi que le troisième n'en renferment que deux et chaque séquence est organisée en six rubriques (oral en images, oral, lecture, point de la langue, atelier d'écriture, mon projet). En effet, dans chaque séquence l'apprenant est appelé à étudier une séance de la préparation à l'écrit où l'enseignant propose des activités d'entraînement et une séance de la production écrite où l'apprenant rédige son propre texte. Ce qui fait plus de 14 productions réalisées par an, ce qui aide l'apprenant au développement de la compétence de l'écrit.

I.2. L'écrit narratif

En ce qui concerne la 2^{ème} année moyenne, les concepteurs du nouveau programme officiel se focalisent sur la narration. Les textes narratifs se manifestent comme des supports didactiques dans le nouveau manuel scolaire (à partir de 2018).

« Étant donné que c'est le récit de fiction qui occupe le devant de la scène en 2^{ème} année moyenne, et compte tenu des genres narratifs proposés à travers les projets didactiques (le conte, la fable et la légende), l'élève aura à découvrir plusieurs textes (oral, lecture, activité de langue et atelier 4 d'écriture) ceci pour répondre aux finalités des programmes officiels qui font de la culture universelle « un pas considérable dans l'accomplissement de soi ». Le conte, la fable et certaines légendes qui ne sont autres que « la sagesse du terroir » offrent des histoires aux ressemblances frappantes pourtant émanant de pays se situant aux antipodes les uns des autres. On ne peut donc faire l'économie de « l'interculturel », élément essentiel par le biais duquel nous percevons autrement le monde qui nous entoure et qui engage tout un travail de comparaison ».¹²

¹² Guide du professeur (Français 2 AM)

Chapitre I

I .2.1. La narration

La narration est la relation en détail, orale ou écrite (d'un événement ,d'un fait). Elle répond à la question : « comment est-ce raconté ? ».

Selon le dictionnaire LAROUSSE la narration signifie : « un récit, exposé détaillé d'une suite de faits ».¹³

I .2.2. Le texte narratif

Un texte narratif est un récit qui a pour objet de raconter une histoire réelle ou fictive. Il implique un narrateur à la première ou la troisième personne chargé par l'auteur de raconter les événements, ainsi des personnages dans un lieu et un temps donné. L'auteur d'un texte narratif peut être un personnage de son histoire.

*« Je définis le récit comme un discours dans lequel un tel jeu domine: la narrativité passe alors d'un rôle éventuellement marginal ou secondaire [...] au statut de principe régulateur, qui devient prioritaire dans les actes de raconter/lire ».*¹⁴

Les caractéristiques du texte narratif

Le texte narratif est reconnu par les caractéristiques suivantes :

- La succession ou l'enchaînement des actions.
- Les verbes de mouvement et d'action ; indiquant la progression de l'histoire.
- La participation d'un ou plusieurs personnages dans l'histoire racontée.
- L'utilisation des compléments circonstanciels de lieu et de temps (le cadre spatio-temporel de faits).
- Les temps verbaux : le passé simple - l'imparfait - parfois (le présent - le passé composé)

¹³ LAROUSSE, dictionnaire de la langue française,2015,P539

¹⁴ Sternberg.M, Telling in time (II): Chronology, Teleology, Narrativity », *Poetics Today*, n° 13, (3), 1992, p. 592

Chapitre I

- La structure : (Situation initiale / Élément perturbateur / Péripéties/ Dénouement/ Situation finale)

I. 2.3. Les genres narratifs

« Toute forme textuelle narrative doit nécessairement s'inscrire dans un genre ». ¹⁵

De ce fait, le manuel scolaire de la 2^{ème} année moyenne est riche de textes narratifs de genre (conte, fable et légende).

I .2.3.1. Le conte

Un conte est « une histoire qui se transmet de bouche à oreille. Dans tous les pays du monde, cette tradition orale fait partie de la mémoire collective. Au fil du temps, ces contes traditionnels sont devenus des textes littéraires, rédigés par des écrivains ». ¹⁶

Le conte est un récit court qui reflète la réalité d'une société à travers le merveilleux. Son objectif est d'instruire en amusant.

I .2.3.1.1. Les caractéristiques du conte

Le conte possède trois caractéristiques essentielles : ¹⁷

Le style du conte : le conte commence habituellement par une formule d'ouverture : «Il était une fois»... Un rituel d'entrée qui annonce les prémisses d'une bonne fiction à entendre et à penser, et se termine par une formule de clôture : «depuis ce jour »...Qui nous fait quitter l'imaginaire et nous ramène vers le monde réel.

¹⁵ Adam J.M, *Genres de récits. Narrativité et généricité des textes*, L'Harmattan-Academia, Paris, 2011, p. 297

¹⁶[https://www.acstrasbourg.fr/fileadmin// Litteraire conte Millerand Faure](https://www.acstrasbourg.fr/fileadmin//Litteraire%20conte%20Millerand%20Faure). consulté le 22/02/2021

¹⁷ SAHRAOUI I, Le conte comme support pédagogique pour perfectionner la compétence scripturale, mémoire du master, option didactique 2019/2020

Chapitre I

Le temps et le lieu du conte : le passé simple et l'imparfait sont les temps les plus utilisés dans le conte pour présenter les personnages, le décor, les circonstances, les actions... qui s'est répétée ou qui était en train de se dérouler dans le passé.

Les personnages du conte : les personnages que l'on y rencontre dans un conte ont de qualités et des rôles différents les uns des autres, sont le plus souvent extraordinaires varient entre: des êtres humains , des êtres imaginaires, des animaux .

Parmi lesquels on cite principalement : le héros (l'objet), les adjuvants, les opposants, le donateur.

I .2.3.1.2. Les types du conte

Il existe plusieurs types de conte, les plus connus sont :¹⁸

Le conte populaire

Est une forme narrative traditionnelle avec des faits fictifs comme contenu existant en une seule version.

Les contes de fées ou les contes merveilleux

Les contes de fées sont issus de mythes et de légendes aux thèmes universels. Ce genre d'histoire se déroule dans un monde illusoire qui ne surprend pas les personnages. Elle implique des éléments surnaturels, des opérations magiques et des événements miraculeux qui peuvent fasciner les lecteurs. Elle se caractérise par une fin heureuse et une merveilleuse introduction presque systématique.

¹⁸ Op. Cite SAHRAOUI I.

Chapitre I

Les contes d'animaux

Les contes d'animaux ne sont que des histoires avec des animaux serviteurs et bêtes féroces avec un langage comme les humains. Ils conservent leurs traits de caractère presque symboliques. Ils se comportent comme Les humains, selon leur animalité, l'un est généralement plus fort, l'autre est plus rusé.

Les contes du diable dupé, ou de l'ogre stupide

Ils racontent les aventures d'un homme ou d'un garçon rusé par son astuce et sa diligence, se joue de l'agressivité, la méchanceté et de la bêtise de l'autre.

Les contes de mensonge

Des contes où Il devient rapidement évident que tout est faux, car la personne qui le racontera pratiquera une offre de faits impossibles, plus inimaginable que les autres.

I .2.3.2. La fable

La fable est un genre narratif qui cherche à instruire les lecteurs, c'est une histoire imaginaire écrite en vers dont les héros sont des animaux chargés de désigner le caractère humain. Elle se termine souvent par une morale.

I .2.3.3.La légende

Selon le dictionnaire LAROUSSE, la légende est un récit merveilleux ou les faits historiques sont transformés par l'imagination populaire ou l'invention poétique.

D'après Jean-Marie Gillig « *la légende est un récit d'exploits réalisés par des personnages ayant vraisemblablement existé, mais qui étaient censés de pouvoirs surnaturels, amplifiés par l'imaginaire de ceux qui ont transmis la légende* ». ¹⁹Cité par M.Bekhouche

¹⁹ Cité par Bekhouche .M, le conte en pédagogie et en rééducation, paris, dunod, 1997, p12.

Chapitre I

I.3. Le schéma narratif

I.3.1. Définition

Le schéma narratif est un outil largement répandu dans les manuels et dans les pratiques scolaires qui permet de mieux comprendre la structure et l'évolution d'un texte narratif. Selon Mireille Brigaudiot « [...] un schéma narratif est une suite d'évènements reliés temporellement par des causalités, souvent de type intention à conséquences ». ²⁰

Contrairement au schéma actantiel, le schéma narratif suit un ordre chronologique de l'histoire. Il part également du principe que le/les personnages ont une quête à accomplir

(résoudre un problème, combler un manque...). Le schéma narratif a été conçu pour décortiquer le récit selon cinq étapes essentielles. ²¹

I.3.2. Structure

Le schéma narratif du conte s'articule en 5 grandes étapes. Selon V.Propp ²² :

- **La situation initiale**

En début de récit, elle est indispensable pour la compréhension des bouleversements à venir. Elle permettra de donner au lecteur les informations sur les éléments qui dynamiseront l'histoire (personnages, lieu, époque, culture) et de s'y ancrer. Ce début de récit expose l'équilibre de la situation dans l'univers de la fiction.

- **L'élément déclencheur (ou perturbateur)**

²⁰ BRIGAUDIOT.M, « Enseigner à l'école - Langage et école maternelle », Paris, Hatier, 2015.

²¹ <https://www.monde-fantasy.com/schema-narratif> consulté 02/03/2021

²² Cagnet.S, La littérature au cycle 1 : l'acquisition du schéma narratif en Grande Section. Education. 2018. ffdumas-01920488f

Chapitre I

Il s'agit de la rupture de cet équilibre, survenue par un élément déclencheur, qui va induire une série d'actions pour les personnages héroïques et mandateurs, afin d'y apporter une solution.

- **Le déroulement (ou péripéties)**

Cette étape présente les diverses péripéties (actions, évènements, aventures, etc.) qui permettent au personnage de poursuivre sa quête. Le déroulement comprend les pensées, les paroles et les actions des différents personnages en réaction à l'élément déclencheur ainsi que les efforts qu'ils font afin de résoudre le problème.

- **L'élément de résolution**

Il s'agit d'une phase de dénouement, d'une réparation du problème survenu pour qu'un terme se mette en place.

- **La situation finale**

L'équilibre initial est revenu. Une morale peut clore l'histoire.

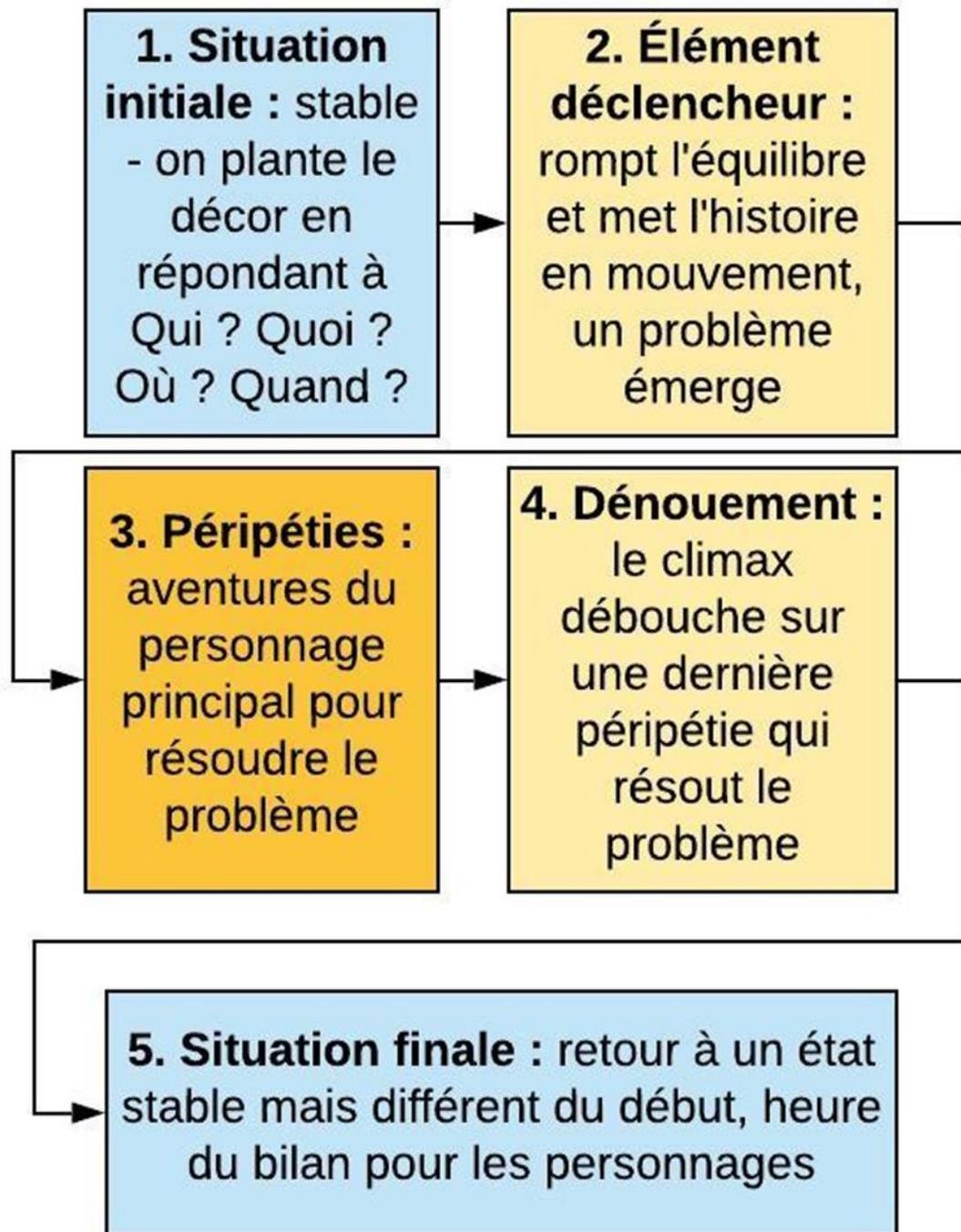


Figure1 « Schéma narratif »²³

²³ <https://booklaunch.io/fredbuffa/schema-narratif> consulté 14/03/2021

Chapitre I

I.4. L'évaluation de la production écrite

L'évaluation en éducation peut être définie comme : « *la prise d'informations qu'effectue un acteur quelconque d'une situation de travail (enseignant, élève, établissement scolaire, système d'enseignement ou formation, etc.) sur les performances identifiables ou les comportements mise en œuvre par les personnes qui relèvent de cette situation (classe, établissement, système d'éducation, de formation, etc.) , en les rapportant à des normes ou à des objectifs. L'évaluation peut donc être effectuée par un autre évaluateur que l'enseignant, (par exemple dans la classe, d'autres élèves ou l'élève lui-même ».* ²⁴ Cette prise d'informations suppose un choix de démarches et d'instruments d'évaluation ou de mesures (notes, grille critériées, échelles d'acquisition...). L'évaluation poursuit des buts de certification, de régulation des apprentissages, d'amélioration des produits ou des processus de production, etc.

L'évaluation scolaire met plutôt l'accent sur l'évaluation de productions réalisées par les apprenants, en fonction de consignes, en vue de prononcer sur des compétences visées.

I.4.1. Les grilles et les critères d'évaluation

I.4.1.1. Les grilles d'évaluation

« *Une grille se présente comme une liste de critères décrivant les composantes de l'objet à produire (les critères de réussite fixent les normes du produit attendu) ou les opérations à mettre en œuvre pour y arriver (critères de réalisation) ».*²⁵

Les grilles d'évaluation sont différentes selon les critères et évolueront en fonction de la tâche demandée à l'apprenant.

L'évaluation de la production écrite se fait à l'aide des grilles créées en tenant compte des critères . Ces derniers peuvent être associés ou non à un barème, qui sera

²⁴ REUTER.Y, COHEN-AZRIYA.C, SDAUNAY.B, I.DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER , Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Lille. Théodile. 2011. P105

²⁵ Idem. P107

Chapitre I

appliqué par le professeur. Ils présentent à la fois l'intérêt d'une explication des attentes et d'un support pour une évaluation positive afin d'identifier ce que l'apprenant a réussi, et non plus seulement ce qu'il a échoué à faire.

I.4.1.2. Les critères d'évaluation

« La définition précise des critères, leur organisation et leur hiérarchisation sont nécessaires pour évaluer un texte. Mais cela ne suffit pas pour permettre aux élèves de progresser: il faut, en outre, que les activités s'insèrent dans une démarche d'évaluation formative. Aussi, on ne saurait se méprendre: un tableau de critères n'est pas une grille d'évaluation formative à l'usage des élèves. Il résume et organise les critères de réussite de l'écrit et permet au maître la recherche méthodique et la détermination de la nature des dysfonctionnements: il désigne ainsi les domaines (dont certains ne sont pas habituellement abordés) dans lesquels des activités doivent le cas échéant être programmées pour aider les enfants à maîtriser les problèmes de la langue écrite. »²⁶

Pour la progression, il ne faut pas s'écarter de l'évaluation, le cadre pédagogique demande une analyse minutieuse des pratiques évaluatives qui devrait être objective. Ce faisant, pour que la note soit fidèle, il faut se rendre compte de certains critères qui pourraient remettre en cause sa fidélité ; tel ou tel type d'exercice proposé relève de la subjectivité. La valeur de ces exercices est exprimée généralement en chiffre, lettres ou appréciations qualitatives.

Le chiffre est un type d'appréciation globale qui exprime la valeur d'une compétence par un point sur une échelle numérique gradué de zéro jusqu'à la valeur déterminée par l'évaluateur.

Les lettres les plus répandues sont A.B.C.D. Elles représentent un niveau selon une échelle d'ordre. Or, les moments qui les séparent ne sont pas indiqués.

²⁶ Groupe EVA, évaluer les écrits à l'école primaire, hachette, 1991, p.53

Chapitre I

I.4.2. L'évaluation de l'écrit narratif

L'évaluation du savoir-écrire est l'évaluation d'une tâche d'écriture selon une situation de communication (texte narratif, explicatif, argumentatif) proposée par l'enseignant.

L'évaluation d'une production d'écrite du type narratif relevant se fait d'ordre formatif, diagnostique et sommatif. Il faut tout d'abord décider de ce qui doit être évalué et pourquoi on l'évalue. Les résultats d'apprentissage sont le point de départ vers cette décision. Ils orienteront le choix des composantes de l'écriture qui seront évaluées.

La production écrite du type narratif nécessite que l'apprenant travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue.

Le contenu du texte porte sur le choix des idées ou des informations à transmettre qui ont une relation avec les genres narratifs . Une attention spéciale est accordée aux détails sur les personnages et les évènements.

Le style, c'est l'utilisation de divers éléments linguistiques par exemple :

-Ton du texte : les mots qui rendent le texte drôle, triste, dramatique, etc.

-Vocabulaire juste et varié, donnant de la vie au récit. : les mots qui décrivent (les adjectifs, les compléments, les groupes compléments, les adverbes)

-Effets créés : les jeux de mots, les jeux de phrases, les comparaisons, les synonymes, etc.

L'organisation des idées c'est à l'apprenant de suivre le déroulement de l'histoire. Les détails précisent et renforcent le déroulement de l'histoire (les composantes du récit)

Les règles de la langue c'est la capacité de l'apprenant à employer correctement l'orthographe et l'usage grammatical, la ponctuation et les majuscules, le lexique et la syntaxe.

Chapitre II

**La reconstitution textuelle "Les textes
Puzzles"**

Chapitre II

II .1. La définition de l'exercice

Le terme exercice désigne le fait d'exercer, de s'exercer. L'exercice est l'outil durable de l'apprentissage des langues. Selon le dictionnaire le ROBERT, l'exercice est un travail avec un objectif précis, il s'inscrit dans le cadre de la méthodologie et il permet aux apprenants d'acquérir des connaissances ou des savoir-faire, ou vérifier si ces connaissances ont acquis.²⁷

Il est défini ainsi par le dictionnaire des langues comme :

*« Toutes les activités qui présentent des caractères répondant à des principes méthodologiques et entrants dans le cadre d'une typologie, et qui a pour but l'assimilation et la mise en place fonctionnelle des éléments linguistiques antérieurement présentés et expliqués. Par extension, le terme s'applique au matériel pédagogique et linguistique servant de base et de prétexte à l'activité de l'élève ».*²⁸

II .2. Les caractéristiques de l'exercice

L'exercice comme étant une tâche d'apprentissage est reconnu par les trois dimensions structurées qui caractérisent tout pratique en classe à savoir la consigne, l'apport et la procédure.

II .2.1. La consigne

*« Une consigne est une courte phrase, synthétique, rédigée par l'enseignant ou par le concepteur du manuel. Dans le second cas, le concepteur de l'exercice s'adresse directement à l'élève par l'intermédiaire de la consigne : il donne le plus souvent un ordre qui a pour seul objectif de faire effectuer une tâche précise par l'élève tout en orientant son travail ».*²⁹

²⁷ ROBERT, J.-P. Dictionnaire pratique de didactique du FLE, 2008, p. 86.

²⁸ R. Galisson et D. Coste, Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976, p.202.

²⁹ Mettoudi (p.22,1996), cité par Sohad Belioue, Elsa Martinez. « Les enjeux de la consigne ». Education. 2015. ffdumas-01200596f

Chapitre II

La consigne est la dimension la plus importante de l'exercice. Elle s'agit d'une indication, une injonction donnée dans un contexte. Dans un sens plus large, la consigne est l'instruction formelle donnée à l'apprenant afin d'accomplir une tâche scolaire

Les types de consignes

Selon Philippe Mérieux, il existe quatre types de consignes ³⁰ :

Les consignes-critères : correspondent à des critères d'évaluation ou à des critères de réussite d'une tâche.

Les consignes-buts : correspondent aux finalités d'un ou plusieurs tâches. Elles sont généralement émises au début d'une séance ou de séquence.

Les consignes-guidage : permettent d'attirer l'attention de l'apprenant sur un point particulier ou sur une consigne de sécurité. Elles sont régulièrement utilisées aux cours des travaux pratiques.

Les consigne procédure : correspondent aux étapes obligatoires ou possibles pour parvenir aux résultats projetés.

II .2.2. L'apport

L'apport est le matériel linguistique auquel rapporte la consigne pour la réalisation d'une tâche (textes lacunaires, conjugaison de formes verbales, texte-puzzle, etc.). Il peut être joint à des images ou schémas qui facilite la tâche aux apprenants. La consigne dépend d'un apport d'exercice, pour faire réaliser la tâche.

II .2.3. La procédure

La procédure est l'ensemble des stratégies convenables aux compétences des apprenants utilisées pour réussir un exercice. Selon le CECR, la procédure

³⁰ Ismail.R , « Evaluation des tests de la section de français faculté de pédagogie université Helouna la leur d'un critère de qualité de la feuille d'examen », 2013, pp 226 - 261

Chapitre II

est : « *les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement de la tâche à effectuer* ». ³¹ cité par Bedahane

II .3. Typologie d'exercices

L'exercice peut revêtir de très nombreux types selon divers critères de classement. Plusieurs recherches est élaboré dans ce contexte, les incontournables typologies élaborées sont notamment celles de (Vinger, Besse, Cuq et Gruca).

D'après la typologie de Cuq et Gruca (2009), il existe deux catégories d'exercices liées aux quatre compétences communicatives fondamentales :³²

II .3.1. Exercices de compréhension

Cette catégorie englobe cinq sous catégories : les questionnaires, les exercices à trous ou textes lacunaires, les exercices de reconstitution ou puzzles, les exercices de remise en relation et les exercices d'analyse et de synthèse.

II .3.1.1. Les questionnaires

- **Les questionnaires à réponses ouvertes**

Les questionnaires à réponses ouvertes permettent aux apprenants de construire librement ses réponses, tout dépend de leurs bagages linguistiques.

- **Les questionnaires à choix multiples**

Les questionnaires à choix multiples consistent à choisir la vraie réponse parmi une liste des fausses réponses. Ils visent le développement de l'attention chez l'apprenant.

³¹ Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer [en ligne]. , : [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/ Framework fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf) consulté 25/04/2021

³² Cuq, J-P., Gruca, I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, 2009.

Chapitre II

- **Les questions fermées**

Les questions fermées mènent l'apprenant à deux options possibles oui/ non ou vrai/faux.

- **Les questions orientées ou guidées**

Ces questions visent le côté réflexive chez l'apprenant, il doit justifier son choix pour détecter s'il a compris.

II .3.1.2. Les exercices de réparation de textes ou les textes lacunaires

- **Le texte à trous/lacunaire**

C'est un exercice qui consiste à remplir l'espace vide dans un texte avec des mots manquants.

- **Le texte de closure**

Le texte de closure se diffère du texte à trous par deux éléments essentiels : il y a beaucoup plus d'éléments (un sur cinq) qui manquent dans le texte de closure et ces éléments ne sont pas d'une même catégorie grammaticale comme dans le type précédent.

II .3.1.3. Les exercices de reconstitution de texte ou les puzzles

Dans ce type d'activités, l'apprenant est appelé d'organiser les composants d'une phrase ou d'un paragraphe afin d'atteindre la cohérence et la cohésion. Les apprenants manipulent et reconstituent des fragments pour former un contenu compréhensible. Plusieurs possibilités sont offertes avec ce puzzle linguistique. Il peut être appliqué aux textes narratifs, aux textes argumentatifs contenant des connecteurs logiques, aux dialogues, aux bandes dessinées, etc.

Chapitre II

II .3.1.4. Les exercices de remise en relation

Les exercices de remise en relation ou le test d'appariement consiste à faire correspondre des éléments de différentes listes (relier par des flèches, des lettres ou des chiffres).

II.3.1.5. Les exercices d'analyse et de synthèse

Selon J.P. Cuq, I. Gruca : «...le résumé, le compte rendu et la synthèse de documents ; ce sont des exercices de contraction de texte(s) et de reformulation objective qui engagent non seulement la compréhension des documents et l'expression écrite... ». ³³

II. 3.2. Les exercices d'expression

Cuq et Gruca (2009) distinguent deux familles proches d'exercices d'expression :

II.3.2.1. Les exercices d'écriture

- **Les exercices de réparation de texte**

Ils demandent de produire le début, le milieu, la fin (l'introduction, le développement ou la conclusion) d'un texte.

- **Les matrices de textes**

Ces exercices permettent de travailler sur des compétences diverses, en relation avec des types d'écrits différents (dissertation, article, texte argumentatif ...).

II .3.2.2. Les exercices de réécriture

Selon J.P. Cuq, I. Gruca, les exercices de réécriture englobent tous les objectifs, mêler les divers codes et les différents types de texte et de discours. ³⁴

³³ Cuq, J-P., Gruca, I., Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble, 2009. P 450

³⁴ Cuq, J-P., Gruca, I. Op, Cit. p 454

Chapitre II

II .3.2.3. Les exercices ludiques

Les activités ludiques, abondent en classe de langue pour intégrer la dimension plaisir dans l'apprentissage. Il existe plusieurs types de jeu tel que : les jeux linguistiques et créatifs, jeux communicatifs...etc.

II .4. Les textes-puzzles

II .4.1.La définition du texte

Le terme texte désigne l'ensemble des termes, des phrases constituant un écrit, une œuvre.

Le texte selon une définition classique donnée par les dictionnaires de linguistique: ensemble fini d'énoncés écrits qui constituent un discours suivi et un tout spécifique correspondant à une constante dans la situation de leur production. Adam définit le TEXTE comme « *une suite de phrases syntaxiquement correctes écrites selon des règles de cohérence interphasique. Un texte concrétisé est formé d'un ou de plusieurs types de textes qu'il a définis. Un texte peut être formé d'un type de textes unique (ces textes se rencontrent rarement dans les pratiques de lecture des élèves)* ». ³⁵

II.4.2. La définition du puzzle

Le puzzle, c'est un mot anglais qui signifie une énigme ou un casse-tête. Selon le dictionnaire LAROUSSE, le puzzle est un jeu de patience, composé d'un grand nombre de fragments découpés qu'il faut rassembler pour reproduire un sujet complet.

Le puzzle linguistique qui prend son nom de la catégorie du jeu casse-tête est défini comme un type d'exercice approprié à la compréhension qui consiste : « *à remettre en ordre les éléments d'une phrase, d'un texte ou les différentes parties d'un discours* ». ³⁶

³⁵ Blain, R. Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous? Québec français,(98), (1995), P22

³⁶ Cuq, J-P., Gruca, I. Op, Cit. p 449

Chapitre II

« La difficulté de cet exercice relève du nombre de pièces découpées et de la règle de décomposition : soit entre des paragraphes, soit entre des phrases, soit à l'intérieur des phrases entre des mots ou les blocs de mots, soit encore à l'intérieur du mot entre les lettres ».³⁷

Le puzzle linguistique renferme trois types :

- Puzzle de mots, il s'agit de la remise en ordre des lettres et des syllabes désordonnées pour produire un mot correct.
- Phrase-puzzle, il s'agit de la remise en ordre des mots désordonnés afin de produire une phrase sémantiquement correcte.
- Texte-puzzle, il s'agit de la remise en ordre des phrases ou des paragraphes mal organisés afin de produire un texte compréhensible.

II .4.3. Le texte-puzzle

Le texte-puzzle est une extension des travaux faites sur la classe puzzle « *Jigsaw* » ; a été créée par Aronson, Stephane, Sikes, Blaney , Snopp (1978) qui appliquent cette méthode dans le but de promouvoir des relations positives entre apprenants dans un contexte multiculturel. Dans le domaine de l'apprentissage des langues elle été surtout reprise pour l'enseignement de l'anglais L2.

Le texte-puzzle est l'une des manipulations textuelles les plus connues dans l'enseignement / apprentissages des langues, c'est un écrit présenté comme une série de phrases ou de paragraphes séparés et positionnés dans un désordre dont l'apprenant doit reconstruire le texte en les agençant.

Cette manipulation textuelle qui oblige l'apprenant à reconstruire la logique et la chronologie d'un texte. Ainsi décrit par Annette Béguin comme un exercice qui vise à : « *[faire] prendre conscience de ce qui fait la cohérence interne d'un texte* ».³⁸ Les

³⁷ Cuq, J-P., Gruca, I. Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, Presse universitaire de Grenoble , 2005, p.448

³⁸ Béguin A, Lire-écrire. Pratique nouvelle de la lecture au collège, Paris, L'École , (1982),p 90

Chapitre II

limites de cette activité pédagogique est reconnues. Parfois en effet le jeu prime sur la tâche de la reconstitution.

II .5. Les dimensions de textes-puzzles

II.5.1. Le découpage d'un texte

Le texte-puzzle comme étant une manipulation textuelle présente le texte sous une forme déconstruite, où le texte est découpé en fragments.

*« Découper un texte en plusieurs fragments constitue une tâche délicate, car le découpage effectué ne doit pas offrir d'ambiguïté. L'analyse des repères essentiels comme la ponctuation, les majuscules, les articulateurs logiques, les embrayeurs temporels, les anaphores, les phénomènes de substitution, etc. Soigneusement respecté dans les coupes, permettront la restitution du texte ».*³⁹

II.5. 2. Le paragraphe

Le texte puzzle est lié à un travail sur le paragraphe, dont l'apprenant manipule et reconstitue les paragraphes épars issus d'un texte source.

*« [...] La pratique largement répandue du puzzle fondé sur la permutation des paragraphes et qui vise en définitive à sensibiliser les élèves à l'emploi des connecteurs, même si elle permet une interrogation indirecte sur la nécessité du paragraphe ».*⁴⁰

II.5.3. La cohérence et la cohésion

Il nécessaire de rappeler la différence entre la cohérence et la cohésion textuelle. Il s'agit dans la première de la globalité du texte, alors que la deuxième concerne les relations locales du texte.

Selon Maingueneau *« En général, on considère que la cohésion résulte de l'enchaînement des propositions, de la linéarité du texte, alors que la cohérence s'appuie*

³⁹ Cuq, J-P., Gruca, I. Op, Cit. p 448

⁴⁰ Bessonnat.D, « Le découpage en paragraphes et ses fonctions», 1988 [57](#) pp. 81-105

Chapitre II

*sur la cohésion mais fait aussi intervenir des contraintes globales, non linéaires, attachées en particulier au contexte, au genre de discours ».*⁴¹

Le texte-puzzle comme étant un outil didactique est utilisé pour travailler les différents types de textes (narratifs, argumentatifs, explicatifs...) et plus précisément les problèmes textuels relèvent de ces deux domaines (la cohésion et la cohérence), selon Dominique-Guy Brassart et Isabelle Delcambre :

« D'une part [...] des phénomènes essentiellement MICRO-structurels d'enchaînement cohésif, de continuité et de progression thématiques. Pour trouver le fragment « n+1 » qui suivra le fragment « n », un examen de la surface linguistique des fragments suffit en général dans ce cadre. [...].

*D'autre part, des phénomènes essentiellement MACRO-structurels d'enchaînement cohérent, de (re)construction d'une macrostructure sémantique par référence à une superstructure typologique. Le repérage dans tel ou tel fragment d'indices typologiques permet de risquer une hypothèse généralisée, d'anticiper que le texte à (re)construire relève d'un certain type (narratif, argumentatif...) lui-même caractérisable par une organisation d'ensemble prototypique ».*⁴²

Donc, le travail de la mise en ordre consiste à résoudre un problème de cohésion entre les parties d'un texte (les fragments les uns à la suite des autres) de plus la question de la cohérence qui s'impose et les apprenants la rendent compte, en prenant appui sur le sens, que le texte initial est en désordre et qu'il va falloir le remettre dans l'ordre tout dépend du type de texte initial.

⁴¹ Maingueneau.D , Les termes clés de l'analyse du discours, 1996 https://www4.ac-nancy-metz.fr/ien57metznord/IMG/doc/MODULE_CHRONOLOGIE.

⁴² Guy Brassart. D, Delcambre. I, « Pourquoi les terribles lézards sont-ils morts ? Quelques éléments pour une didactique du texte explicatif ». In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°58, 1988. Les discours explicatifs. pp. 43-73

Chapitre II

II .5.4. Les organisateurs textuels

*« Les organisateurs textuels sont des « connecteurs » dont le rôle est d'établir des liens explicites entre différentes parties du texte et d'organiser de grands ensembles. Les marqueurs de relation, eux, relient des éléments plus proches à l'intérieur de la phrase ou entre les phrases ».*⁴³

De ce fait, le repérage lors de la reconstitution du texte puzzle peut être corrélé à certains organisateurs textuels. Ces derniers précèdent la phrase ou le paragraphe, ils permettent de construire la cohérence du texte et identifier l'ordre du texte initial.

Les organisateurs textuels ou les connecteurs qui facilitent le repérage sont divers parmi eux :

-Les organisateurs textuels qui marquent le temps permettent d'identifier la progression chronologique, dans un récit, une description ou une explication. Par exemple : à cette époque , autrefois ,auparavant, jadis, il était une fois, quelques jours plus tard, tout à coup etc.

-Les organisateurs textuels qui marquent l'ordre permettent de faire une progression par ordre de priorité. Ils peuvent être employé également dans la description. Par exemple : avant tout , d'abord , à première vue , dans un premier temps , bref , en résumé , pour conclure etc.

-D'autres organisateurs, qui assurent la suite ou la transition entre les parties, peuvent marquer une progression ou les étapes d'un raisonnement. Ils peuvent marquer la continuité des idées (du général au particulier, par comparaison ou mise en parallèle, par causes et effets, par problèmes et solutions, par opposition). Par exemple : en général, à vrai dire, en fait, d'une part... d'autre part, dans un autre ordre d'idée etc.

II .6. La reconstitution des textes-puzzles

⁴³ www.ccdmd.qc.ca/fr consulté 08/05/2021

Chapitre II

Dans la reconstitution d'un texte puzzle, pour parvenir à l'objectif visé, l'apprenant doit mettre en œuvre une démarche complexe et progressive :

- Assimiler parfaitement le sens de chaque phrase / paragraphe pris isolément
- Mémoriser et capitaliser l'information contenue dans chacun des phrases / paragraphes
- Formuler mentalement une hypothèse quant à l'enchaînement des propos
- Ordonner les divers phrases / paragraphes en fonction de cette hypothèse et en relation avec la cohérence interne du texte, la construction ne doit pas être le fruit du hasard

II .7.L'utilisation des textes-puzzles

Le texte-puzzle à reconstituer présente une diversité d'utilisation dans la classe de FLE, il est considéré dans un premier temps comme un exercice de compréhension de l'écrit « [...] La reconstitution d'un texte puzzle est d'abord un exercice de lecture ». ⁴⁴

La lecture-puzzle peut être utilisée pour travailler les différents types de textes selon Dominique BRASSART, Isabelle DELCAMBRE :

« Cette procédure didactique peut être appliquée à des textes narratifs, argumentatifs, descriptifs, explicatifs... Plus précisément, les problèmes textuels que l'on peut poser implicitement aux élèves en leur demandant de (re-) mettre en ordre les fragments épars issus d'un texte source mis en pièces de façon calculée » .⁴⁵

Dans cette activité, les apprenants manipulent et reconstituent les fragments d'un texte puzzle pour former un contenu compréhensible dont l'objectif est la compréhension des textes.

Ainsi, le texte-puzzle peut être utile pour d'autres activités, de grammaire, d'orthographe, d'écrit (les différents types de textes)...

⁴⁴ Almimoff, A, « Identifier la logique d'une argumentation : Un apprentissage par la lecture et la reconstitution d'un texte-puzzle » 2013 <http://langage.accreteil.fr>

⁴⁵ Guy Brassart, D, Delcambre, I, Op.Cit.pp. 43-73

Chapitre II

Selon nombreux didacticiens, dans une situation d'enseignement/apprentissage du FLE, l'écriture (expression ou production écrite) s'apprend progressivement, en effet l'apprenant orienté par l'enseignant passe de simples activités concernant l'écrit jusqu'à la production écrite, C'est donc une progression qui donne à l'élève la possibilité d'approcher la compétence par étapes.

En effet, rétablir des textes-puzzles dans l'ordre conventionnel est une activité profitable pour aider à la progression de l'écrit des apprenants. Il s'agit d'un travail collectif ou individuel ayant une relation thématique et stratégique avec le texte à produire en expression écrite.

II .8.Le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'écrit narratif

Le texte-puzzle est l'une des procédures didactiques qui peut être utilisé pour travailler les différents types de textes. L'utilisation de cette procédure dans l'enseignement du type narratif qui fait l'objet d'étude de la deuxième année moyenne peut être profitable pour plusieurs raisons.

D'abord, la nature motivante de cette activité et plus précisément sur le texte narratif. Tout comme un jeu de puzzle, l'apprenant se met face à un récit découpé en fragments. La reconstitution du récit motive l'apprenant et elle permet à l'enseignant de faire jouer l'élève pour parvenir à un objectif linguistique précis (faire progresser la compétence de l'écrit chez les élèves). De plus, le texte-puzzle apprend à l'élève la construction d'un texte cohérent et cohésif. Dans le type narratif, l'organisation d'un texte en désordre enseigne l'apprenant de respecter le schéma narratif lors de l'écriture d'un paragraphe, ainsi prendre conscience de l'ordre chronologique du récit (le placement des connecteurs et autres marques temporelles, les thèmes successifs du récit, le fait de passer à un nouveau fait, à un nouveau développement de l'action). De ce fait, cet outil didactique ne vise pas la simple réussite de l'exercice par les élèves, mais il les prépare à produire un texte (narratif) en tenant compte de l'orthographe, la syntaxe et la ponctuation. Puis, Les textes-puzzles dans une classe de FLE développent la compétence de la compréhension et de l'écrit en même temps.

Chapitre III

La pratique des exercices de reconstitution au cycle moyen.

Chapitre III

III .1. La description du questionnaire

Afin de vérifier les hypothèses et de répondre à la problématique, nous avons procédé à une enquête avec douze enseignants concernés par le niveau éducatif en question (2ème année moyenne), en leur proposant un questionnaire de 8 questions : (4) fermées , (2) ouvertes et (1) semi ouverte (1) semi fermée .

Le questionnaire est distribué dans trois établissements de la wilaya de Saida (EL MOKRANI/ BOUREGAG Laaradj/ MEDJEJI Abd el Kader) pour le thème de travail le rôle de l'utilisation des textes puzzles . Il comporte ainsi 8 questions (4 fermées en répondant pas oui ou non, 1 semi fermée en cochant une réponse , 1 semi ouverte en cochant une réponse et une des réponses proposées est la réponse « autre » , 2 ouvertes en répondant librement).

Ce questionnaire vise à répondre aux finalités suivantes :

- Voir si l'enseignant utilise les textes puzzles en classe de FLE et plus précisément dans le narratif .
- Voir où (dans quelle séance ou activité) l'enseignant utilise les textes puzzles dans le narratif.
- Voir si les textes puzzles motivent les apprenants.
- Voir qu'est-ce qu'ils peuvent porter à l'enseignement /apprentissage du FLE

Chapitre III

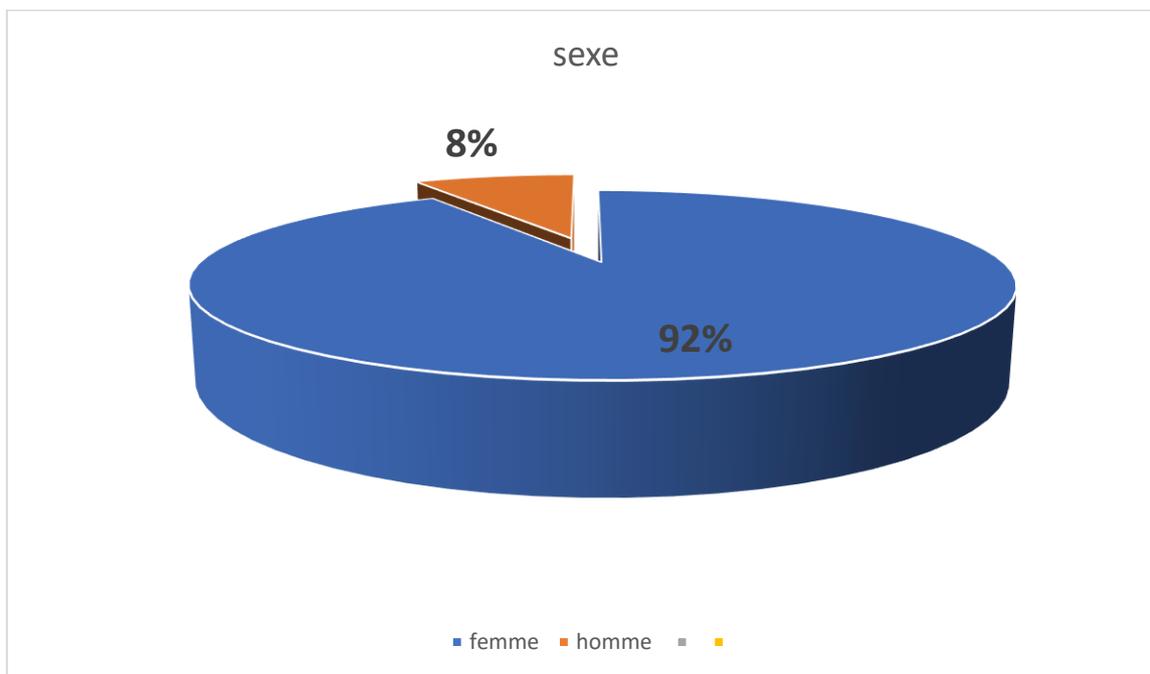
III .2. L'analyse du questionnaire : interprétation des résultats

Le profil des enquêtés :

1/ Sexe :

Tableau(01)

Sexe	Nombre de réponses	Pourcentage %
Femme	11	8
Homme	1	92



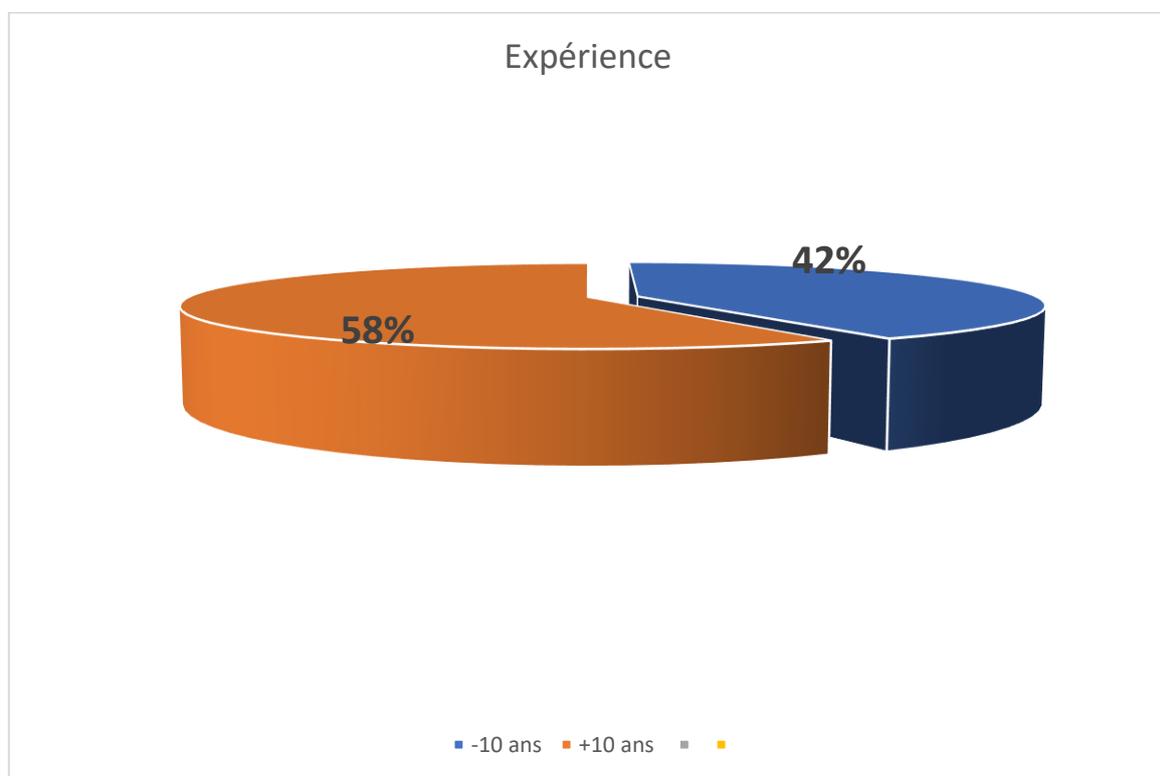
Les enseignants interrogés sont 12 dont 11 femmes et 1 homme.

Chapitre III

2/ Expérience

Tableau(02)

Expérience	Nombre de réponses	Pourcentage %
- 10 ans	5	42
+ 10 ans	7	58



Selon les chiffres indiqués dans le tableau et sur le diagramme précédent, une grande majorité des enseignants ont une expérience plus de 10 ans dans le secteur de l'enseignement et **42 %** moins de dix ans.

Chapitre III

3/ Le niveau de vos apprenants en langue française vous paraît ?

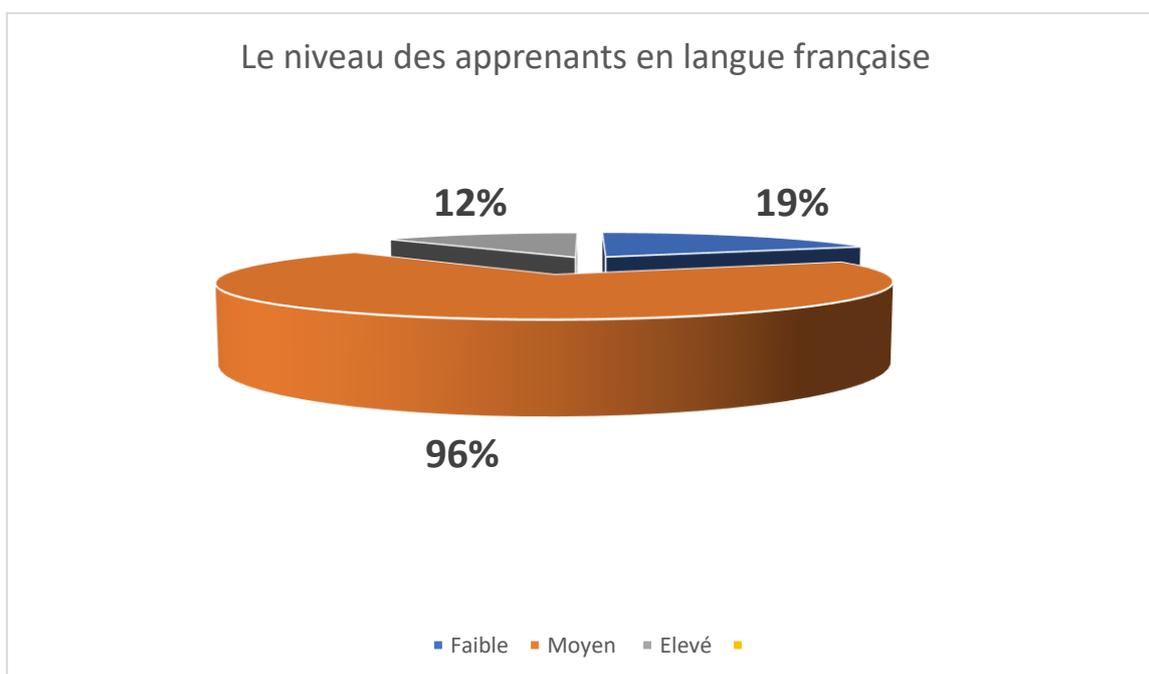
Faible

Moyen

Elevé

Tableau(03)

Le niveau	Nombre de réponses	Pourcentage %
Faible	3	19
Moyen	11	69
Elevé	2	12



On peut constater selon les chiffres indiqués dans le tableau précédent et sur le diagramme que la quasi-totalité des enseignants jugent le niveau de leurs apprenants « moyen ». Le reste **12 %** des enseignants estiment que le niveau de leurs apprenants est élevé et **19 %** des enseignants jugent que le niveau des apprenants est plutôt faible.

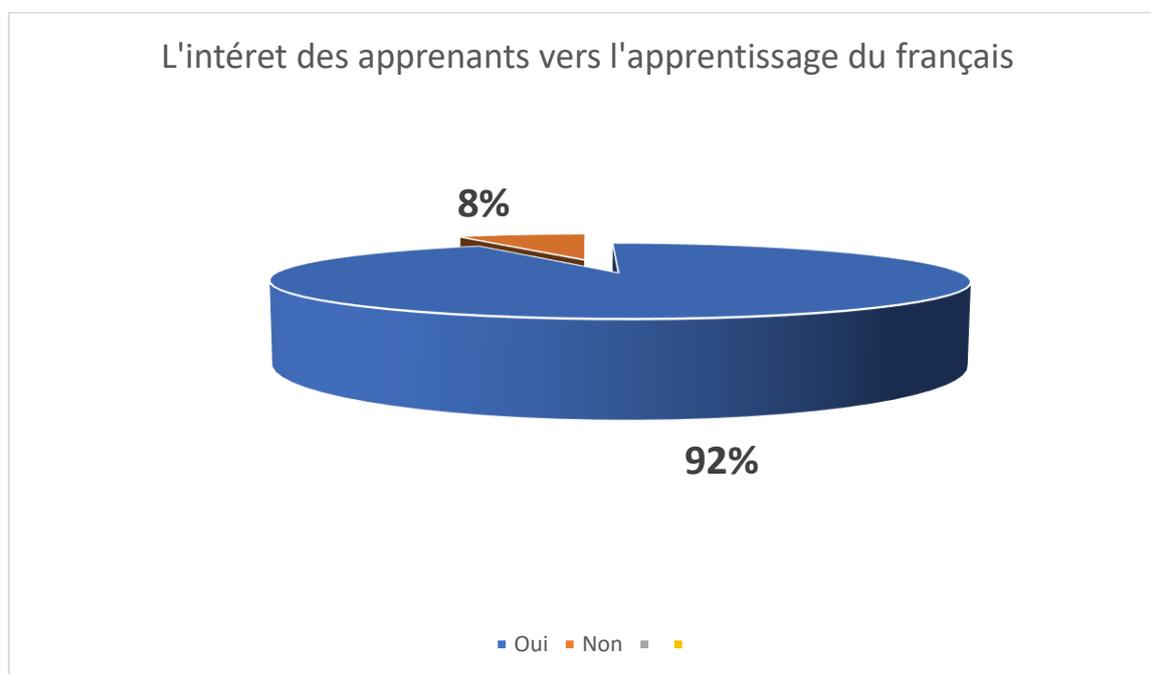
Chapitre III

4/ Vos apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?

Oui non

Tableau(04)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Oui	12	92
Non	1	8



D'après la question posée sur l'intérêt pour l'apprentissage du français par les apprenants, **92%** des enseignants répondent par oui, ce qui montre que les apprenants sont intéressés. Une minorité **8 %** de ces derniers sont désintéressés.

5/ Vous utilisez des textes puzzles dans le cadre de votre enseignement ?

Oui non

Chapitre III

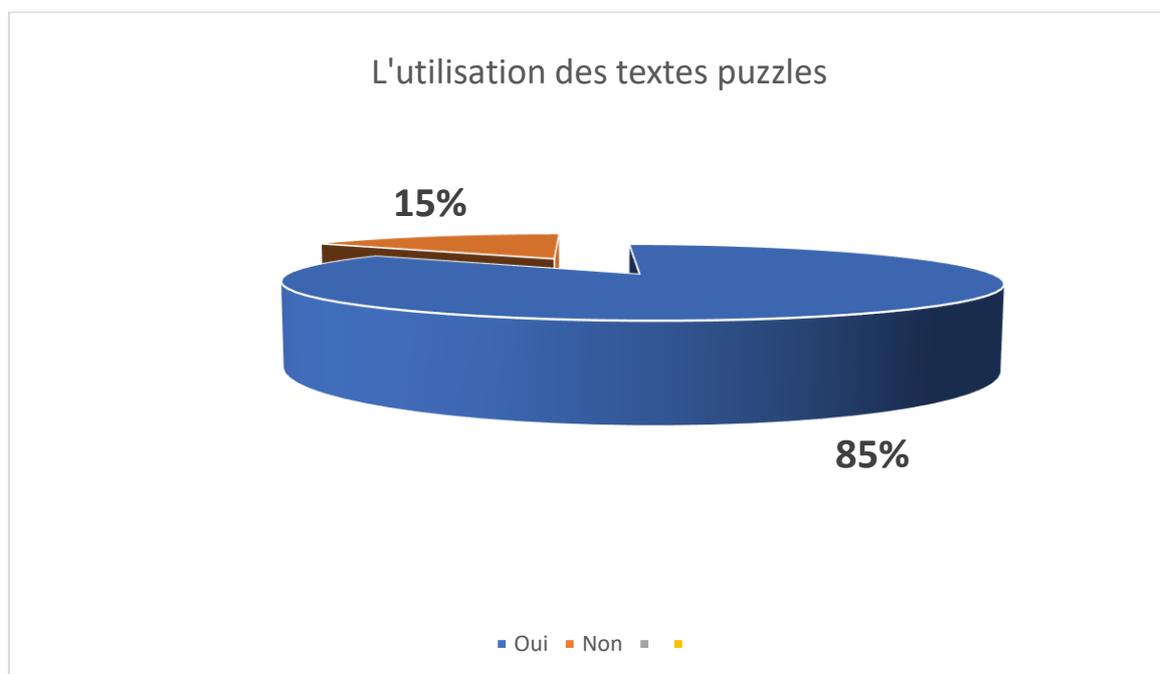
5/ Vous utilisez des textes puzzles dans le cadre de votre enseignement ?

Oui

non

Tableau(05)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Oui	11	85
Non	2	15



85% des enseignants utilisent les textes puzzles.

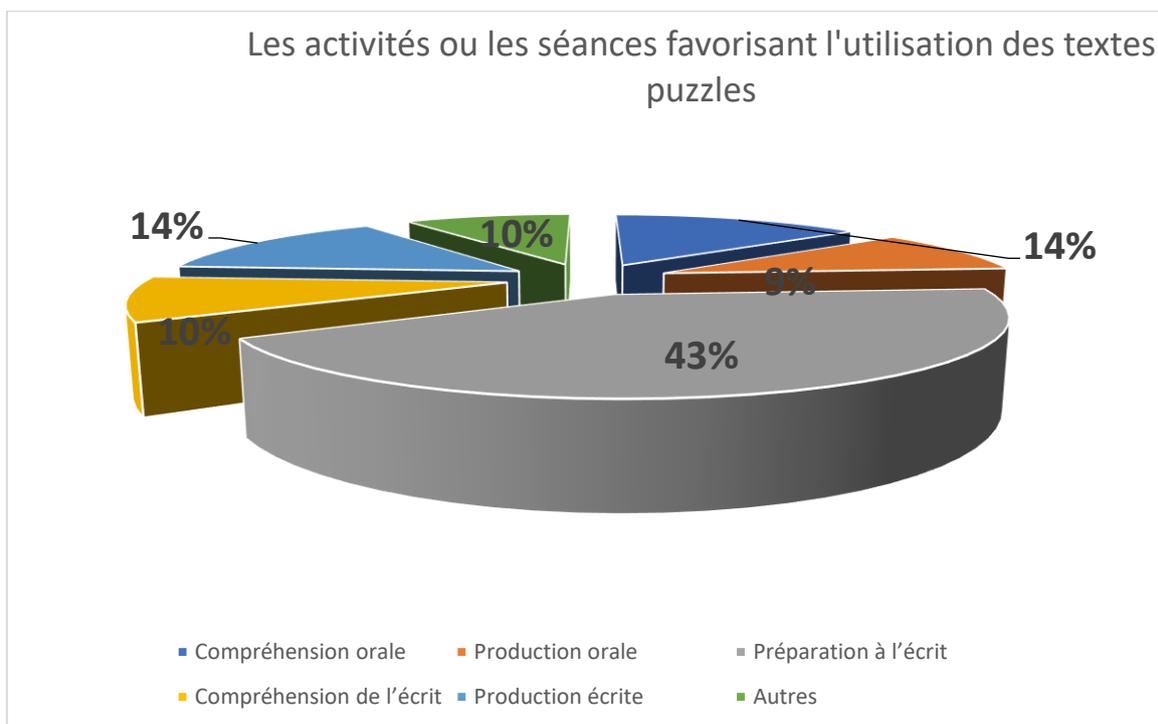
La majorité des enseignants affirme qu'elle utilise les textes puzzles dans le cadre de leur enseignement ce qui répond à l'une des finalités citées auparavant.

6/ Selon vous, quelle activité ou séance favorise l'utilisation des textes puzzle ?

Chapitre III

Tableau(06)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Compréhension orale	3	14
Production orale	2	9
Préparation à l'écrit	9	43
Compréhension de l'écrit	2	10
Production écrite	3	14
Autres	2	10



14% des enseignants utilisent les textes puzzles dans la compréhension orale , **9%** préfèrent utiliser les textes puzzles dans la production orale, **43%** ont répondu par préparation à l'écrit et **14%** parmi les enseignants les utilisent dans la production écrite , **10%** des enseignants utilisent les textes puzzles dans la compréhension de l'écrit et **10%** autres réponses.

Chapitre III

D'après les réponses sur cette question, il nous a paru que presque tous les enseignants utilisent les textes puzzles dans la séance de la préparation à l'écrit.

-Pourquoi ?

La majorité des enseignants répondent à cette question par produire un texte cohérent .

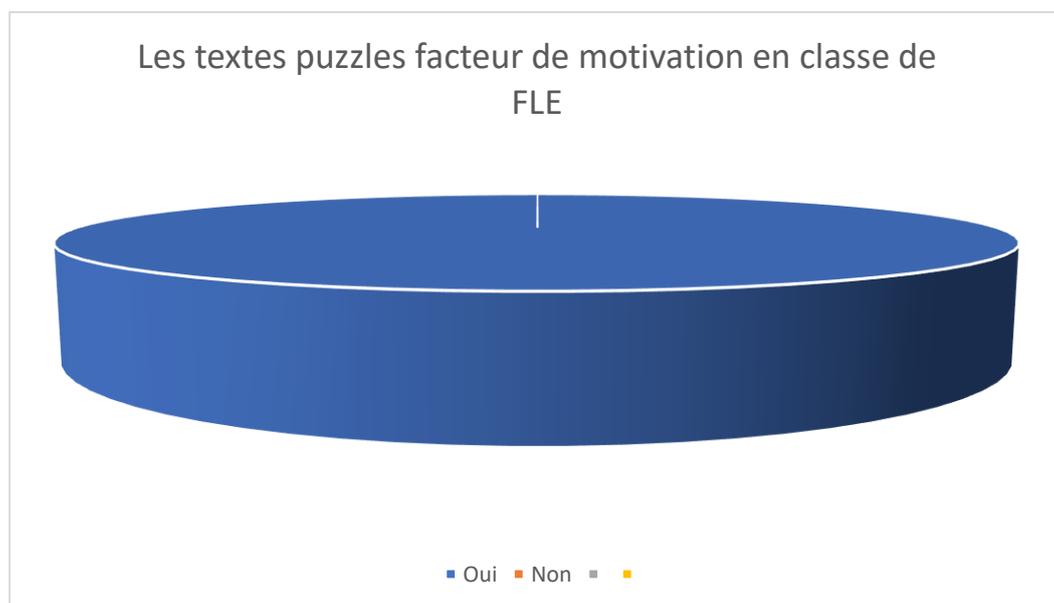
7/ Considérez-vous les textes puzzles comme facteur de motivation en classe de FLE ?

Oui

non

Tableau(07)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Oui	12	100
Non	0	0



100% des enseignants ont déclaré que les textes puzzles sont considérés comme facteur de motivation.

Chapitre III

Le tableau et le diagramme précédent traduisent que la totalité des enseignants affirment que les textes puzzles motivent les apprenants ce qui renforce notre hypothèse abordée à l'introduction .

-Pourquoi ?

Pour cette question les réponses étaient variées mais ce que nous pouvons constater certains enseignants voient que les textes puzzles motivent les apprenants parce qu'ils les considèrent comme des activités ludiques. D'autres voient que la motivation réside dans le fait que l'apprenant imagine et travail sa réflexion .

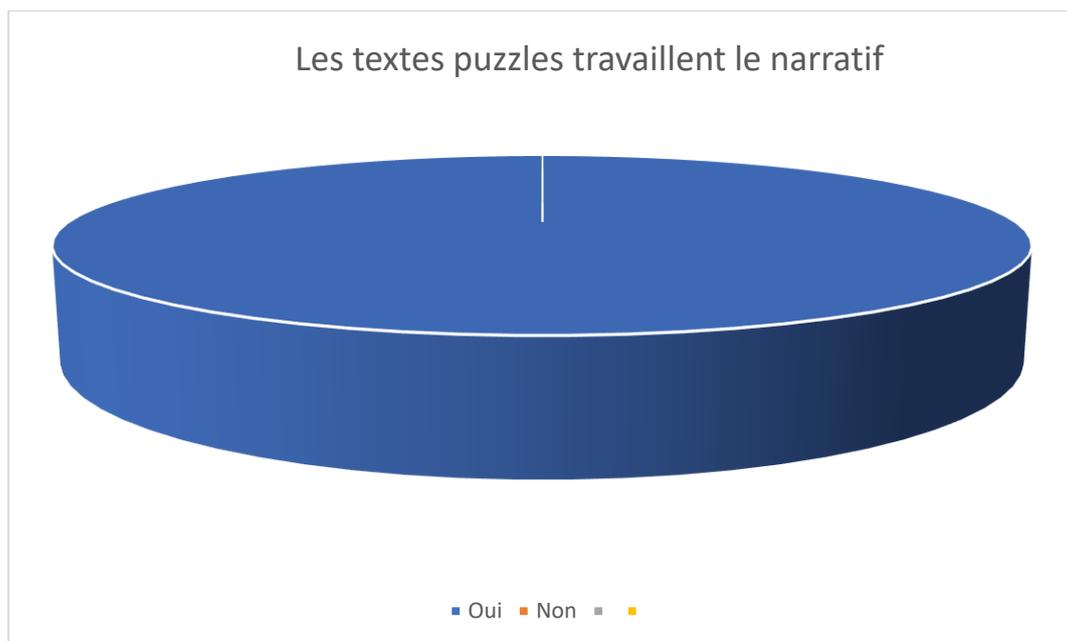
8/ Est-ce que les textes puzzles travaillent le narratif ?

Oui

non

Tableau(08)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Oui	12	100
Non	0	0



Chapitre III

100% des enseignants affirment que les textes puzzles travaillent le narratif.

A travers les résultats affichés dans le tableau et sur le diagramme, les enseignants déclarent que les textes puzzles travaillent le narratif , ce qui indique leurs utilités .

9/Utilisez-vous les textes puzzles pour enseigner le narratif ?

Si oui, dans quelle activité proposez-vous les textes puzzles ?

Lecture

Grammaire

Vocabulaire

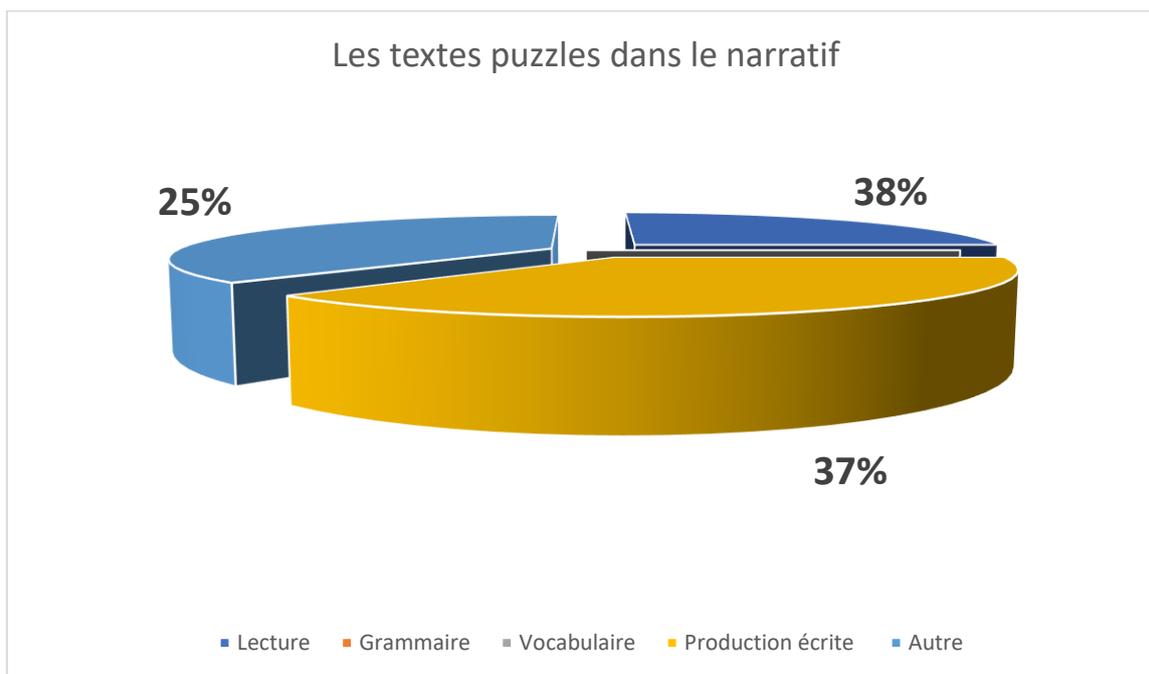
Production écrite

Autre

Tableau(09)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage %
Lecture	6	25
Grammaire	0	0
Vocabulaire	0	0
Production écrite	9	37
Autre	9	38

Chapitre III



-

25% des enseignants proposent les textes puzzles dans l'activité de la lecture ,tandis que **37%** préfèrent les introduire dans l'activité de la production écrite et **38%** dans d'autres activités.

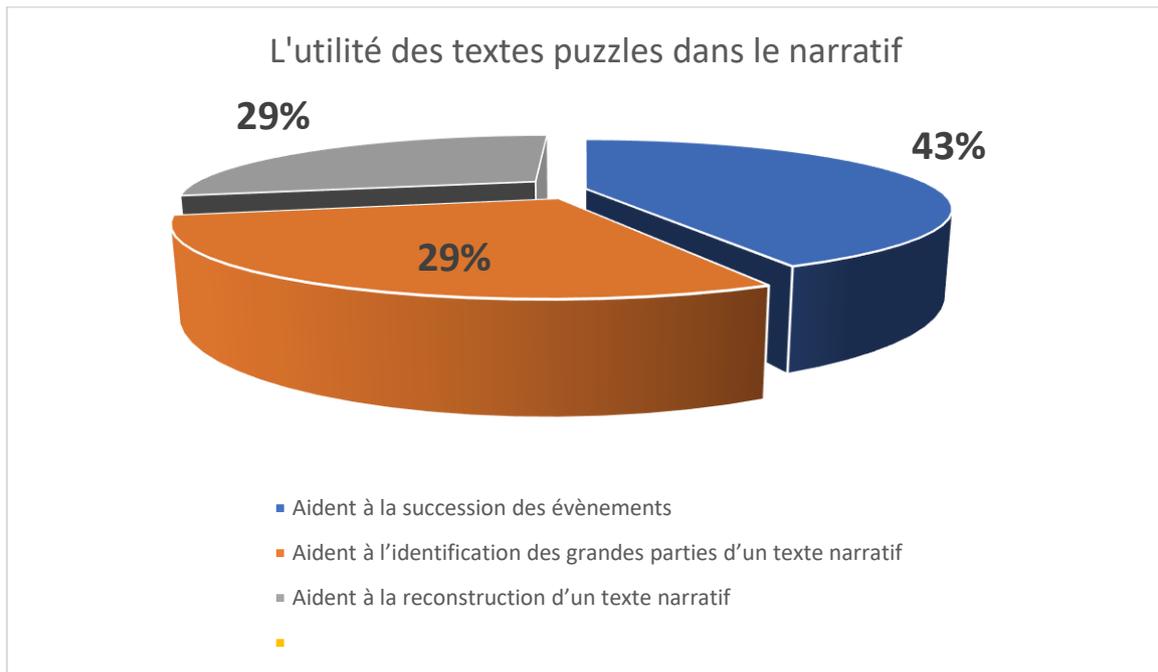
D'après les réponses de **38%** des enseignants qui utilisent les textes puzzles dans autres activités. Nous avons remarqué que la majorité mentionne l'activité de la préparation à l'écrit.

10/ Quelle utilité portent les textes puzzles dans le narratif ?

Tableau(10)

Réponse	Nombre de réponses	Pourcentage%
Aident à la succession des évènements	6	43
Aident à l'identification des grandes parties d'un texte narratif	4	29
Aident à la reconstruction d'un texte narratif	4	29

Chapitre III



A la lumière du tableau et du diagramme ci-dessus, **43 %** des enseignants affirment que les textes puzzles dans le narratif aident à la succession des événements. **29%** répondent par aident à l'identification des grandes parties d'un texte narratif et **29 %** autres mentionnent que les textes puzzles aident à la reconstruction d'un texte narratif.

➤ Synthèse

A partir du questionnaire, et pour atteindre certaines finalités et répondre aux hypothèses concernant notre travail de recherche, nous trouvons que les textes-puzzles sont considérés comme un outil didactique validé par les enseignants ce qui indique leurs importances dans l'enseignement/apprentissage du FLE en générale et surtout dans le cycle moyen. Les enseignants affirment que les textes-puzzles sont utilisés beaucoup plus dans la séance de la production écrite et la préparation à l'écrit et ils sont avantageux et motivants dans l'enseignement/apprentissage du texte narratif.

Chapitre IV:
Le rôle des textes puzzles
dans
l'enseignement/apprentissage
de l'écrit narratif.

Chapitre IV

IV.1.La présentation et la description du corpus

IV.1.1 Lieu de l'enquête

Nous avons distribué le questionnaire dans trois établissements du cycle moyen EL MOKRANI ,BOUREGAG Laaradj, MEDJEJI Abd el Kader dans la wilaya de Saida.

L'établissement dans lequel nous avons effectué la deuxième partie de notre travail est appelé C.E.M « EL MOKRANI ». Cet établissement se situe au centre-ville de la wilaya de Saida, il comporte sept classes de la première année, six classes pour la deuxième et la troisième et cinq classes de la quatrième année. En ce qui concerne les enseignants de la langue française, il y a six enseignantes.

IV.1.2.Le public

➤ Les enseignants

Le nombre des enseignants qui ont rempli le questionnaire est douze (12) , quatre (4) enseignants pour chaque établissement, ils sont tous titulaires et (7) enseignants parmi eux ont plus de dix ans d'expériences. Les enseignants questionnés enseignent durant cette année les classes de la deuxième année .

L'enseignante dont nous avons travaillé avec , elle a 44 ans et son expérience dans l'enseignement est 20 ans.

➤ Les élèves

Notre expérimentation est menée dans une classe de 26 élèves de la 2^{ème} année moyenne répartie en 2 groupes et cette répartition est dû à l'instruction ministérielle de la cohabitation avec la pandémie du corona covid 19, de reprendre les cours en présentiel, tout en tenant compte de la nécessaire préservation de la santé des élèves et des personnels.

Donc, notre échantillon était les deux groupes de la 2AM4 : un groupe expérimental « 1 » de treize (13) élèves constitue de six (6) filles et sept (7) garçons , et un groupe témoin « 2 » de treize (13) élèves, neuf (9) filles et (5) garçons. Les deux groupes sont

Chapitre IV

hétérogènes. Les deux groupes dans l'expérience sont identiques sauf que l'un reçoit un traitement (du texte-puzzle) alors que l'autre non. Le groupe contrôle donne une base de référence qui permet de voir si le traitement a eu un effet ou pas.

IV.1.3. Les outils d'investigation

Afin de répondre à nos questions et de vérifier nos hypothèses, nous avons utilisé trois outils d'investigation. Premièrement, le questionnaire destiné aux enseignants. Deuxièmement, l'observation et le test dans une séance de la préparation à l'écrit et nous avons pris les exercices proposés aux deux groupes en considération pour faire la comparaison par la suite. Finalement, l'élaboration de la production écrite et l'analyse des copies des élèves de la 2^{ème} année moyenne pour vérifier l'effet des textes puzzles sur la compétence de l'écrit.

➤ Premièrement, le questionnaire

Nous avons utilisé le questionnaire comme un premier outil de collecte des données dans le but de voir les séances qui favorisent l'utilisation des textes puzzles et de découvrir l'avis des enseignants sur le rôle des textes puzzles et plus précisément dans l'écrit narratif.

Notre questionnaire se compose de huit (8) questions .

➤ Deuxièmement, l'observation et le test

D'après les réponses de la majorité des enseignants, nous avons fait cette phase dans la séance de la préparation à l'écrit.

Après que nous avons pris l'accord de l'enseignante de la 2^{ème} année moyenne (2AM4) d'assister chez les deux groupes en respectant le protocole sanitaire contre le COVID 19. Nous avons choisi d'assister à la séance de la préparation à l'écrit du projet 1 (Dire et jouer un conte) / séquence 3 (c'est ainsi que...). Notre choix se justifie par le fait que ce dernier répond à nos besoins. Dans ce projet les apprenants sont appelés à connaître la structure d'un conte, qui répond à notre objet de recherche (la reconstitution d'un texte ou le puzzle). Et pour la séquence, les apprenants ont déjà pris une idée sur le début, la suite et la fin d'un conte durant les séquences précédents.

Chapitre IV

Nous avons proposé à l'enseignante de faire un texte-puzzle à reconstituer comme un exercice de préparation à l'écrit ; pour le groupe « 1 » et un autre type d'exercice ; pour le groupe « 2 ». Ce test nous a aidé à la fois pour voir la motivation des apprenants envers les deux exercices. Ainsi, pour vérifier qu'est-ce qu'il peut ajouter davantage l'exercice de la mise en ordre à l'écrit des apprenants ? et nous l'avons comparé avec l'autre exercice.

➤ Finalement, la production écrite

Cette tâche finale nous a aidé à vérifier les hypothèses au moyen des écrits réalisés par les élèves de la 2^{ème} année moyenne.

IV.2.Le déroulement de l'expérimentation

La première séance (Groupe 1)

Durée : 45 min

Niveau : 2^{ème} année moyenne.

Projet N°1 : Dire et jouer un conte .

Séquence N°3 : c'est ainsi que...

Type d'activité : Préparation à l'écrit

Support utilisé : exercice (texte-puzzle à reconstituer) hors le manuel

Objectif visé : L'apprenant sera capable d'identifier et rédiger la fin d'un conte.

Chapitre IV

Déroulement de la séance

Au début de la séance, l'enseignante a demandé aux apprenants de rappeler l'intitulé du projet et de la séquence. Puis, elle a distribué les feuilles de l'exercice (voire l'annexe n° 2). Il s'agit d'un texte du petit chaperon rouge découpé en fragments désordonnés. L'apprenant doit Retrouver, en le lisant, l'organisation d'un texte présenté en désordre.

Elle a commencé par la lecture de la consigne « Remets en ordre l'histoire du petit chaperon rouge , écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon ». L'enseignante a expliqué bien l'exercice par la suite, elle a demandé aux apprenants d'entamer l'exercice. Le travail ,c'était individuel puisque chaque élève assit seule.

Lors de la correction, l'enseignante a demandé aux apprenants de lire les parties (chaque 4 élèves lisent une partie du texte-puzzle à haute voix). Puis, elle a discuté le texte-puzzle avec les apprenants en repérant les mots de liaison exprimant la relation temporelle pour comprendre avec précision l'enchaînement des événements et elle a insisté sur la fin de l'histoire (l'expression qui introduit la fin de l'histoire, le personnage, la précision du dénouement) qui fait l'objet de cette séquence.

Ce que nous avons remarqué que l'attention des apprenants était intense lors de la correction. L'exercice a largement accru leur motivation. Cet accroissement de motivation est dû à la nature de l'exercice ; parce que les apprenants aiment beaucoup les histoires avec ses héros, et la reconstitution de l'histoire constitue pour eux un jeu de réflexion amusant . Ils ont tous participé. La majorité des réponses sont juste à l'oral et même à l'écrit.

Ainsi, ce texte-puzzle c'était comme une sorte de récapitulatif de tout ce qu'ils ont vu durant les trois séquences comme la structure d'un conte et les expressions qui l'introduisent (le début, la suite, la fin).

Chapitre IV

La deuxième séance (Groupe 2)

Durée : 45 min

Niveau : 2^{ème} année moyenne.

Projet N°1 : Dire et jouer un conte.

Séquence N°3 : c'est ainsi que...

Type d'activité : Préparation à l'écrit.

Support utilisé : manuel scolaire exercices 1,2,3,4 P 56/57.

Objectif visé : L'apprenant sera capable d'identifier et rédiger la fin d'un conte.

Déroulement de la séance

D'abord, l'enseignante a demandé aux apprenants de rappeler l'intitulé du premier projet et de la séquence. Ensuite, elle a demandé aux apprenants d'ouvrir le livre sur la page 56/57(voire l'annexe n° 2), l'enseignante a expliqué bien chaque exercice pour faciliter la tâche aux apprenants et elle a demandé de faire l'exercice sur le cahier d'essai.

Les apprenants ont participé, les réponses varient entre correctes et incorrectes

Ce que nous avons remarqué que les exercices ne sont pas assez motivants pour les apprenants. Ils s'habituent à des ateliers d'écriture, où les apprenants travaillent ensemble. Ce n'était pas le cas cette année.

Chapitre IV

➤ La production écrite

Cette tâche finale nous a aidé à vérifier les hypothèses au moyen des écrits réalisés par les élèves de la 2ème année moyenne.

Après que les deux groupes effectués les exercices de la préparation à l'écrit (le groupe 1 un texte-puzzle à reconstituer et le groupe 2 les divers exercices du manuel scolaire), la séance suivante, c'était destiné à la production écrite. Les apprenants des deux groupes sont appelés à produire la même tâche finale de la séquence (Produire la fin d'un conte) pour voir le rôle du texte-puzzle et les finalités didactiques apportées par le texte-puzzle comme un exercice préparatoire à l'écrit narratif afin de confirmer ou infirmer les hypothèses. Nous avons comparé les productions faites par les deux groupes.

La nature de la tâche exigée aux apprenants

L'enseignante demande aux apprenants de produire une situation finale d'un conte

Sujet :

La fin de cette histoire a été effacée. Imagine et écrit cette partie pour compléter le conte du petit chaperon rouge:

- a) Choisis une expression qui introduit la fin de l'histoire.
- b) Indique les personnages.
- c) Précise le résultat, le dénouement.
- d) Utilise le temps convenable.

Chapitre IV

Une grille d'analyse de la production écrite :

Pour analyser les productions écrites des élèves, nous avons exploité une grille d'analyse d'une situation finale d'un conte qui comporte cinq éléments :

Critères	Indicateurs
L'adéquation	<ul style="list-style-type: none">- le texte est écrit sous forme d'une situation finale d'un conte- la compatibilité du texte avec les deux parties proposées (les personnages, les actions, les évènements)- la présence d'un dénouement, résultat
Les outils de la langue	<ul style="list-style-type: none">- la formule de clôture débute le texte.- l'emploi du temps convenable.
La cohérence	<ul style="list-style-type: none">- l'enchaînement des phrases.- l'organisation des idées.- le vocabulaire est pertinent avec le texte.
Perfectionnement	<ul style="list-style-type: none">- l'organisation de la page- la lisibilité du texte

Chapitre IV

IV.3. Analyse des copies : interprétation des résultats

IV.3.1. L'adéquation

- Le texte est écrit sous forme d'une situation finale d'un conte

Le groupe expérimental :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	13	100 %
Non	0	0 %

Le groupe témoin :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	11	84 ,61%
Non	2	15,83%

Dans les deux tableaux ci-dessus, nous remarquons que tous les élèves du groupe expérimental ont réussi à produire une situation finale

-Exemple 1 : copie n°05 "Finalement, le petit chaperon rouge habitait...".

-Exemple 2 : copie n°08 "A partir de ce jour, elle décida ...". -

Tandis que 84,61% des élèves du groupe témoin ont réussi à produire une situation finale et 15,83% le cas de la copie n°08

Chapitre IV

- La compatibilité du texte avec les deux parties proposées (les personnages, les actions, les évènements)

Le groupe expérimental :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	12	92,30%
Non	1	7,69 %

Le groupe témoin :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	9	69,23%
Non	4	30,76%

D'après les résultats obtenus, 92,30% des élèves du groupe expérimental ont réussi à produire une situation finale compatible avec les deux parties proposées.

-Exemple d'échec : copie n°03

Alors que juste 69,23% des élèves du groupe témoin ont réussi.

Exemple de réussite : copies n°01, 02,03, 04, 05, 06, 09, 11

Chapitre IV

- La présence d'un dénouement, résultat

Le groupe expérimental :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	12	92,30%
Non	1	7,69 %

Le groupe témoin :

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	9	69,23%
Non	4	30,76%

Dans les deux tableaux ci-dessus, nous remarquons que 92,30% des élèves du groupe expérimental ont réussi à produire un dénouement.

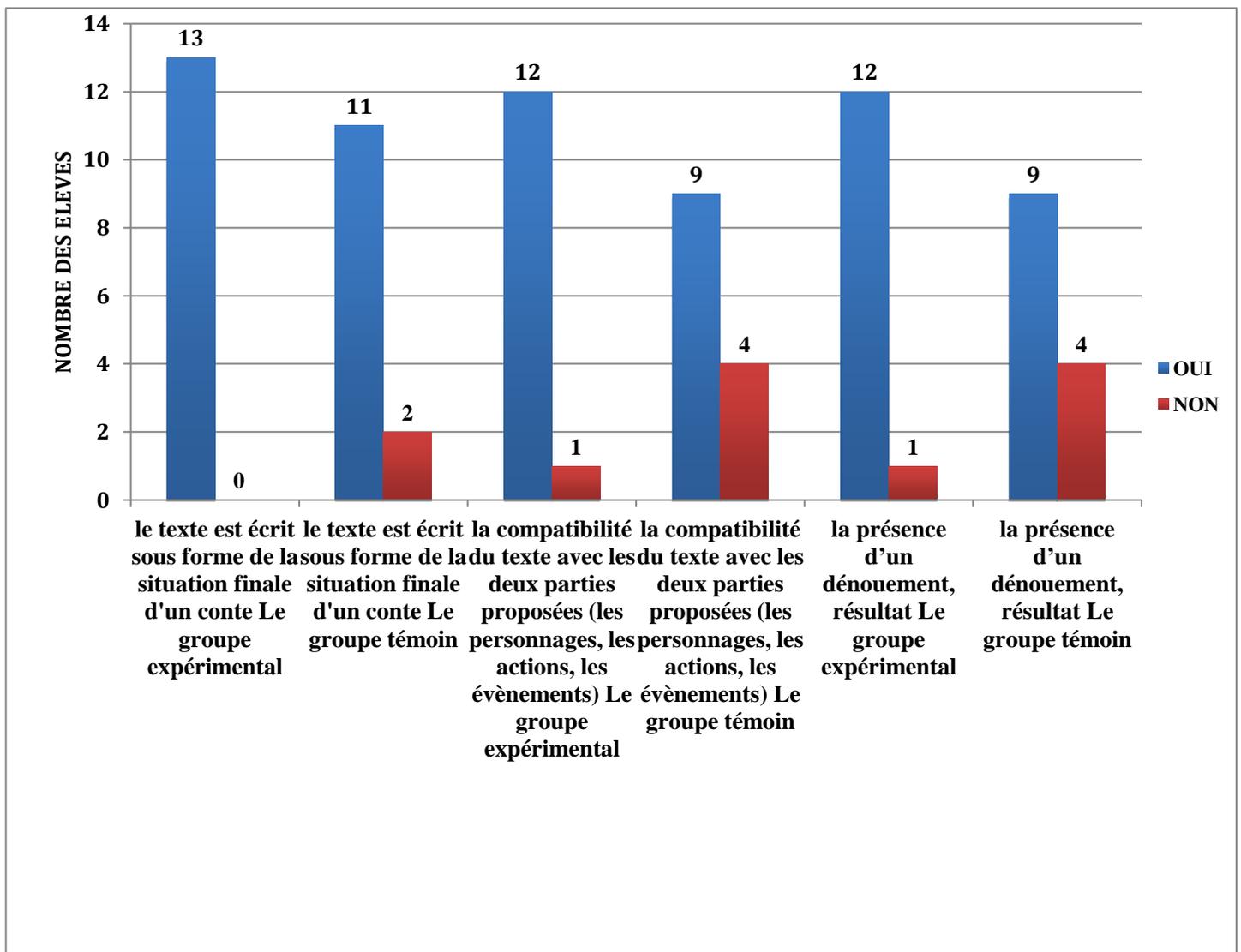
Exemple de réussite copies n°01,02,04,05,06,07,08,09,10,11,12,13

Tandis que 30,76% des élèves du groupe témoin n'ont réussi à produire un dénouement

-Exemple : copies n° 07,08,10,13

Chapitre IV

Graphique de l'adéquation



D'après la comparaison des résultats obtenus par les deux groupes en ce qui concerne le critère de l'adéquation, nous constatons que le taux de réussite chez le groupe expérimental est plus élevé par rapport au groupe témoin .

Chapitre IV

Les situations finales des élèves du groupe expérimental répondent à la consigne demandée (la compatibilité avec les deux parties de l’histoire du petit chaperon rouge avec la présence d’un résultat) à l’exception d’un élève. Ce qui montre que le texte-puzzle utilisé pour la préparation à l’écrit à aider les élèves à identifier la fin de l’histoire .

IV.3.2. Les outils de la langue

- La formule de clôture débute le texte

Le groupe expérimental

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	13	100%
Non	0	0%

Le groupe témoin

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	11	84 ,61%
Non	2	15,83%

D'après le pourcentage obtenu, tous les élèves du groupe expérimental ont bien commencé leurs situations finales par des formules de clôture comme « finalement , à partir de ce jour ».

-Exemple 1 : copie n°01 "Finalement, le petit chaperon ...".

-Exemple 2 : copie n°04 "Depuis de ce jour, le petit chaperon ...".

-Exemple 3 : copie n°12 " A partir de ce jour, le petit chaperon ...".

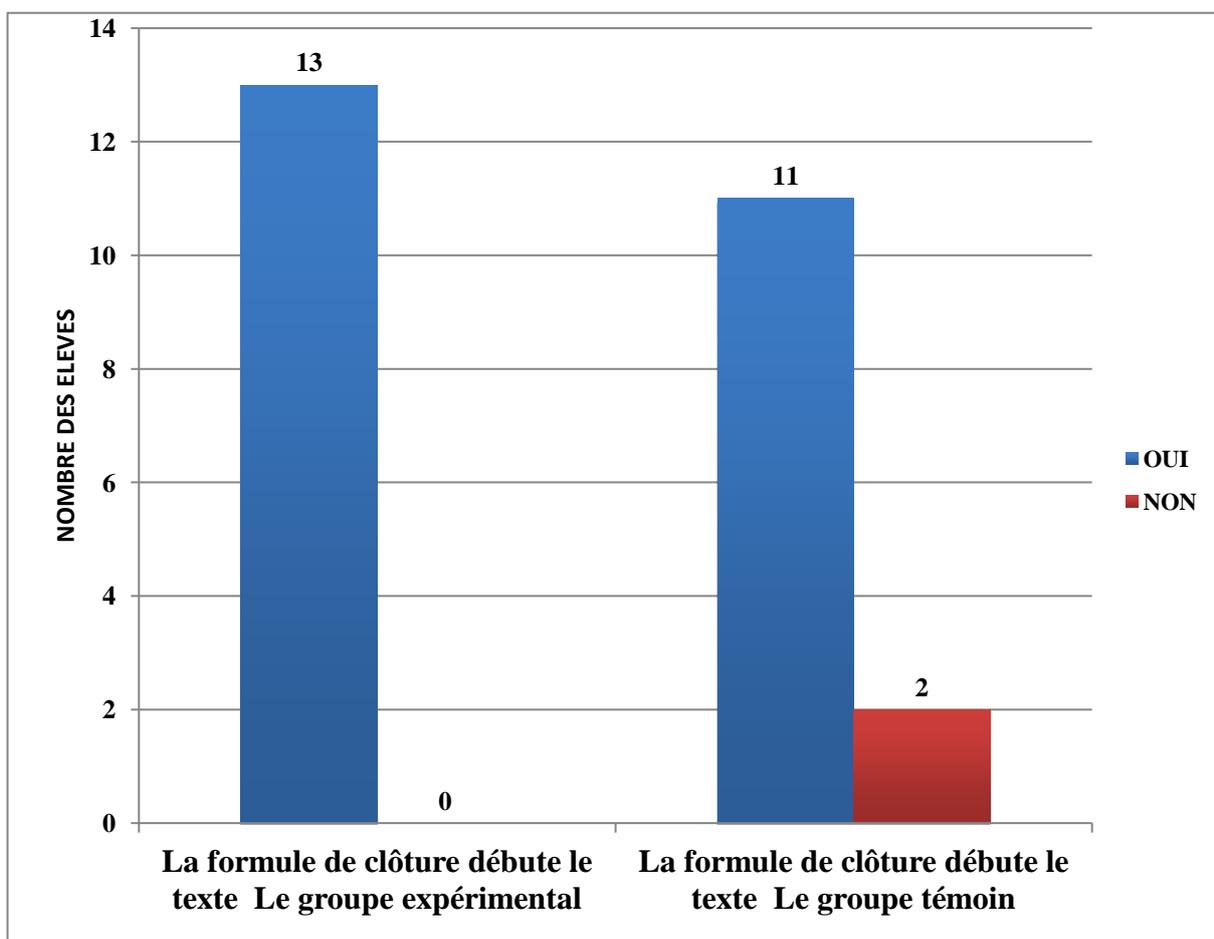
Chapitre IV

84,61% des élèves du groupe témoin ont aussi bien commencé leurs situations finales par des formules de clôture alors que les autres 15,83% n'ont pas utilisé.

-Exemple de réussite : copie n°12 " Enfin, le petit chaperon ...".

Exemples d'échec : copie n° 06 , copie n° 07

Graphique de l'utilisation de La formule de clôture



En comparant les résultats obtenus par les deux groupes, nous constatons que les élèves du groupe expérimental ont bien utilisé une formule de clôture par rapport aux élèves du groupe témoin, deux élèves n'ont pas utilisé les formules de clôture.

- L'emploi du temps convenable

Chapitre IV

Comme la situation finale n'est pas figée dans l'usage des temps de la conjugaison, les temps utilisés varient entre le passé simple et l'imparfait . Ce que nous avons remarqué chez les deux groupes que la majorité des élèves rencontrent une difficulté dans la conjugaison et l'emploi des verbes.

IV.3.3. La cohérence :

- I 'enchaînement des phrases.

Le groupe expérimental

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	10	76,92%
Non	3	23,07%

Le groupe témoin

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	4	30,76%
Non	9	69,23%

Selon les pourcentages figurés dans les deux tableaux ci-dessus, nous remarquons que la majorité des élèves du groupe expérimental ont enchainé leurs phrases et pour d'autres ils ont produit qu'une seule phrase . Tandis que la majorité des élèves du groupe témoin qui ont utilisé plus d'une phrase n'ont pas réussi à produire une fin correcte du conte.

- L'organisation des idées.

Le groupe expérimental

Chapitre IV

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	8	61,53%
Non	5	38.46%

Le groupe témoin

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	2	15,38%
Non	11	84,61%

61,53% des élèves du groupe expérimental ont présenté des idées organisées

-Exemple 1 : copie n°02

- Exemple 2 : copie n°04

Le reste 38.46% ont du mal dans l'organisation des idées

-Exemple 1 : copie n°03

- Exemple 2 : copie n°12

Pour le groupe témoin, que 15,38% ont présenté des idées organisées.

-Exemple 1 : copie n°03

- Exemple 2 : copie n°09

- Le vocabulaire est pertinent avec le texte

Le groupe expérimental

Chapitre IV

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	13	100%
Non	0	0%

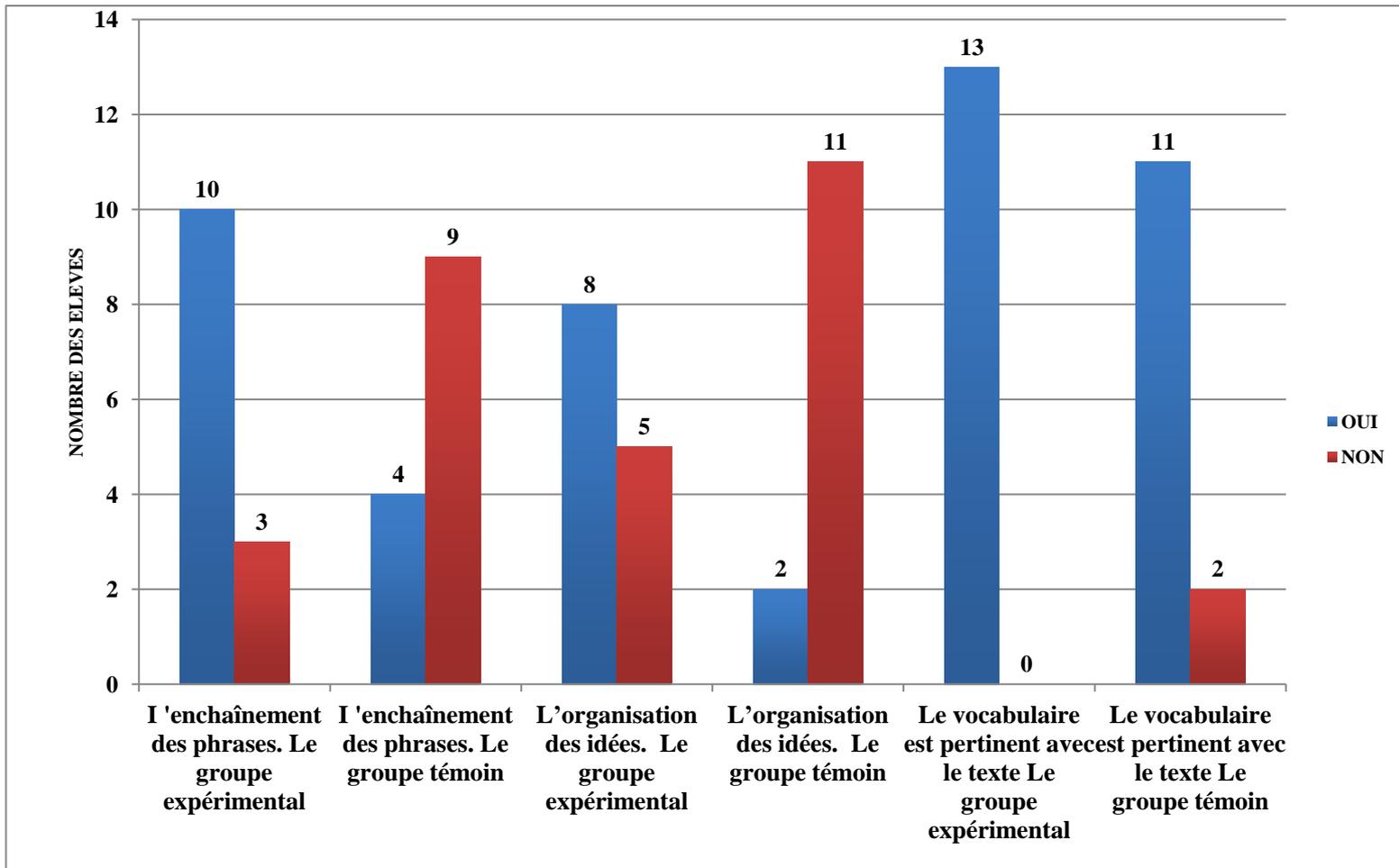
Le groupe témoin

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	11	84,61%
Non	2	15,38%

D'après les tableaux ci-dessus, tous les élèves du groupe expérimental ont utilisé un vocabulaire pertinent avec les deux parties du texte et 84,61% pour le groupe témoin .

Graphique de la cohérence

Chapitre IV



D'après l'analyse du critère de la cohérence chez les deux groupes, nous constatons que les élèves du groupe expérimental ont produit des situations finales plus cohérentes à une certaine mesure que l'autre groupe. Cette réussite est due au rôle préparatoire du texte-puzzle dont les élèves prennent idée sur le texte à écrire.

IV.3.4. Perfectionnement

- L'organisation de la page et la lisibilité du texte

Le groupe expérimental

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	6	46,15%

Chapitre IV

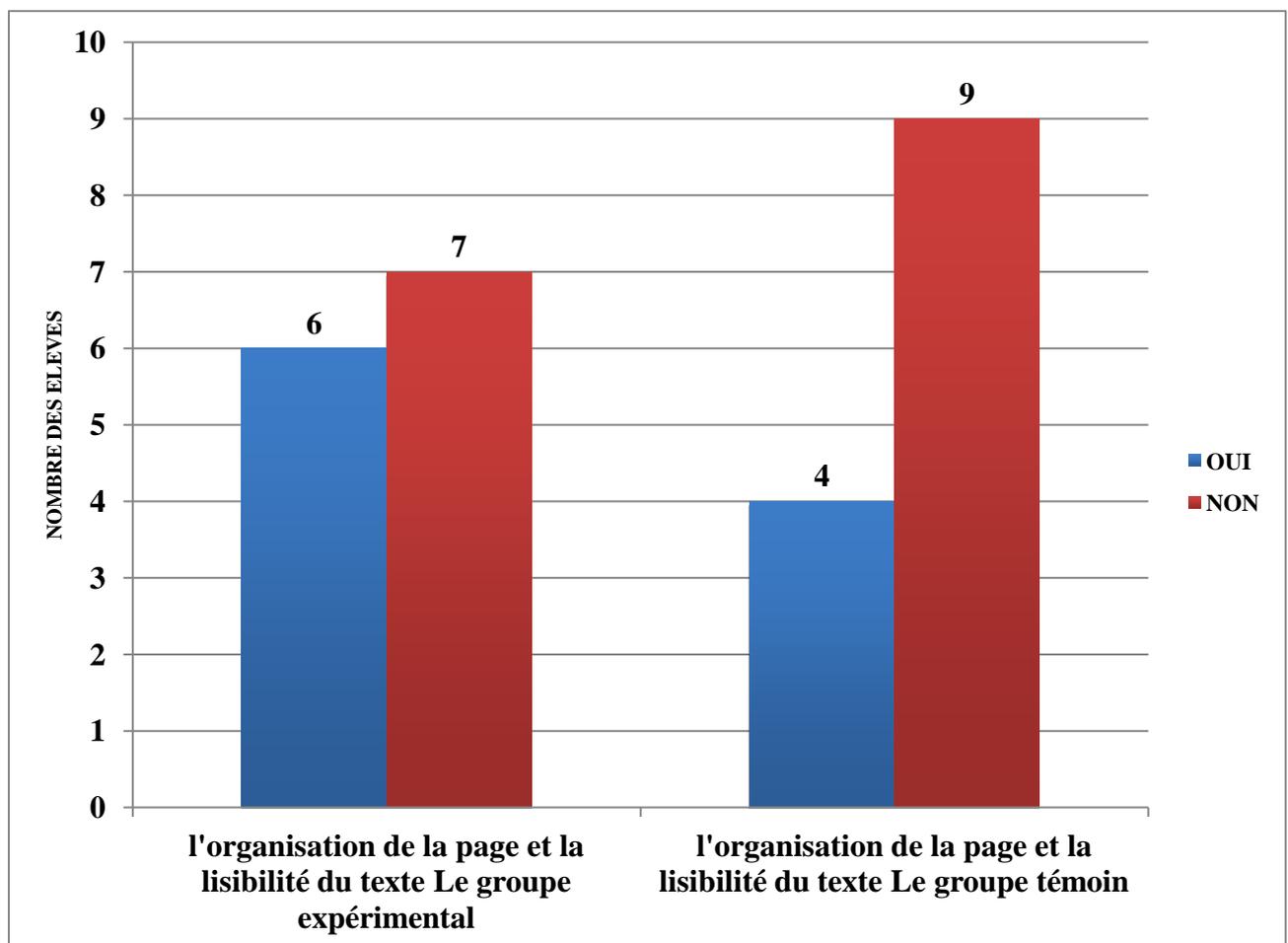
Non	7	53,84%
-----	---	--------

Le groupe témoin

	Nombre des élèves	Pourcentages
Oui	4	30,76%
Non	9	69,23%

Selon notre analyse, que six élèves du groupe expérimental et 4 élèves du groupe témoin ont bien organisé leurs pages.

Graphique du perfectionnement



Chapitre IV

D'après la comparaison entre le groupe expérimental et le groupe témoin, le premier groupe présente un pourcentage en quelque sorte élevé par rapport au groupe deux dans l'organisation de la page (l'utilisation de l'alinéa, la ponctuation) et la lisibilité de l'écriture.

➤ Synthèse

Suite à ces résultats, nous pouvons remarquer que les deux groupes (expérimental et témoin) ont des difficultés dans l'écrit mais, les productions écrites des élèves du groupe expérimental sont acceptables par rapport au groupe témoin et les élèves ont réussi à produire une situation finale de l'histoire du petit chaperon rouge.

Alors, l'impact de l'utilisation du texte-puzzle dans la séance de la préparation à l'écrit est positif sur les productions écrites des élèves. La validité statistique des résultats nous a mis dans une meilleure position pour confirmer l'hypothèse qui prétend que l'utilisation des textes-puzzles aident les élèves à connaître la structure du texte narratif.

En tenant compte de l'exercice du texte-puzzle qui a précédé la production écrite. Nous trouvons que les élèves ont bien rétabli les fragments du conte. Ce qui a permis l'identification de la fin du conte, l'articulateur qui introduit la situation finale et par la suite la rédaction d'une fin d'un conte.

Les élèves ont inspiré de la situation finale de l'exercice et ils ont imaginé d'autres fin pour terminer la partie manquante

Conclusion

Pour conclure, nous dirons qu'à travers ce modeste travail, nous avons voulu mettre l'accent sur un sujet très important, le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit narratif. Nous nous sommes appuyés sur une analyse des questionnaires destinés aux enseignants, une observation dans la séance de la préparation à l'écrit et une analyse des copies de la production écrite des apprenants de la deuxième année moyenne, dans le but d'avoir une idée générale sur le rôle de cet outil didactique et de vérifier les hypothèses.

Tout d'abord, nous avons proposé un questionnaire destiné aux enseignants de français langue étrangère dans trois établissements de la wilaya de Saïda pour voir leurs opinions vis-à-vis les textes-puzzles.

Conclusion

D'après les résultats obtenus, nous avons constaté que les textes-puzzles sont utilisés beaucoup plus dans la séance de la production écrite et la préparation à l'écrit et ils sont avantageux et motivants dans l'enseignement/apprentissage du texte narratif.

Ensuite, en s'appuyant sur les réponses des enseignants, une observation a été effectuée dans la séance de la préparation à l'écrit chez deux groupes. Après que les élèves du groupe expérimental ont fait l'exercice du texte-puzzle et les élèves du groupe témoin ont effectué les exercices du manuel. Nous avons comparé les faits observés. Cette démarche a confirmé l'hypothèse qui prétend que l'utilisation des textes-puzzles dans le narratif motivent les élèves. Cet exercice a mis les élèves en situation de jeu, et cela, il permettra à l'enseignant de faire jouer l'élève dans le but d'inculquer des compétences.

En troisième lieu, l'effet de l'utilisation des textes-puzzles sur les écrits des élèves a été étudié dans la deuxième partie de notre étude à travers les productions faites par les deux groupes. La comparaison entre les deux groupes a abouti aux résultats suivants : le texte-puzzle permet aux élèves de connaître la structure d'un texte narratif mieux que d'autres exercices et il facilite la tâche d'écriture aux élèves à travers son rôle préparatoire. L'élève sera capable de respecter la chronologie des événements, ainsi l'emploi des acquis (le vocabulaire, les indicateurs de temps, de lieu ...).

Enfin, nous souhaitons avoir pu donner, à travers cette modeste recherche une description aussi objective que possible sur notre thème et nous laissons la parenthèse ouverte pour d'autre recherche.

Conclusion

Bibliographie

❖ **Ouvrages et articles consultés:**

- ZARIFIAN Philippe (2004), Le modèle de la compétence, LIAISON, RUEIL-MALMAISON.
- Gérard Vigner (1982), Ecrire Elément pour la pédagogie de la production écrite, CLE INTERNATIONAL, PARIS.

- Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2005) , cours de didactique du français langue étrangère et seconde , France , Presses universitaires de Grenoble.
- Adam J.M (2011), *Genres de récits. Narrativité et généricité des textes*, Le Harmattan-Academia, Paris.
- Groupe EVA (1991), évaluer les écrits à l'école primaire, hachette.
- Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2009), Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presses universitaires de Grenoble.
- Annette Béguin (1982) ,Lire-écrire. Pratique nouvelle de la lecture au collège, Paris, L'École.
- BRIGAUDIOT.M (2015), Enseigner à l'école - Langage et école maternelle, Paris, Hatier.
- Coste Daniel (1991), «Genres de textes et modes discursifs dans l'enseignement-apprentissage des langues »
- Guide du professeur (Français 2 AM),2019.
- Sternberg.M (1992), Raconter dans le temps (II): Chronologie, Téléologie, Narrativité, Poetics Today, n° 13, (3).
- Bouguerra Cheddad (2017) « Contribution de l'écrit à l'enseignement/apprentissage du français dans le cycle primaire» Synergies Algérie n° 25.
- RIEUNIER.A, (2004), « Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame ,Actualité de la formation Permanente » °191 ,Saint-Denis-La plaine ,Paris.
- Blain, R. (1995), « Discours, genres, types de textes, textes...De quoi me parlez-vous? » Québec français,(98).
- Bessonnat.D, (1988) « Le découpage en paragraphes et ses fonctions», [57](#)

- Guy Brassart, Isabelle Delcambre. (1988), « Pourquoi les terribles lézards sont-ils morts ? Quelques éléments pour une didactique du texte explicatif. In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°58.

-Cauterman M.-M. (1995), « Apprendre par l'écriture », Recherches n° 23

- Nathalie Denizot, (2017), « MANIPULER LES TEXTES AVEC LES ÉLÈVES : UNE RELECTURE DE RECHERCHES, Recherches n° 66, Bricoler, inventer, recycler, Université de Cergy-Pontoise. »

- Nonnon É. (1994), « Ordre de l'homogène et cohérences dans la diversité : niveaux de cohérence dans les pratiques didactiques du récit au collège », Recherches n° 20

❖ **Dictionnaires**

- Jean Pierre Cuq, (2003), Dictionnaire De La didactique Du Français Langue Etrangère Et Seconde, Paris, édition : CLE International

- REUTER.Y, COHEN-AZRIYA.C, SDAUNAY.B, I.DELCAMBRE, LAHANIER-REUTER , Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques. Lille. Théodile. 2011

- Jean Pierre ROBERT, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, PARIS, OPHRYS, 2008

- LAROUSSE, dictionnaire de la langue française,2015,

❖ **Thèses et mémoires**

- Bekhouche .M , « Le rôle du texte narratif dans le développement de la compétence scripturale » (Cas des élèves de 2ème Année moyenne), 2016/2017,Université Larbi Ben M'Hidi, mémoire de master, option didactique.

- SAHRAOUI I, « Le conte comme support pédagogique pour perfectionner la compétence scripturale », mémoire du master, option didactique 2019/2020

- Cannet.S , « La littérature au cycle 1 : l'acquisition du schéma narratif en Grande Section ». Education. 2018. ffdumas-01920488f

- Ismail.R , « Evaluation des tests de la section de français faculté de pédagogie université Helouna la leur d'un critère de qualité de la feuille d'examen », 2013
- Sohad Belioute, Elsa Martinez. « Les enjeux de la consigne ». Education. 2015. ffdumas-01200596f
- JACQUIN, Marianne. « La construction du sens d'un texte par des lecteurs d'une langue étrangère : de l'enseignement à l'utilisation de stratégies de lecture dans un contexte didactique d'allemand L2 ». Thèse de doctorat : Univ. Genève, 2008, no. FPSE 408

❖ Sitographie

- Programmes d'études en FL2 (1997): < <http://www.edu.gov.mb.ca>> consulté le 15/02/2021
- Isabelle Montésinos-Gelet et Marie Dupin de Saint-André. 2015. S'inspirer des auteurs de littérature jeunesse pour écrire http://www.tshakapesh.ca/CLIENTS/1tshakapesh/docs/upload/sys_docs/Programme_Innu_primaire.pdf consulté le 22/02/2021
- <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/> consulté 22/02/2021
- <https://www.monde-fantasy.com/schema-narratif> consulté le 02/03/2021
- <https://booklaunch.io/fredbuffa/schema-narratif> consulté le 14/03/2021
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer [en ligne]. , :
- http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf consulté 14/03/2021
- Maingueneau.D , Les termes clés de l'analyse du discours, 1996
- https://www4.ac-nancy-metz.fr/ien57metznord/IMG/doc/MODULE_CHRONOLOGIE.doc?416/20a8348596e003e3eb6f4b177640881a767719bc consulté 25/04/2021
- www.ccdmd.qc.ca/fr consulté 08/05/2021

Table des matières

Table des matières

Introduction.....	1
-------------------	---

Partie Théorique :

Chapitre I : " L'enseignement /apprentissage de l'écrit dans le système éducatif algérien".

I .1. L'enseignement /apprentissage de l'écrit.....	5
I .1.1. Définition des concepts.....	5
I .1.2. La place de l'écrit dans le système éducatif algérien (le cycle moyen).....	7
I .1.3. La production écrite.....	7
I .1.4. Les éléments de la production écrite.....	8
I .1.5. L'enseignement de la production écrite dans la 2 ^{ème} année moyenne.....	9
I .2. L'écrit narratif.....	9
I .2.1. La narration.....	10
I .2.2. Le texte narratif	10
I .2.3. Les genres narratifs.....	11
I .2.3.1. Le conte.....	11
I .2.3.1.1. Les caractéristiques du conte.....	11
I .2.3.1.2. Les types du conte.....	12
I .2.3.2. La fable.....	13
I .2.3.3. La légende.....	13
I .3. Le schéma narratif.....	14
I.3.1 Définition.....	14
I.3.2. Structure.....	14
I .4. L'évaluation de la production écrite.....	17
I.4.1. Les grilles et les critères d'évaluation.....	17
I .4.1.1. Les grilles d'évaluation.....	17
I .4.1.2. Les critères d'évaluation.....	18
I .4.2. L' évaluation de l'écrit narratif	19

Chapitre II : la reconstitution textuelle "Les textes Puzzle"

II .1. La définition de l'exercice.....	21
--	----

II .2. Les caractéristiques de l'exercice.....	21
II .2.1. La consigne.....	21
II .2.2. L'apport.....	22
II .2.3. La procédure.....	22
II .3. Typologie d'exercices.....	23
II .3.1. Exercices de compréhension.....	23
II .3.1.1. Les questionnaires.....	23
II .3.1.2. Les exercices de réparation de textes ou les textes lacunaires.....	24
II .3.1.3. Les exercices de reconstitution de texte ou les puzzles.....	24
II .3.1.4. Les exercices de remise en relation.....	25
II.3.1.5. Les exercices d'analyse et de synthèse.....	25
II .3.2. Les exercices d'expression.....	25
II.3.2.1. Les exercices d'écriture.....	25
II .3.2.2. Les exercices de réécriture.....	25
II .3.2.3. Les exercices ludiques.....	26
II .4. Les textes-puzzles	26
II .4.1. La définition du texte.....	26
II.4.2. La définition du puzzle.....	26
II .4.3. Le texte-puzzle.....	26
II .5. Les dimensions de textes-puzzles	28
II.5.1. Le découpage d'un texte.....	28
II.5. 2. Le paragraphe	28
II.5.3. La cohérence et la cohésion	28
II .5.4. Les organisateurs textuels.....	29
II.6. La reconstitution des textes puzzles.....	30
II .7. L'utilisation des textes-puzzles.....	31

II .8.Le rôle de l'utilisation des textes-puzzles dans l'écrit narratif.....	32
--	----

Partie Pratique :

Chapitre III "La pratique des exercices de reconstitution au cycle moyen."

III .1.La description du questionnaire.....	34
---	----

III .2.L'analyse du questionnaire : interprétation des résultats	35
--	----

Chapitre IV " Le rôle des textes puzzles dans l'enseignement/apprentissage de l'écrit narratif. "

IV.1.La présentation et la description du corpus.....	47
---	----

IV1.1 Lieu de l'enquête.....	47
------------------------------	----

IV .1.2.Le public.....	47
------------------------	----

IV1.3. Les outils d'investigation	48
---	----

IV .2.Le déroulement de l'expérimentation	49
---	----

IV.3.Analyse des copies : interprétation des résultats	54
--	----

IV.3.1. L'adéquation	54
----------------------------	----

IV.3.2. Les outils de la langue	58
---------------------------------------	----

IV .3.3. La cohérence	59
-----------------------------	----

IV.3.4. Perfectionnement	63
--------------------------------	----

Conclusion.....	67
-----------------	----

Table des matières.....	
-------------------------	--

Bibliographie.....	
--------------------	--

Annexe.....	
-------------	--

Annexes

Annexe N° 1

Questionnaire destiné aux enseignants de la 2^{ème} année moyenne dans le cadre de la préparation d'un mémoire de Master en langue française spécialité didactique et langue appliquée.

Cher/Chère enseignant(e).

Dans le cadre d'une recherche de fin d'étude, nous vous adressons ce questionnaire qui vise à déterminer le rôle de l'utilisation des textes puzzle (reconstitution ou remise en ordre) dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Vos réponses nous intéressent fortement.

-Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes

Sexe : Féminin Age : 37 Expérience professionnelle : 11 ans

1. Le niveau de vos apprenants en langue française vous paraît ?

Faible

Moyen

Elevé

2. Vos apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?

Oui

non

3. Utilisez-vous des textes puzzles dans le cadre de votre enseignement ?

Oui

non

4. Selon vous, quelle activité ou séance favorise l'utilisation des textes puzzles ?
Pourquoi ?

La préparation de l'écrit et production écrite car cela permet aux apprenants de trouver la structure correcte d'un texte surtout le texte narratif et le texte prescriptif.

5. Considérez-vous les textes puzzles comme facteur de motivation en classe de FLE ?

Oui

non

Pourquoi ? Justifiez votre réponse.

.....
..... Cela permet aussi apprenants de remettre
..... les phrases ou les clés dans un ordre
..... chrono-linguistique.
.....

6. Est-ce que les textes puzzles travaillent le narratif ?

Oui

non

7. Utilisez-vous les textes puzzles pour enseigner le narratif ?

Si oui, dans quelle activité proposez-vous les textes puzzles ?

Lecture

grammaire

vocabulaire

production écrite

Autre

8. Quelle utilité portent les textes puzzles dans le narratif ?

.....
..... - Remettre les moments d'un récit en
..... ordre chronologique.
.....
..... - Repérer le début et la fin d'un récit
.....
..... - Reconstituer un texte narratif
.....

- Merci pour votre contribution -

Questionnaire destiné aux enseignants de la 2^{ème} année moyenne dans le cadre de la préparation d'un mémoire de Master en langue français spécialité didactique et langue appliquée.

Cher/Chère enseignant(e),

Dans le cadre d'une recherche de fin d'étude, nous vous adressons ce questionnaire qui vise à déterminer le rôle de l'utilisation des textes puzzle (reconstitution ou remise en ordre) dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Vos réponses nous intéressent fortement.

-Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes

Sexe : femme Age : 36 ans Expérience professionnelle : 10 ans .

1. Le niveau de vos apprenants en langue française vous paraît ?
Faible Moyen Elevé
2. Vos apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?
Oui non
3. Utilisez-vous des textes puzzles dans le cadre de votre enseignement?
Oui non
4. Selon vous, quelle activité ou séance favorise l'utilisation des textes puzzles ?
Pourquoi ?

..... Selon ma petite expérience, je pense
..... que la séance qui favorise l'utilisation des textes
puzzles est : la préparation à l'écrit / Compréhension
et production orale. Cela leur permet de produire
et à l'oral et à l'écrit (refeccion) .

5. Considérez-vous les textes puzzles comme facteur de motivation en classe de FLE ?

Oui

non

Pourquoi ? Justifiez votre réponse.

..... Les Textes puzzles sont des activités.....
..... ludique préférés par la majorité des.....
..... apprenants.....

6. Est-ce que les textes puzzles travaillent le narratif ?

Oui

non

7. Utilisez-vous les textes puzzles pour enseigner le narratif ?

Si oui, dans quelle activité proposez-vous les textes puzzles ?

Lecture grammaire vocabulaire production écrite

Autre .. Bande Dessinée (Niveau LAM) = les fables ..

8. Quelle utilité portent les textes puzzles dans le narratif ?

..... Les Textes puzzles sont utiles dans le.....
..... narratif, elle aide à la successions des.....
..... événements et à la découvert d'élément.....
..... perturbateur et même l'imagination de la fin.....

- Merci pour votre contribution -

Questionnaire destiné aux enseignants de la 2^{ème} année moyenne dans le cadre de la préparation d'un mémoire de Master en langue français spécialité didactique et langue appliquée.

Cher/Chère enseignant(e).

Dans le cadre d'une recherche de fin d'étude, nous vous adressons ce questionnaire qui vise à déterminer le rôle de l'utilisation des textes puzzle (reconstitution ou remise en ordre) dans l'enseignement / apprentissage du FLE. Vos réponses nous intéressent fortement.

-Nous vous invitons à bien vouloir répondre aux questions suivantes

Sexe : *Féminin* Age : *44* Expérience professionnelle : *20 ans*

1. Le niveau de vos apprenants en langue française vous paraît ?

Faible

Moyen

Elevé

2. Vos apprenants montrent-ils de l'intérêt pour l'apprentissage du français ?

Oui

non

3. Utilisez-vous des textes puzzles dans le cadre de votre enseignement ?

Oui

non

4. Selon vous, quelle activité ou séance favorise l'utilisation des textes puzzles ? Pourquoi ?

*En séance de production écrite
et la lecture car ces activités paraissent
à l'apprenant complexes et difficiles. Grâce
à ces activités ludiques, l'élève s'intéresse
à la langue et le motive.*

5. Considérez-vous les textes puzzles comme facteur de motivation en classe de FLE ?

Oui

non

Pourquoi ? Justifiez votre réponse.

..... La motivation est une notion fondamentale..... dans l'éducation et l'apprentissage. Ces textes puzzles permettent à l'apprenant de ne pas s'ennuyer en classe et même... ils l'aident à progresser... Ce sont un moyen de redonner l'envie d'apprendre le français

6. Est-ce que les textes puzzles travaillent le narratif ?

Oui

non

7. Utilisez-vous les textes puzzles pour enseigner le narratif ?

Si oui, dans quelle activité proposez-vous les textes puzzles ?

Lecture

grammaire

vocabulaire

production écrite

Autre

8. Quelle utilité portent les textes puzzles dans le narratif ?

Ces textes l'aident à chercher à poser des questions, à être curieux, à trouver et repérer de déroulement des événements, des actions. En utilisant les textes on pose l'apprenant à lire et relire le texte plusieurs fois et à rediger en s'amusant.

- Merci pour votre contribution -

Annexe N° 2

SEQUENCE 3
SEQUENCE 3

Nous nous entraînons à écrire la fin de l'histoire

Je m'entraîne

1 Je lis les expressions suivantes, ensuite je complète le tableau.

- Il était une fois - Autrefois - Soudain - Il y a bien longtemps - Tout à coup
- Finalement - Depuis ce jour - Soudain - C'est ainsi que...
- Quelques temps après... - C'est alors que... - Une nuit... - A partir de ce jour...
- Dans un pays lointain - Jadis ... - Depuis ce temps...

J'utilise ces expressions pour écrire...

le début d'un conte	la suite du conte	la fin du conte
.....
.....
.....

2 Je lis, puis j'encadre les extraits qui annoncent la fin d'un conte.

- C'est ainsi que le bûcheron revint à la maison avec une richesse inattendue. Il vécut heureux avec sa famille.
- Le lendemain, la femme dit à son mari : «Tu retourneras à la rivière et tu demanderas une maison.»
- Le prince et la princesse se marièrent. Quant à la sorcière, on ne l'a jamais revue.
- Il était une fois un prince qui désirait épouser une vraie princesse. Il parcourut le monde mais il n'en trouva aucune.
- A partir de ce jour, le méchant loup ne revint plus. Le berger fut heureux.

3 Je remets en ordre, puis je lis la fin de l'histoire trouvée .

se débarrassa / le héros / c'est ainsi que / du monstre / heureux / et / au village / rentra.

4 Voici le début d'une histoire et quatre propositions de fins possibles. Choisis celle qui convient le mieux.

Il était une fois, une méchante sorcière qui vivait au fond de la forêt. Elle avait l'habitude de jeter des mauvais sorts à tout le monde. Au village, les gens étaient terrifiés et n'osaient plus traverser la forêt pour aller chercher de l'eau à la source.

Un jour, le jeune Moumène osa pénétrer dans la forêt.

a) Moumène trouva la sorcière. Il la captura et la ramena au roi. Pour le remercier, il lui donna une belle maison.

b) Moumène se promenait tranquillement dans la forêt à la recherche d'une peau d'ours qu'il voulait ramener au roi en échange de pièces d'or.

c) Moumène chercha la sorcière dans la forêt. Il la trouva, lui prit sa baguette magique et la cassa en mille morceaux. Depuis ce jour, les habitants du village peuvent à nouveau aller chercher de l'eau.

d) Moumène se promena dans la forêt. Il cueillit des oranges et rentra tranquillement chez lui pour boire un bon jus d'orange.

1
Projet

Contes merveilleux

G-1-

Nom :

Prénom :

Remets en ordre l'histoire du petit chaperon rouge :

A Ils ont cherché la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.

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

C Il était une fois, une fille si jolie et si gentille que tout le monde l'aimait. On l'appelait le petit chaperon rouge car elle portait toujours un bonnet rouge que sa grand-mère lui a donné.

D Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avala d'un coup.

Écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

REPONSE : _____



G-1-

Nom : Mohamed Amine

Prénom : Khalil

Remets en ordre l'histoire du petit chaperon rouge :

- 3 A / On chercha la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.
- 4 B / Depuis ce jour, le petit chaperon rouge ne parle jamais aux étrangers.
- 1 C / Il était une fois, une fille si jolie et si gentille que tout le monde l'aimait. On l'appelait le petit chaperon rouge car elle portait toujours un bonnet rouge que sa grand-mère lui a donné.
- 2 D / Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avala d'un coup.

Écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

REPOSE : C D A B



G-I-

Nom : Mohamed

Prénom : Senouci

Remets en ordre l'histoire du petit chaperon rouge :

A / On chercha la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.

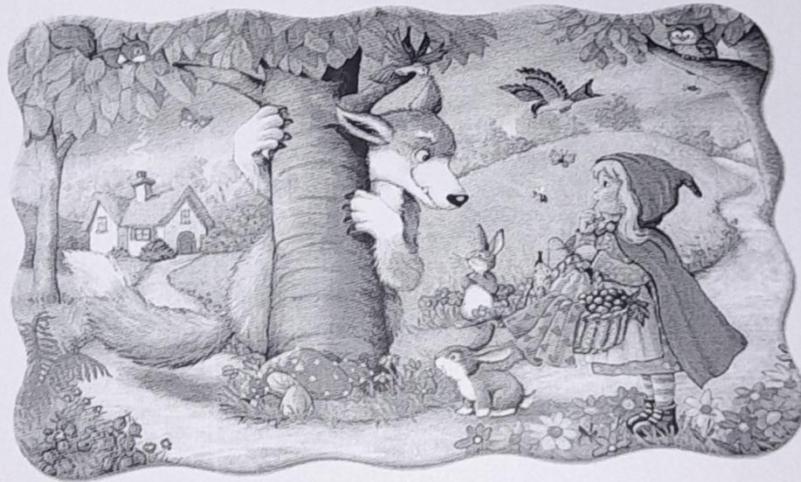
B / Depuis ce jour, le petit chaperon rouge ne parle jamais aux étrangers.

C / Il était une fois, une fille si jolie et si gentille que tout le monde l'aimait. On l'appelait le petit chaperon rouge car elle portait toujours un bonnet rouge que sa grand-mère lui a donné.

D / Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avala d'un coup.

Écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

REPONSE : C D A B



G-1- 6

Nom :

Chikh

Prénom :

Ibrahim

Remets en ordre l'histoire du petit chaperon rouge :

A / On chercha la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.

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

C / Il était une fois, une fille si jolie et si gentille que tout le monde l'aimait. On l'appelait le petit chaperon rouge car elle portait toujours un bonnet rouge que sa grand-mère lui a donné.

D / Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avalait d'un coup.

Écris les lettres dans l'ordre qui te semble le bon.

REPOSE : C D A B



Annexe N° 3

G1/G2

La fin de cette histoire a été effacée. Imagine et écris cette partie pour compléter le conte du petit chaperon rouge.

Il était une fois, une fille si jolie et si gentille que tout le monde l'aimait. On l'appelait le petit chaperon rouge car elle portait toujours un bonnet rouge que sa grand-mère lui a donné.

Un jour, elle rendit visite à sa grand-mère qui habitait dans la forêt ; mais sur son chemin, elle rencontra le loup. Il s'approcha d'elle et commença à lui parler doucement. La petite fille, confiante s'avança tout près, alors l'animal l'avala d'un coup.

Ils ont cherché la petite fille pendant une semaine. Le septième jour, un chasseur rencontra le loup, il lui ouvrit le ventre et en sortit la petite fille étourdie mais bien vivante.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



"GE" copie n° 02

- Depuis ce jour, le chasseur se
trouvait le petit fille et
il chassait le loup.

- Depuis ce jour, la petite chaperon
rouge avait appris une leçon
de ne se pas de promener pas dans
la forêt avec le loup, et le petit
fille il vivait dans gai et bon
jours.

"GE" copie n° 05

La situation finale :

finalment, la petit chaperon rouge
habitait avec sa mère et sa
grand-mère heureux. avait
appris une leçon de ne se pas
faire confiance à n'importe quelle parson.

"GE" Copie n° = 04

Depuis ce jour, la petite chaperon rouge
vivait heureuse avec sa grand-mère et grand-
père.

"GE" Copie n° = 11

La petite-chaperon rouge :

La situation finale :

- finalement, le chasseur lui avait aidé
la fille, et lui ramenait chez maman, et
Elle avait appris une leçon de
confiance.

"GT" Copie n°: 04

Depuis ce jour, la petite chaperon rouge a soigné ses de la ventre et vais a grande mère et donna un couffant et vivait heureuse

"GT" Copie n°: M

finalement, elle vivait avec ses family très heureuse et avait appris une leçon de puis faire.

"GT" Copie n°: 09

- finalement, le petit chaperon rouge ne pas confier par ce que pris conseils de sa maman

