

République Algérienne
Démocratique et Populaire.

Ministère de L'enseignement
Supérieur

et de la recherche scientifique.
Université 8 Mai 1945 Guelma.

Faculté des Lettres et des Langues.

Département des lettres et de la langue
française.



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية
الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1954 ؤالمة
كلية الآداب و اللغات قسم
الآداب و اللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme
De Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

L'apport des questions aux productions écrites : cas des
élèves de 2^{ème} année moyenne du CEM
« 05 juillet 1962 » à GUELMA

Rédigé et présenté par :

DJATIT NAHLA

Sous la direction de:

Mme. HOUCINE NASSIRA

Membres du jury

Président :

Rapporteur :

Examineur :

Année d'étude 2020/2021

Remerciements

Je tiens à remercier dans un premier temps

Ma directrice de mémoire Mme. HOCINE NASSIRA

De m'avoir supervisé, dirigé, aidé dès le premier jour

*Je tiens à remercier tous les enseignants du département de français
de l'université 08 Mai 1945 de Guelma*

Enfin je voudrai remercier infiniment mes chers parents

SAMIR et NIDJWA

Pour leurs soutiens, leurs sacrifices et leurs encouragements.

Dédicace

Je dédie ce travail :

A ceux qui se sont toujours sacrifiés pour ma réussite, aux meilleurs chers parents SAMIR et NIDJWA que j'aime beaucoup et toujours

A mes très chers frères et sœur : AYA, LOUAY, ILYANE

A mes chères tantes MALIKA et HALIMA

Et mon oncle HASSEN

Enfin ma directrice de recherche Mme HOCINE NASSIRA que je remercie infiniment pour son aide dès le premier jour.

Résumé :

Notre travail de recherche vise à montrer comment la consigne en question aide les apprenants dans la production écrite au cycle moyen par rapport à la problématique suivante : est ce que les questions optimisent les productions écrites de nos élèves ? Pour approuver notre idée nous avons assistés à une séance de production écrite, nous avons fait une comparaison entre les productions écrites réalisées par deux groupes ; un qui a une consigne simple et l'autre qui a une consigne en question. Nous volons savoir les difficultés rencontrées par les élèves lors laproduction d'un texte.

A travers les résultats de notre analyse du corpus, nous avons constaté que la consigne en question est plus efficace pour la compréhension de la consigne qui l'aide de produire un texte claire et cohérent. Cependant cette méthode d'apprentissage parfois difficile à mettre en œuvre car elle ne permet pas l'élève d'être libre dans leurs écrits.

Abstract:

Our research work aims to show how the instruction in question helps learners in the written production in the middle cycle. To approve our idea we attended a written production session, we made a comparison between the written productions carried out by two groups; one which has a simple instruction and the other which has a questionable instruction. We want to know the difficulties encountered by students when producing a text.

Through the results of our analysis of the corpus, we found that the instruction in question is more effective for the understanding of the instruction which helps to produce a clear and coherent text. However, this learning method is sometimes difficult to implement because it does not allow the student to be free in their writing.

ملخص:

يهدف بحثنا إلى إظهار كيف تساعد التعليقات المعززة المتعلمين في الإنتاج الكتابي الطور المتوسط. إلشبات نكثرتنا، حضرنا جلسة إنتاج مكتوبة، وقمنا بإجراء مقارنة بين المنتجات المكتوبة التي قامت بها مجموعتان؛ أحدهما يحتوي على تعليقات بسيطة والآخر يحتوي على تعليقات لمعززة. نريد أن نعرف الصعوبات التي يواجهها الطالب عند إنتاج نص.

من خلال نتائج تحليلنا للمجموعة، وجدنا أن التعليقات المعززة أكثر فاعلية لفهم التعليقات مما يساعد على إنتاج نص واضح ومتماسك. ومع ذلك، يصعب أحياناً تنفيذ طريقة التعلم هذه لأنها لا تسمح للطلاب بالحرية في كتابته.

Tables des matières

Remerciements

Dédicace

Introduction générale 10

Partie 01 : Cadre théorique

Chapitre 01 : le statut de l'activité de la production écrite à travers les méthodologies et les approches d'enseignement.

Introduction 14

1-La méthode traditionnelle 14

2-La méthode directe..... 15

3-La méthode audio orale..... 15

4-La SGAV...16

5-L'approche communicative17

6-L'approche par compétence 18

Conclusion..... 18

Chapitre 02 : la consigne et la consigne en question à l'écrit

Introduction 20

1-Définition de la consigne20

2-Type de consignes..... 22

3-La consigne en question..... 23

4-La consigne à l'écrit..... 24

Conclusion..... 24

Partie 02 : Cadre pratique

Chapitre 01 : l'enquête

1-Présentation de l'expérience27

Lieu de l'expérimentation27

Description de l'échantillon	27
Fiche pédagogique.....	28
2-Déroulement du travail	29
3-Analyse des productions	29

Chapitre 02 : le questionnaire

1-Présentation de l'enquête	32
2-Description du questionnaire	32
3-Le déroulement de l'enquête.....	32
4-Dépouillement du questionnaire	34
5-Commentaire générale.....	39

<i>Conclusion générale.....</i>	41
--	-----------

<i>Bibliographie... ..</i>	45
-----------------------------------	-----------

<i>Annexe</i>	48
----------------------------	-----------

Introduction générale

''L'enfant n'a guère l'occasion d'écrire pour communiquer. À L'école, il écrit pour montrer qu'il sait écrire, qu'il a bien écouté ou bien compris. À la maison, il écrit pour s'entraîner à réussir les Exercices scolaires. Il n'a pas de vrai destinataire. D'ailleurs, la preuve, c'est qu'on ne va jamais lui répondre, on va simplement le corriger.''

Sylvain, professeur d'école (Tirer de l'ouvrage : Philippe MEIRIEU, Pourquoi est-il (si) difficile d'écrire ?, p20

Introduction générale :

La langue c'est un outil de communication, où elle permet à l'homme de communiquer ses idées, ses désirs, ses croyances...etc. soit à l'oral soit par écrit. L'écriture qui est considérée comme une trace de la pensée, dans l'enseignement/ apprentissage du FLE : « *l'écriture est considérée comme une puissante forme d'apprentissages, qui contribue au développement de la pensée critique* »¹ (Emig, 1977), selon le groupe DIEPE ²(1995, p.5) la compétence scripturale est définie comme l'accumulation de compétences, de Connaissances et d'attitudes qui tendent vers la production écrite d'un texte.

*« ... La production de texte est traitée comme un processus de résolution de problèmes. La production de texte écrit est sensée simuler la résolution de problèmes afin d'engager l'individu dans une démarche de résolution. Cela pourrait jouer un rôle majeur dans la modélisation de la pensée métacognitive associée au processus de résolution de problèmes et être considéré comme un environnement d'apprentissages cognitif, facilitent le développement des capacités métacognitives ».*³

(Finkle et trop 1995)

En revanche, toute activité écrite est guidée par un ensemble de consignes, d'après Zakhartchouk (1999, p.22) : la consigne c'est un exercice scolaire est un texte injonctif, qui demande de la part de l'élève de procéder à une ou des opération(s) précise(s) pour aboutir au résultat souhaité. Cela permet de vérifier : qu'il a acquis une (des) connaissance (s) ; qu'il maîtrise un (des) savoir-faire qu'il est capable de transférer dans une situation nouvelle.⁴

Notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit, où nous nous sommes concentrés sur les productions écrites guidées par la consigne et la consigne en question afin

¹ Janet Emig. Journal article; Writing as mode of learning College and Communication. Vol.28 No.2.may1977, pp122-128(7pages) published by: National Council of Teachers of English.

²Marquillo Larruy Martine. Savoir écrire au secondaire .Etude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique. Groupe DIEPE. De Boeck Université ,1995.In : Lettre de la DFLM,N°17,1995/2.pp.32-34.

³Finkle, SL et Torp, LL (1995). *Documents d'introduction*. (Disponible auprès du Center for Problem-Based Learning, Illinois Math and Science Academy, 1500 West Sullivan Road, Aurora, IL 60506-1000.).

⁴Zakhartchouk, Jean-Michel (1999). Comprendre les énoncés et les consignes .Amiens : CRDP et CRAP-Cahiers Pédagogiques.

de développer les écrits de nos apprenants en termes de bonne compréhension et de réalisation de la tâche.

Entant que futur enseignante dans le domaine de la didactique cela nous a motivés et encouragés à choisir ce thème et d'aller au terrain, pour comparer le type de consigne efficace pour améliorer les productions écrites de nos apprenants et acquérir des nouvelles connaissances. Cela nous menons à poser la problématique suivante : ***est ce que les questions optimisent les productions écrites de nos apprenants ?***

Pour répondre à cette problématique, nous ferons les hypothèses suivantes :

- La consigne en question peut développer les compétences scripturales chez les élèves à travers leurs réponses.
- La modalité interrogative peut aider les élèves dans la rédaction des productions écrites fiables.
- La consigne en question ne peut pas aider les apprenants dans la rédaction des productions écrites libres.

Au cours de ce travail nous nous sommes fixées les objectifs suivants :

- Améliorer les productions écrites de nos élèves.
- Développer la compréhension de la consigne à travers les sous questions.

Pour vérifier nos hypothèses, nous envisageons de mener une expérience auprès des élèves de deuxième année moyenne au CEM de « 05 juillet 1962 » à GUELMA. Cette expérience consiste d'une enquête entre 02 groupes dans la séance de la production écrite quand nous a proposés à un groupe une consigne simple et l'autre à une consigne en question.

Notre corpus se présente sous forme des copies de les 02 groupes qui ont des différentes consignes afin d'obtenir les résultats qui nous permettent de valider nos hypothèses et d'atteindre nos objectifs.

Ce travail s'articule autour 02 parties ; la première partie qui est la partie théorique, qui contient 02 chapitres, puis la deuxième partie : c'est la partie pratique qui se compose aussi de 02 chapitres.

Concernant la première partie théorique qui se compose de deux chapitres : le premier chapitre traite de : le statut de l'activité de la production écrite à travers les méthodologies et les approches d'enseignement.

Puis d'abord nous définirons les méthodes et les approches et ses principes, et nous préciserons la relation pédagogique entre l'enseignant et l'apprenant ainsi que l'écrit dans chaque méthode.

Ensuite dans le deuxième chapitre, nous présenterons les définitions des concepts essentiels : d'abord la consigne et ses types, puis la consigne en question, enfin la consigne à l'écrit.

En ajoutant la partie pratique, le premier chapitre qui sera une comparaison des copies des élèves réparties en deux groupes et ayant deux consignes différentes.

Plus le deuxième chapitre : nous présenterons un questionnaire, pour collecter plus d'informations et pour valider nos hypothèses.

En fin notre travail finira par une conclusion générale qui résume les résultats obtenus, afin de valider nos hypothèses.

Chapitre 01 :

***Le statut de l'activité de la production écrite à
travers les méthodologies et les approches
d'enseignement***

Introduction :

L'enseignement du FLE a connu plusieurs réformes depuis le 18^{ème} siècle jusqu'à nos jours. Il a connu plusieurs développements dans les méthodes et les approches éducatives pour renforcer les compétences des apprenants.

Le but de ce chapitre est de présenter le statut de l'activité de la production écrite dans les méthodologies et les approches d'enseignement : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe (MD), la méthode audio-orale, la SGAV, l'approche communicative et l'approche par compétence.

1- La méthodologie traditionnelle:

La méthodologie traditionnelle, on l'appelle aussi « *Grammaire-Traduction* », elle est considérée comme la version la plus fidèle de l'enseignement des langues anciennes, c'est-à-dire le grec et le latin.

Cette méthode s'étend sur plus de trois siècles car elle est adoptée dans le 18^{ème} siècle jusqu'à la seconde moitié du 19^{ème} siècle et recouvre une bonne partie du 20^{ème} siècle.

Cette démarche repose principalement sur : la lecture, la mémorisation, et la traduction mot à mot de la langue maternelle vers la langue cible des textes littéraires, *Coronaire et Raymond* disent que la méthode traditionnelle : « *servait à former de bons traducteurs de textes littéraires, mais non pas des rédacteurs compétents dans la langue cible* ». ⁵ Donc elle fonctionne pour bien former les utilisateurs de la langue.

La relation pédagogique :

L'enseignant joue un rôle central, il est le seul propriétaire des savoirs, donc l'interaction en classe avait un sens bidirectionnelle entre le savoir et l'enseignant seulement, car ce dernier avait les connaissances adéquates et le pouvoir de poser les questions et de corriger les fautes, son principe est « *Erreur refusée+ la punition* » et l'apprenant est totalement obéissant à l'enseignant.

⁵CORNAIRE, C. et RAYMOND M., 1994, les méthodologies d'enseignement, p5, Paris, Edition : Clé internationale.

Dans la méthodologie traditionnelle la langue orale est placée en arrière-plan car une grande importance était accordée à la langue écrite par le biais de laquelle se font toutes les activités.

2- La méthodologie directe :

La méthodologie directe est née contre la méthodologie traditionnelle (la traduction mot à mot) elle est adoptée à la fin du 19^{ème} siècle et le début du 20^{ème} siècle. Les utilisateurs de cette méthodologie sont basés sur le côté pratique de la langue et son utilisation comme un outil de communication.

C.Puren déclare que la méthodologie directe est comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères.

2.2 Relations pédagogique :

L'enseignant fait beaucoup d'efforts pendant l'explication du cours, où il parle seulement avec la langue étrangère en ajoutant les gestes, la mimique en plus il pose les questions plusieurs fois pour faciliter la tâche d'accéder à la compréhension.

En revanche, l'apprenant participe avec l'enseignant activement et répond aux questions et fait un effort personnel.

Le but de cette méthodologie est d'interdire le recours à la langue maternelle, et de bien former les apprenants pour communiquer facilement dans n'importe quelle situation de communication qu'ils rencontrent.

Donc, la langue était enseignée oralement non pas à l'écrit autrement dit la MD : considère la langue écrite comme une langue « *orale-écrite* ». Donc, cette méthodologie favorise la prononciation, c'est-à-dire il y'a une interaction entre l'enseignant et l'apprenant et même entre un apprenant et apprenant.

3- La méthode audio orale :

Dans les années 1945 (*pendant la deuxième guerre mondiale*) l'armée américaine a fondé une méthode pour donner aux gens une formation rapide et efficace pour parler d'autres langues que l'anglais.

Selon (*J.M Defays 2003 :227*) : les principes théoriques de la méthode audio-orale se basent sur le modèle bloomfieldien qui sont associés aux théories béhavioristes sur l'adaptation⁶. D'après cet auteur : l'oral occupe la place la plus importante dans cette méthode, car elle a eu le privilège de décomposer les compétences en quatre compétences. L'apprenant est censé avoir maîtriser le système phonologique de la langue pour avoir l'accès à la langue écrite et plus particulièrement l'écriture(...).⁷

L'apprenant est censé d'imiter leur enseignant qui parle que en langue cible, qui dirige la situation de communication en classe et qui corrige la fausse prononciation des apprenants. Donc, la langue orale est utilisée au premier lieu dans l'apprentissage des langues étrangères.

4-/ La SGAV:

La méthode structuro-global audio-visuel est fondée par *Peter Guberina et Paul Rivenc* dans les années 60, elle se base sur le béhaviorisme aussi elle s'attache à deux éléments essentiel « *l'image et l'audio* ».

Le but de cette méthodologie est de donner la primauté à la communication orale, le premier cours élaborée selon cette méthode est sous le titre de « *Voix et image de France* » en 1962.

Selon les fondateurs de la SGAV: cette méthodologie est scientifique et plus stricte pour l'apprenant, qu'il joue un rôle plus au moins actif car il apprend et répète seulement. Donc, il faut lui être plus attentif parce que l'écoute joue un rôle très important dans l'assimilation des sons.

D'après *Renard Raymond (1993 :19)* : « *l'imitation juste de l'intonation et du rythme est bien plus importante que la prononciation correcte d'un son* ». ⁸ Il ne s'intéresse pas à la prononciation correcte d'un son.

Dans la SGAV il n'existe pas l'écrit il y'a que une prolongation de l'oral selon *H.Besse (1985 :44)* : « *une langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de*

⁶Jean-Marc Defays, avec la collaboration de Sarah Deltour. Le français langue étrangère et seconde, 2003.Collection, psychologie et sciences humaines. Editeur, Mardaga.

⁷Ibid. : 228, Jean-Marc Defays, Le français langue étrangère et seconde, 2003

⁸Raymond, R. Variations sur la problématique SGAV, Essais de didactique des langues. Paris, Didier érudition, Mons, CIPA.

communication orale, l'écrit est considéré que comme un dérivé de l'oral, priorité est accordée au français parlé ». ⁹ La langue parlée est plus importante que la langue écrite.

5- / l'approche communicative :

L'approche communicative est fondée dans les années 1980 où elle se repose sur l'installation de la compétence communicative chez les apprenants.

D'après *Dell Hymes* : « *apprendre à communiquer dans une langue se fait par le biais d'un bon usage du système linguistique dans un contexte social convenable, cela veut dire ce n'est pas parce qu'on possède une compétence orale et linguistique qu'on possède une compétence communicative* »

Hymess : compétence de communication = règles linguistiques + règles. ¹⁰

La communication c'est système qui se base des règles linguistiques.

Cette approche cherche à mettre l'apprenant au mode actif physiquement non pas mentalement seulement, car cette approche se caractérise par une ambiance active, corporelle et collective. Elle travaille pour transférer les connaissances, et revivre la langue à l'apprenant pour être plus actif et social qui entre dans la pédagogie du travail.

La langue est un outil de communication et d'interaction sociale, les pratiques pédagogiques travaillent pour répondre aux besoins de communication des apprenants, la réhabilitation de l'écrit en particulier de l'écriture se fait par la diversité des besoins.

Le scripteur peut maintenant produire du sens car l'écriture désormais dans le processus de communication. *Sophie Moirand dans situations d'écrit (Edition CLE international 1979 :9)* souligne que : « *enseigner l'écrit c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* ». ¹¹

Certes la connaissance de la structure de la langue n'est pas encore pour communiquer malgré que c'est une condition nécessaire : « *Enseigner l'écrit ne devrait donc*

⁹Besse, H. (1985). Méthodes et pratiques des manuelles de langue. Paris, Ed. Crédif-Didier.

¹⁰Hymess, D.H(1984), Vers la compétence de communication, Paris, Hatier-Crédif.

¹¹MOIRAND, S.1979, Situation d'écrit : compréhension et production, Paris, Édition : Clé international.

plus consister à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue ou à faire des énoncés hors confirmés à un modèle syntaxique » (J.P Cuq et I Gruca).¹²

6-/ l'approche par compétence :

L'approche par compétence : est une notion qui s'est développée au début des années 1990 et qui s'inscrit dans le cadre de la réalisation d'un ensemble complexe de tâche par la construction d'un enseignement basée sur les savoir-faire évalués.

L'approche par compétence c'est une notion qui résulte de l'approche communicative pour J.cuq et Gruca « elle constitue l'une des formes possibles de concrétisation de l'approche dite communicative de l'enseignement des langues étrangères » (Ibid. : 250).¹³

L'approche par compétence vise à intégrer l'apprenant qui fait un effort personnel dans son propre formation en société et à réinvestir les connaissances acquises dans des situations nouvelles et complexes, d'après Xavier Roegires : L'approche par compétence cherche à rendre les apprentissages plus concrets et plus opérationnels, et pour l'intégrer dans la société et dans la vie de tous les jours. Cette approche met donc l'accent sur la capacité de l'élève de réinvestir correctement ce qu'il a appris à l'école dans des tâches et situations nouvelles et complexes, à l'école tout comme dans la vie. ¹⁴ Aussi le principe de cette approche pose que la langue est un ensemble différenciée de compétences, solidaires, mais relativement indépendantes les unes des autres. (Beacco, 1995 :55).¹⁵

Roegiers précise que parmi les compétences présentes dans l'approche par compétence on trouve la production écrite, la compétence de produire des textes chez les élèves ne passe pas seulement par l'apprentissage des savoirs il faut plutôt leur apprendre à savoir s'exprimer, et produire des textes liés dans la vie de tous les jours.¹⁶

Conclusion :

Nous avons abordées dans ce chapitre le statut et l'évolution de l'écrit dans les différentes méthodes d'enseignement, ce qui est un facteur important dans l'apprentissage du FLE à l'aide des avis des chercheurs.

¹²Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde 2003 :268

¹³Ibid. : 250, JeanPierre Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde

¹⁴Xavier Roegires, la pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, Mars2006

¹⁵BEACCO, J-C., 1995, les principes méthodologies d'enseignement, Berne, Peter Lang

¹⁶Xavier Roegires, la pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, Mars2006

Chapitre 02 :
La consigne et la consigne en question à
l'écrit

Introduction :

Parmi la stratégie d'apprentissage développait dans les dernières dizaines d'années c'est : la consigne à l'écrit qui est un élément important de chaque tâche scolaire.

Dans ce chapitre nous avons abordées : les différentes définitions de la consigne et ses types, en ajoutant les difficultés rencontrées de la part les élèves aux niveaux de la compréhension et de la part des enseignants aux niveaux de formulation de la consigne.

1-/ définition de la consigne :

*Le dictionnaire de pédagogie*¹⁷(1996, p.90) contient une définition pédagogique de la consigne, qui renvoie au sens large du mot « *consigne* » et qui nous aiderons de comprendre la notion de « *consigne* » qui est une idée qui paraître compliquée lorsqu'elle est mise en situation.

Pour l'enseignant : dès le départ il faut clarifier les critères d'évaluation, aussi il faut donner aux élèves les indicateurs pour lui permettront d'accomplir dans les meilleurs conditions le travail, qui est leur est demande la finalité de la tâche les moyens d'utilisations et d'organisation notamment le temps imparti. Il est d'abord important de vérifier que les élèves ont bien entendu ce que l'enseignant a demande même si cela semble évident, il est également important d'assurer qu'il est connu des élèves.

Le grand risque pourrait en effet serait qu'ils n'accompliraient pas correctement la tâche requise uniquement, car qu'ils ne comprenaient pas ce que l'on attendait d'eux. La qualité du travail sera compromise et toute évaluation bien entendu sera faussée. Par conséquent, la répétition des instructions par un ou plusieurs élèves, leur interprétation par d'autres, la répétition par l'enseignant, même à travers le premier exemple est donc nécessaire.

*Le dictionnaire de pédagogie et de l'éducation*¹⁸ (2007, p.72-73), donne une définition un peu plus complète : « *la consigne est un ordre donné pour accomplir une tâche, un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou l'objectif à attendre* ».La construction d'une consigne de travail est une activité qui mérite une très grande attention de la part de l'enseignant, car la qualité de la consigne dépend en partie la qualité du travail effectué.

¹⁷ Dictionnaire de pédagogie, Paris, Bordas 1996.

¹⁸Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation, Bordas, 3^e, éd.2007.

De plus, L'interprétation d'une même consigne peut être effectuée de différentes manières par nombreuses personnes, ce qui va faire appel aux mécanismes de compréhensions différentes et qui résulte la réalisation de la tâche demandé.

La vérification de la part de l'enseignant aux réponses des questions suivantes : *Qui? Quoi? Quand? Où ? Pour quand? Comment? Pourquoi?*, sont nécessaires avant d'énoncé la consigne pour assurer la clarté et la cohérence.

Parfois, il faut reformuler la consigne pour vérifier la compréhension par tout le monde. Parfois aussi plusieurs fois : soit par le même élève, soit par plusieurs : le contrôle feedback, c'est-à-dire la compréhension de l'enseignant par l'élève et vice versa est nécessaire pour une bonne communication en classe.

Les définitions fournies par les dictionnaires de pédagogie s'accordent sur le principe : la qualité de la tâche accomplie par les élèves dépend de la qualité de la consigne. En outre, la consigne doit inclure un certain nombre d'information qui donne une idée précise du travail que les élèves doivent faire.

Certains auteurs qui sont travaillées sur la compréhension de la consigne, le plus célèbre d'entre eux c'est *Jean-Michel Zakhartchouk*¹⁹ (1999, p.18) qui a défini la consigne comme : tout injonction donné aux élèves de l'école pour accomplir une tâche spécifique (de lecture, d'écriture, de recherche, etc.).

Souvent la consigne se base sur une déclaration explicite, mais les données nécessaires à leur mise en œuvre sont parfois implicites et doivent être décodées. Pour *Jean-Michel Zakhartchouk*²⁰(1996, p.10-12) les données implicites qu'on appelle « *le contrat* » obligent certains conditions :

- 1- la tâche donnée par l'enseignant et sa réalisation par les élèves (les élèves ont les «*Outils*» nécessaires pour répondre à la consigne).
- 2- les conditions de réalisation de la tâche et le degré d'exigence sont précisées ou implicites.
- 3- La consigne fait partie de l'apprentissage.

¹⁹Zakhartchouk, Jean-Michel, *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogique, 1996.

²⁰Zakhartchouk, Jean-Michel. *Consignes : aider les élèves à décoder*. In : pratiques : linguistiques, littérature, didactique, n°90,1996. Des méthodes en français. pp. 9-25.

Pour Marie Thérèse Zerbato-Poudou²¹(2001, p. 115-117) a une définition plus « complète » de la notion de « consigne » : dans la définition de la tâche, la consigne considérait comme le premier élément. Qu'elle a un rôle majeur car c'est elle qui guide l'élève dans l'accomplissement de la tâche. En effet, elle comprend un certain nombre d'éléments qui permettent à l'élève de : représenter les objectifs de la tâche, le résultat, d'anticiper et de planifier la séquence des actions à accomplir en tenant en compte les conditions de réalisation.

Les formes et les fonctions de la consigne scolaire sont multiples, c'est pour quoi elle est nécessaire de créer une classification de la consigne la plus appropriée à la réalisation d'une tâche scolaire.

2- Les types de consignes :

La consigne c'est un outil nécessaire dans n'importe quel travail est demandée aux élèves. *Le VI^{ème} colloque de l'IIGM*²² (1995) : "*La consigne, c'est la consigne*".

- La consigne orale et écrite : la consigne orale donne les indications à haute voix, en plus il est important d'être courte et claire pour les élèves puissent mémoriser le travail demandé. En revanche, la consigne écrite c'est des phrases plus ou moins longue en utilisant la ponctuation, l'avantage de ce type c'est la consigne reste à la disposition de l'élève, c'est-à-dire jusqu'à la tâche terminée il peut relire la consigne lorsqu'il le souhaite.
- La consigne ouverte ou fermée : la consigne ouverte a un guidage plutôt faible et qui nécessite une réponse écrite, productive et réfléchie. Aussi elle laisse une place plus au moins de liberté à la présentation et au contenu de la réponse. Par contre, la consigne fermée a un très fort guidage et contient des réponses choisies et sélectionnées, donc c'est une production personnelle peu remarquable.
- La consigne simple ou complexe : la consigne simple qui compose d'une seule condition. Contrairement, à la consigne complexe qui contient plusieurs conditions, en plus elle peut porter plusieurs sous questions.

²¹Zerbato-Poudou, M,-T(2001), Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tâche .IUFM d'Aix-Marseille, *Revue pratiques* 111-112.

²² Institut International de Gestion Mentale.

3- La consigne en question :

La consigne en question c'est un mélange des types entre : écrite, fermée et complexe, qui se compose de nombreuses sous-questions, à fin de produire et à accomplir la tâche demandée. Raynal et Rieunier²³(p.155) la consigne c'est : « *un ordre donné pour faire exécuter un travail énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre* ».

La consigne en question cherche à améliorer la compréhension chez les élèves, à l'aide des questions sous formes des indications pour formuler des réponses correctes, une consigne est bonne si l'élève a compris ce qu'on attend de lui et quelle démarche réflexive il doit utiliser pour l'activité.

La forme d'une consigne n'est pas moins importante que son fond car une consigne courte sera moins explicite et moins claire qu'une consigne plus longue. Cependant une consigne longue risque de perdre l'élève, il s'agit alors de trouver un équilibre entre la longueur et la clarté.

Certains auteurs affirment : qu'il faut apprendre aux élèves à travailler avec tous les types de consignes afin de réduire les écarts dans leur capacité à traiter différents exercices, car selon eux c'est pour améliorer la capacité de produire un texte cohérent et d'une forme correcte. Parce que la consigne c'est une manière d'apprendre. L'importance est donc donnée à l'objectif visé, et non pas à la réalisation correcte de la tâche.

La compréhension de la consigne c'est une opération très importante pour accomplir une tâche. Donc, l'enseignant focalise son attention sur le langage employé afin d'aider l'élève de déchiffrer la consigne car cette dernière représente pour l'élève une source de difficultés qui lui met dans une insécurité linguistique.

Pour tout dit la consigne en question permet les élèves de dépasser les obstacles en cas d'incompréhension.

²³ Raynal François, Rieunier Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Ed.ESF, 1997.

4- La consigne à l'écrit :

La consigne c'est une question qui provoque le processus rédactionnel, et qui favorise la production personnelle. Donc, elle invite de produire des productions divergentes par le respect strict de la consigne posée. L'élève a alors une tâche à accomplir « *décoder l'activité didactique* »²⁴.

La consigne en question reste confinée dans le domaine étroit du technique comment améliorer la formulation de « *la consigne* » comment donner de « *bons conseils* », comment « *simplifier* »...etc.

C'est poursuivre le rêve de « *la consigne idéale* » ou des « *conditions idéales* », pour chacun puissent comprendre qui correspond à l'utopie d'un langage transparent et donner une place centrale à l'activité intellectuelle de l'élève.

Jean Michel Zakhartchouk déclare que : également la consigne scolaire présente des spécificités dans la mesure, où elle « *demande à l'élève de procéder à une opération(s) précise(s) pour aboutir au résultat souhaité, afin de vérifier qu'il a acquis une (des) connaissances qu'il maîtrise un (des) savoir-faire qu'il est capable de les transférer dans une situation nouvelle* ».²⁵

« *Par conséquent, la consigne joue un rôle crucial dans l'évaluation des textes, car elle sert de référence pour déterminer les critères d'évaluation, qui sont en effet les angles qui doivent être pris en compte dans la production.* »²⁶

Pour conclure la consigne à l'écrit a une place nécessaire dans la classe du FLE. Car toutes les activités reposent sur les consignes.

Conclusion :

Dans ce chapitre nous avons abordées les différentes définitions de la consigne, ces types, la consigne en question et la consigne à l'écrit de manière générale. Aussi nous avons observés que le seul obstacle qui entre dans la réalisation de la tâche et l'élève c'est : l'incompréhension de la consigne.

²⁴ BROUSSEAU Guy (1980). « Les échecs électifs dans l'enseignement des mathématiques à l'école élémentaire ».Revue de laryngologie, otologie, rhinologie, vol, 101,3-4, pp.107-131 cité par SARRAZY Bernard(1995). «Le contrat didactique. Note de synthèse »in Revue Française de Pédagogie n°112, Juillet – Aout-Septembre 1995, pp, 58-118.

²⁵Zakhartchouk, Jean-Michel(1987) : La lecture d'énoncés et de consignes, CRAP et CRAP d'Amiens

²⁶ Bernard MACCARIO (1996) : Ce que valent vos enfants, Milan.

Partie pratique

Chapitre 01 : *l'enquête*

Introduction :

Notre expérimentation sera consacrée aux processus rédactionnel des apprenants, l'objectif de notre expérience c'est de répondre à notre problématique de recherche : est ce que les questions optimisent les productions écrites de nos apprenants ?

Nous présenterons une comparaison et une analyse des productions écrites des apprenants ainsi que les résultats obtenus.

1/- présentation de l'expérience :

lieu de l'expérimentation :

Nous avons réalisés cette expérience au CEM de « 05juillet 1962 » Guelma. C'est un établissement qui est situé au quartier les frères AOUISSI à Oued Lemaiz Guelma, qui est à proximité de l'ancien local de l'école privée de Ben Zayech. L'établissement compte environ 400apprenants qui fréquentent les différents niveaux et sections, le nombre des enseignants est de 39 dont quatre (04) enseignent la matière français.

Description de l'échantillon :

Nous avons choisi de travailler avec la classe de 2AM qui est constitué de 04 groupe (à cause de covid-19): 02 groupes qui travaillent sur une seule consigne (nous l'appelons groupe A) ; et les 02 autres groupes travaillent sur une production écrite en questions (Groupe 01).

Remarque :

Groupe A : Groupe 01 : 17élèves (10filles/07garçons)

Groupe 02 : 15élèves (11filles/04garçons)

Groupe 1 : Groupe 01 : 20élèves (14filles/07garçons)

Groupe 02 : 15élèves (09filles/06garçons)

Nous avons choisi ce niveau car notre thème est en parallèle avec le programme scolaire qui exige de faire des consignes de production écrite en questions (les activités de production écrite en questions : où il donne des questions et demande de répondre à ces questions et vice versa donne les réponses et demande de formuler les questions exemple : Qui est entré dans la maison des sept nains ?).

Nous avons fait l'expérience au mois de mars 2021, nous avons proposés aux apprenants une séance de production écrite.

Fiche pédagogique :

Niveau : 2AM

Durée : 45min

Activité : entraînement à l'écrit

Groupe A

Consigne : présentez-vous ? (dans 8 lignes)

Niveau : 2AM

Durée : 45min

Activité : entraînement à l'écrit

Groupe 01

Consigne : répondez aux questions :

- Quel est votre nom et prénom ?
- Votre date de naissance ?
- Ou habitez-vous ?
- Quels sont les noms de vos parents et quel métier exercent-ils ?
- Qui est votre idole ?pourquoi ?
- Après 20 ans comment voyez-vous votre vie ?

2/-Déroulement du travail :

- La séance dure 45 min l'objectif de notre travail est de gagner en premier lieu le temps et les résultats escomptés.
- Après avoir lu l'activité pour chaque groupe, les élèves ont commencé à écrire.

-pour le groupe A : nous avons rencontrés des difficultés parce que les élèves ne savaient pas comment écrire le texte, même quand l'heure a sonné les copies ont été remises presque vides car selon eux «*Nous n'avons pas trouvé trop de contenu à écrire* ». Donc nous avons perdu beaucoup de temps.

-pour le groupe 01 : nous avons gagnés beaucoup de temps car d'après eux les questions facilitent la tâche et quand l'heure a sonné toutes les copies ont été remises.

3/-analyse des productions :

	Groupe A	Groupe 01
Respect de la consigne	Les textes sont très courts et ne répandent pas suffisamment à la consigne	Les textes sont acceptables et répandent à la consigne
Les idées	Les idées sont très peu et discontinuées	Texte lisibles et les idées sont enchainés
Cohérence et cohésion	Il n'a y pas des textes pour dire qu'il y'a une cohérence et cohésion il y'a des phrases courtes seulement	Les textes sont en cohérence et cohésion, les élèves font une série des phrases courtes et simples, et un discours qui s'enchainent
Le temps	On a perdu beaucoup de temps dans la 1ere séance donc on a fait une autre séance et en obligeant les élèves de faire un texte au minimum 5lignes ; donc on a fait 2séance	Le questionnement facilite la tache de rédiger un texte. Cela qui nous a aidés de faire un questionnaire avec les élèves
Autres problèmes rencontrés	<ul style="list-style-type: none">• Les fautes d'orthographe• Les fautes de langues• La mal reformulation	

Conclusion :

Nous avons comparées les copies de les 02 groupes A, 01 ; pour connaitre les points positifs de la technique du questionnement. Nous avons aussi notés toutes les observations ainsi que les obstacles que nous avons rencontrés.

Chapitre 02 : *le questionnaire*

Introduction

1/-présentation de l'enquête :

Nous avons choisi de mener une enquête directive à travers d'un questionnaire oral, qui est un outil qui nous aide à déterminer les informations collectées.

Notre questionnaire oral était adressé aux élèves de 2AM, ce questionnaire a pour objectif de collecter des données et des informations qui valident ou réfutent nos hypothèses.

2/- Description du questionnaire :

Notre questionnaire oral comporte 04 questions (03 questions par OUI/NON et 01 question qu'on nous propose des réponses) qui ont pour but d'identifier les problèmes rencontrés par les élèves lors de la séance de la production écrite.

Notre public est les élèves de 2AM, de groupe 01 qui se compose de 02 groupes de 35 élèves (22filles/13garçons), le groupe 01 : 20élèves (14filles/07garçons) et le groupe 02 : 15élèves (09filles/06garçons).

3/- Le déroulement de l'enquête :

Nous avons travaillé le questionnaire oral avec le groupe 01, avec lequel nous avons réalisés la consigne de production écrite par plusieurs questions, après la fin de l'activité, nous avons choisi de faire appel au vote afin de répondre au questionnaire oral proposé. Cette activité faciliterait la validation de nos hypothèses.

4/- Dépouillement du questionnaire :

Groupe	Nombre	Sexe	
		masculin	Féminin
Groupe A	20	07	14
Groupe 01	15	06	09
Totale	35	13	23

Question 01 :

- Pendant l'activité de la production écrite, est ce que votre enseignant explique la consigne ?

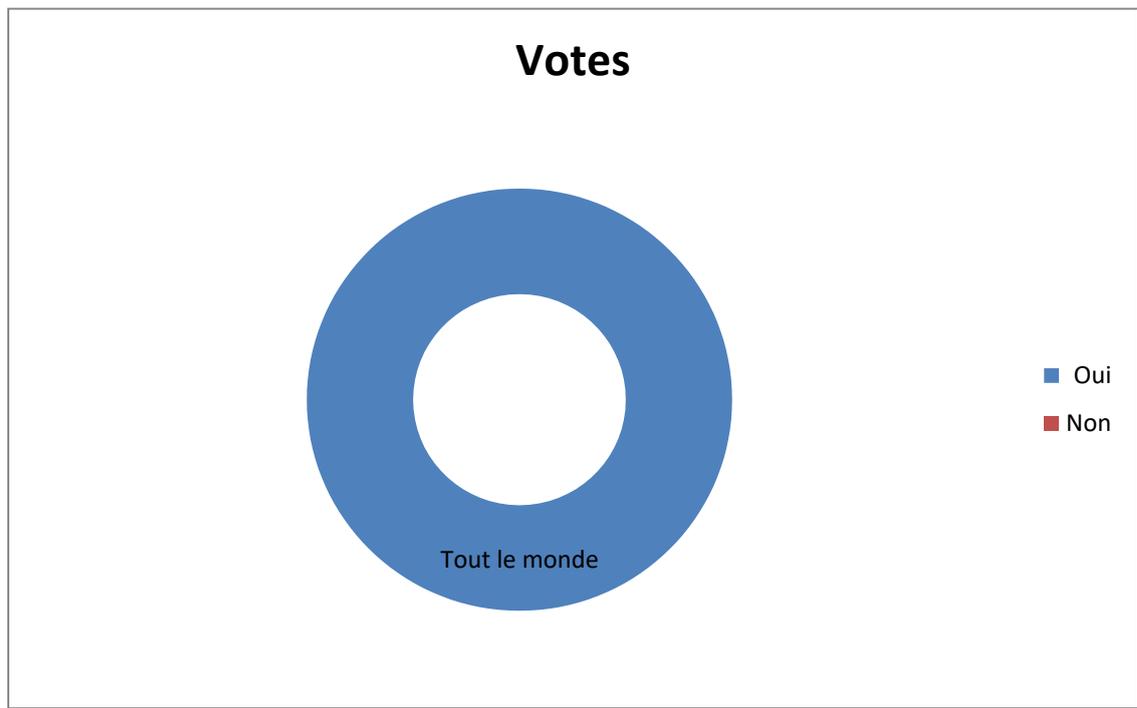
Présentation des résultats :

- Tous les élèves sont unanimement convenus que leur enseignant n'explique pas la consigne lors de l'activité de la production écrite ; il ne fait que la lecture de la consigne.

Tableau 01 :

Oui	Non
Tout le monde	/

Graphique 01 :



Commentaire :

- D'après les réponses obtenues nous avons découvert que les élèves ont des difficultés au niveau de la compréhension de la consigne car leur enseignant n'explique pas la consigne. Donc l'explication de la consigne de la part de l'enseignant joue un rôle important au niveau de la compréhension chez les élèves.

Question 02 :

- Est-ce que vous rencontrez des difficultés au niveau de la compréhension de la consigne ?

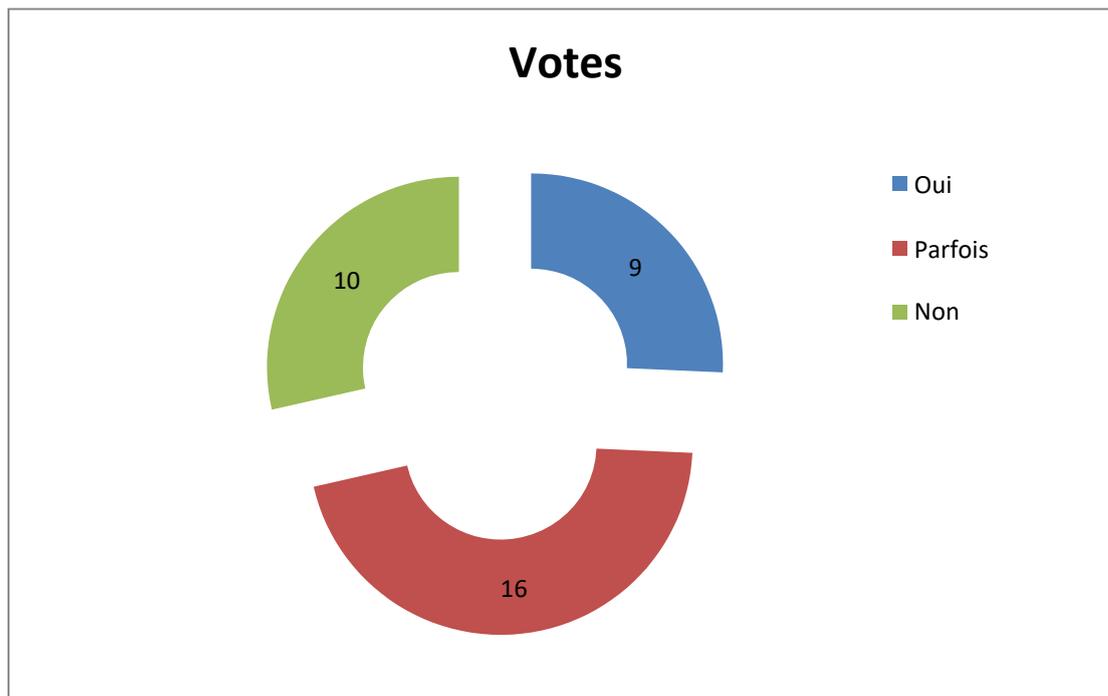
Présentation des résultats :

- Nous constatons que les réponses varient entre OUI/NON/PARFOIS dans les 02 groupes.

Tableau 02 :

Oui	Parfois	Non
09	16	10

Graphique 02 :



Commentaire :

- Pour cette question, et d'après les réponses, nous trouvons que la majorité des élèves rencontrent des difficultés au niveau de la compréhension de la consigne.

Question 03 :

- Quels sont les problèmes auxquels vous faites face dans la production écrite ?

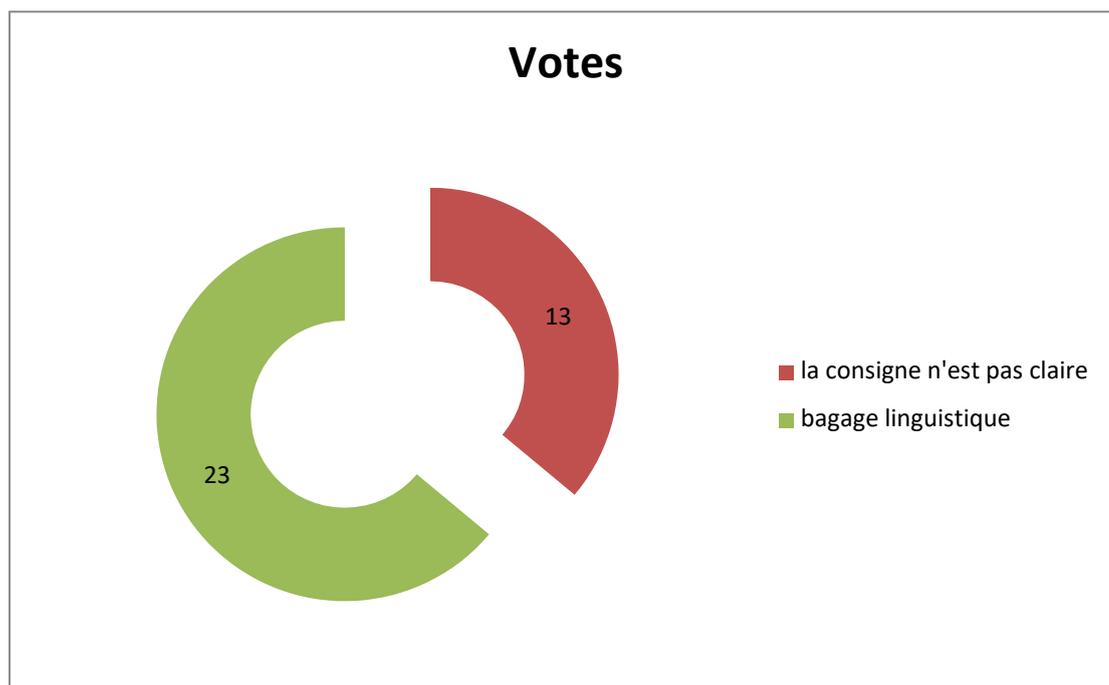
Présentation des résultats :

- Lorsque nous avons posés la 3^{ème} question, nous avons observés que la moitié des élèves rencontrent des difficultés de la compréhension de la consigne lors de la séance de la production écrite et l'autre moitié ont des difficultés pour schématiser leurs représentations mentales.

Tableau 03 :

Bagage linguistique	La consigne n'est pas claire
23	13

Graphique03 :



Commentaire :

- Les élèves dans la séance de la production écrite rencontrent plusieurs difficultés :
 - 1- Au niveau de la compréhension de la consigne.
 - 2- Au niveau du bagage linguistique.

Question 04 :

- Est-ce que cette technique du questionnement vous aide quand vous écrivez un texte ?

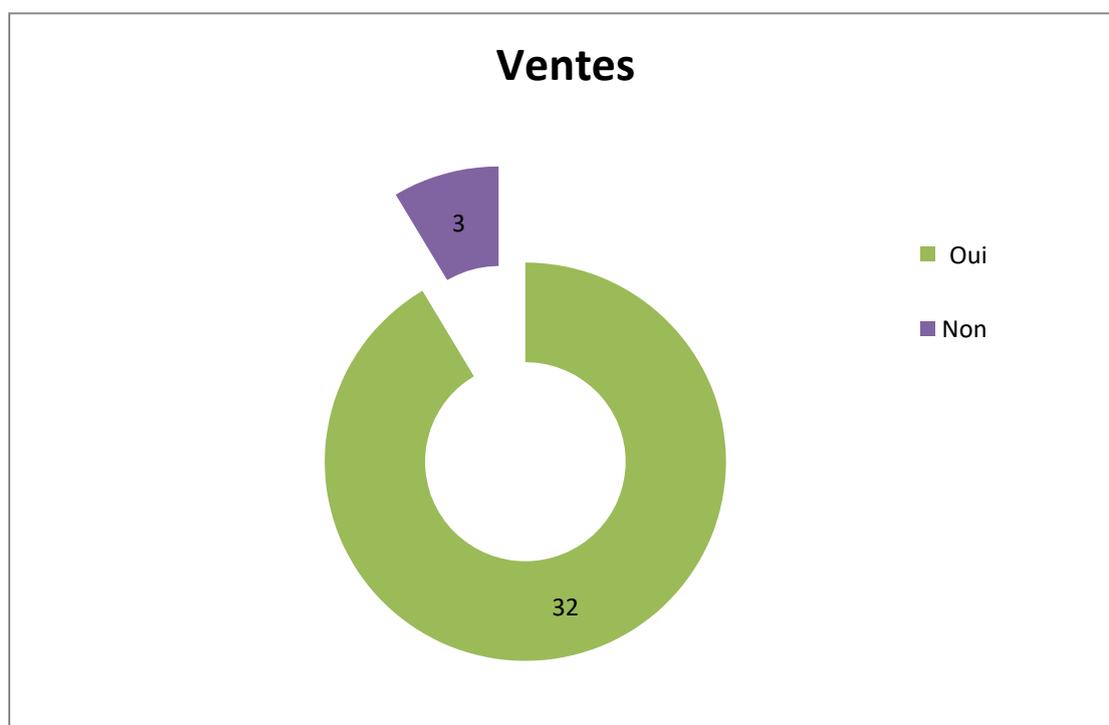
Présentation des résultats :

- 03 enquêtés refusent de travailler avec cette technique du questionnement tandis que le reste des enquêtes 32 élèves valident que la technique du questionnement facilite la tâche de rédiger un texte.

Tableau 04 :

Oui	Non
32	3

Graphique 04 :



Commentaire :

- La majorité des élèves interrogés affirme que la technique du questionnement dans la production écrite les aide dans la production de textes de bonne qualité.

5/-Commentaire générale :

Les résultats obtenus à partir de notre questionnaire montrent que la plupart des problèmes rencontrés par les élèves sont à cause de :

- 1- problème au niveau de la langue.
- 2- l'incompréhension du sujet proposé.

La technique de questionnement dans la production écrite est une technique qui élargit le champ de la compréhension des élèves, peut leur faire gagner plus de temps et même de produire des textes claires, liés et cohérents.

Cette technique entraîne les élèves de 2AM pour produire un texte cohérent, aussi elle met nos scripteurs dans une sécurité linguistique.

Conclusion générale

Tout au long de notre recherche, nous avons tentés de clarifier la place de la consigne dans la production écrite en classe du FLE, et son impact sur le développement des compétences en écriture des élèves de deuxième année moyenne.

Les buts que nous avons fixés, sont de vérifier si cette méthode améliore les productions écrites de nos élèves, et faire développer la compréhension de la consigne à travers les sous questions.

Pour répondre à notre problématique : ***est ce que les questions optimisent les productions écrites des apprenants ?***

Nous avons choisi de parler, dans le premier chapitre, des cinq approches afin de déterminer lesquelles d'entre elles accordent de l'importance à l'enseignement de l'écrit ainsi que l'étude de ces différentes méthodologies nous a permis de confirmer que :

La méthode traditionnelle accorde un grand intérêt à l'écrit et à la traduction mot à mot de la langue maternelle vers la langue cible.

La méthode directe qui vient contre la méthode traditionnelle et qui se base sur le côté pratique de la langue sans oublier que le premier intérêt de cette méthode, est accordé à la langue parlée.

La méthode audio-orale est fondée par l'armée américaine afin d'avoir une formation rapide et efficace pour parler d'autre langue donc elle se base sur la langue parlée.

La SGAV qui donne la primauté à la communication orale et rend l'apprenant plus au moins actif.

L'approche communicative repose sur l'installation de la compétence communicative chez les apprenants pour être plus actif et social dans cette méthode *Moirand* déclare que l'écrit c'est une manière d'apprendre à communiquer.

L'approche par compétence vise à intégrer l'apprenant qui fait un effort personnel dans sa propre formation en société et à réinvestir les connaissances acquises dans des situations nouvelles et complexes aussi qu'elle mentionne que la compétence écrite ne passe pas seulement par l'apprentissage des savoirs il faut plutôt leur apprendre à s'exprimer et produire des textes liées à la vie de tous les jours.

Dans le deuxième chapitre nous avons défini la consigne, en passant par les différentes définitions du dictionnaire de pédagogie 1996 et du dictionnaire de pédagogie et de l'éducation 2007 aussi nous avons vu les 03 types de consignes.

Pour améliorer la compréhension de la consigne chez les élèves nous avons choisi celle en question pour apprendre aux élèves à travailler avec tous les types de consignes.

Revenant à la partie pratique tout d'abord, à l'issue de ce travail et des résultats obtenus lors de l'analyse de notre corpus, nous pouvons affirmer que nos hypothèses initiales ont été validées, et nous avons constatés que la consigne en question est une technique très efficace en production écrite, et plus utile pour développer le processus d'écriture de nos apprenants.

Nous avons également remarqués qu'à travers la consigne en question, l'apprenant joue un rôle important et actif dans la construction de la production écrite car il est responsable de son apprentissage ainsi les compétences écrites et linguistiques s'enrichissent et se développent.

Puis, cet outil pédagogique est également une méthode efficace lors de la production écrite. De plus cette méthode a une réelle valeur pédagogique dans la mesure où elle incite les élèves à travailler dans un climat de confiance pour arriver à un produit final satisfaisant.

Cette technique est considérée comme un outil très distinctif dans le développement des compétences personnelles. Cependant il ne faut pas oublier que cette méthode est difficile à mettre en œuvre car le risque d'utiliser une consigne en question est que les différentes consignes peuvent se chevaucher et donc prêter à confusion. De plus, utiliser des consignes en questions peut empiéter sur le temps de réalisation du travail à accomplir.

Nous avons vu que dans le processus d'enseignement/apprentissage et la consigne en question les élèves étaient actifs et plus motivés et cohérents dans leur productions, aussi l'avantage de la consigne en question, c'est que même les élèves de niveau un peu faible à titre exemple, peuvent écrire plus facilement et écrire plus librement.

Cela nous semble -sans aucun doute- un rôle sécurisant sur le plan de la langue, et facilitant la réalisation de la tâche. D'autre part elle facilite l'évaluation pour les enseignants.

Enfin on peut dire que la consigne en question a une grande influence sur le développement des compétences en écriture, et elle est très efficace et importante dans le développement de l'écriture et l'émergence de nouvelles compétences.

Nous souhaitons à terme, voir cette technique se concrétiser dans nos écoles dès le début de l'apprentissage du FLE. On peut dire qu'enseigner l'écriture nécessite non seulement l'enseignement des aspects linguistiques mais aussi une stratégie et un processus d'apprentissage où les élèves se sentent plus sécuriser.

Bibliographie

Bibliographie :

- BEACCO, J-C., 1995, les principes méthodologies d'enseignement, Berne, Peter Lang.
- Besse, H. (1985). Méthodes et pratiques des manuelles de langue. Paris, Ed. Crédif-Didier.
- Bernard MACCARIO (1996) : Ce que valent vos enfants, Milan.
- BROUSSEAU Guy (1980). « Les échecs électifs dans l'enseignement des mathématiques à l'école élémentaire ». Revue de laryngologie, otologie, rhinologie, vol, 101,3-4, pp.107-131 cité par SARRAZY Bernard(1995). »Le contrat didactique. Note de synthèse »in Revue Française de Pédagogie n°112, Juillet –Aout-Septembre 1995, pp, 58-118.
- Claudine GARCIA-DEBANC : CONSIGNES D'ECRITURE ET CREATION, PRATIQUES N°89, MARS1996.
- CORNAIRE, C. et RAYMOND M., 1994, les méthodologies d'enseignement, p5, Paris, Edition : Clé internationale.
- Dictionnaire de pédagogie, Paris, Bordas 1996.
- Dictionnaire de pédagogie et de l'éducation, Bordas, 3^e, éd.2007.
- Hymess, D.H(1984), Vers la compétence de communication, Paris, Hatier-Crédif.
- Institut International de Gestion Mentale.
- Jean-Marc Defays, avec la collaboration de Sarah Deltour. Le français langue étrangère et seconde, 2003. Collection, psychologie et sciences humaines. Editeur, Mardaga.
- Ibid. : 228, Jean-Marc Defays, Le français langue étrangère et seconde, 2003
- Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde 2003 :268.
- Ibid. : 250, Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde.
- MOIRAND, S.1979, Situation d'écrit : compréhension et production, Paris, Édition : Clé international.

- Raymond, R. Variations sur la problématique SGAV, Essais de didactique des langues. Paris, Didier érudition, Mons, CIPA.
- Raynal François, Rieunier Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Ed.ESF, 1997.
- Xavier Roegires, la pédagogie de l'intégration en bref, Rabat, Mars2006.
- Zakhartchouk, Jean-Michel(1987) : La lecture d'énoncés et de consignes, CRAP et CRAP d'Amiens
- Zakhartchouk, Jean-Michel, *Comprendre les énoncés et les consignes*, Cahiers Pédagogique, 1996.
- Zakhartchouk, Jean-Michel. *Consignes : aider les élèves à décoder*. In : pratiques : linguistiques, littérature, didactique, n°90,1996. Des méthodes en français. pp. 9-25.
- Zerbato-Poudou, M,-T(2001), Spécificités de la consigne à l'école maternelle et définition de la tache .IUFM d'Aix-Marseille, *Revue pratiques* 111-112.

Annexes

Questionnaire :

- Pendant l'activité de la production écrite, est ce que votre enseignant explique la consigne ?

Oui

Non

- Est-ce que vous rencontrez des difficultés au niveau de la compréhension de la consigne ?

Oui

Parfois

Non

- Quels sont les problèmes auxquels vous faites face dans la production écrite ?

Bagage linguistique

La consigne n'est pas claire

- est ce que la technique du questionnement vous aide quand vous écrivez un texte ?

Oui

Non

Groupe 01

Bonjour,

Je m'appelle Soukani Mohamed

Modjibe Arakmane, j'ai 13 ans.

J'habite à Guelma dans

140 logement. Mon père

travaille un directeur d'équipe

de handball et ma mère

travaille dans une faculté.

J'aime le handball et je veux

devenir un joueur de handball

dans le futur inshallah.

je suis Hadil Khlafia la date de naissance 2008/23/14
habitez en la nouvelle ville . habitez dans mable. nom
de ~~mon~~ papa neunine Khlafia travail un fermage et
nom de mama Nadi Khlafia de travail pas qd pas 20 ans
Vale vie une madame ~~française~~ français

je m'appelle Wassim samoudi, j'ai
née 23/6/2008. j'habite au quartier
les frères Aussi. Mon père et
docteur et ma mère ne pas travail
je veux sortir quelat mon idole et
ma mère.

Nour Z. Lellouci

Je suis née le 2 Mars 2008. ~~Je suis née le 2 Mars 2008.~~
nile : la maison ~~son~~ ^à l'atiment et ~~grand~~ ^{je habite}
dans

Nour Lellouci je suis née le 2 Mars 2008 je habite
dans Casablanca, la maison dans l'atiment et grand
et ^à l'atiment dans
est l'atiment et grand et. le nom de ma mania
est Laila. ~~Je nom de~~ travaillé dans professeurs de
English et le nom de papa est Wassim il travaille
dans Algerian télécom je n'oubliera jamais est
le 2 Mars 2008. je n'oubliera jamais est papa.

Je suis Fatima Djidane ma frère
parce que il aint une fille ma date
de naissance 6/10/2008,
j'habite dans un belle maison dans
un (sige) le nom de mam Aziza
travail de l'enseignement, le nom de papa
et yazide travail engeiner,
le idole de moi et un le maison
parce que c'est une belle dame et
intelligent et trée sage.
Après 20 ans je vous une doctra
~~et~~

- Je suis lakemou djemah.
mon date de naissance est 3 octobre
2008. je habitez dans un Guelma ville
la maison le main et mable.
le nom du maran et Bay Adla est
papa et Karim. maran inviles serviente
est papa docteur amareste. Le idole
prophete.

Boudraa
mey
Maram

mon nom est mey maram boudraa, J'ai 12 ans
mon date de naissance le 19 octobre 2008
J'habite dans une villa la couleur de la villa
est blanche.
le nom de papa est hicheme et maman est
biba, le métier de papa architect et le
métier de maman architect.

je m'appelle A. Aloudi Rahma.
mon date de naissance est
20 Décembre 2008. j' habite dans
Algérie ~~Alger~~, dans yahya maghrouli
dit oued Lemiz. le nom de ma
mama est Sonya. le nom de ma
papa est Tine, il travaille dans
l'usine Amar Ben Amar. la date que
je n'oublie jamais est
20 Décembre 2008.

Groupe A

Je ma pelle Mahieddine Ritecy, j'ai ans.
J'abite à 450 logement. Mon père travail
mécanicien. Je suis une élève à l'établissement
05 juillet 1962 à Guelma.
j'aime sourire pour travaille une
Docteur.

je suis Hadjer chalamat, j'ai 14.
j'habite a 140. mon père Rabah
travaille Samarson est ma mère
samia. j'ai un frère il a 25 et ma
sœur 20. j'aime devenir une ~~actrice~~
pilote.

adem
Louchrier.

Bonjour, je m'appelle adem Louchrier
je suis un élève de 2^{ème} A.M.
J'habite a quelma siti songarant
140 Ma Mon il no travay,
papa il travay un jenyar.

- Je m'appelle Lina Memai,

Je suis née le 18 Avril 2008.

J'habite à Guelma au quartier

440 lots.

je m'appelle Alvir Messalti je suis née
à 06/11/2007. J'ai habité à quartier
de 8 Mars. Mon quartier et très
beau se ce tu on fait les batiman
de médecin.