

## Le texte inducteur comme «outil d'aide» à la production écrite Inducing text as a “help tool” for written production

**Benchennouf Houda \***

Université Badji Mokhtar -Annaba, Laboratoire L.I.P.E.D, Algeria.

houda.benchennouf@univ-annaba.org

**Ouhaibia Billel**

Université Badji Mokhtar -Annaba, Laboratoire L.I.P.E.D, Algeria.

ouhaibiabillel@gmail.com

DOI:10.33705/1111-016-001-024

Received: 27/10/2021

Accepted: 25/03/2023

Published: 01/06/2023

\*Corresponding Author

Citation :

Benchennouf,H. (2023).

Ouhaibia,B. (2023).

Le texte inducteur comme «outil  
d'aide» à la production écrite  
Inducing text as a “help tool” for  
written production

Maalim

I(1), 389-400

### Abstract:

Writing is considered a basic skill at school as well as in society. Many literatures, through the various methodologies and approaches, have been devoted to this activity without having it -completely- explicit. The reality is that, learners still struggle with this macro-competence, especially those entering the written word (Grade 4 learners). Hence the need to offer them an aid tool that can support them in their productions, including the introduction of the inductive text in the post-phase of textual production.

This tool is supposed to refresh the learners' memory about the characteristics of the text (subject to the rules of gender) to be produced (the initial situation of a tale in this case), whether lexical (use of opening formulas), textual (respect of the text structure), referential (events have and create meaning in the potential reader), metacognitive (reflexivity mobilizing self-assessment and self-regulation), etc.

The presence of a model (the inducing text) in the immediate environment of the scriptural task, may have the effect of assisting in the cognitive management of this activity (release of working memory) and thus strengthening the feeling of security, essential for all activities, especially school activities. This will have the effect of regulating his relationship to writing and motivating him for textual production.

**Keywords:** literacy, reading, writing.

Maalim

© 2023 The Author(s).

Published by the High council of the Arabic  
language.

This is an open access article  
under the [CC BY license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



**Résumé :** L'écriture est considérée comme une compétence de base à l'école comme dans la société. Beaucoup de littératures, à travers les diverses méthodologies et approches, ont été consacrées à cette activité sans l'avoir -complètement- explicitée. La réalité qui s'impose révèle que, les apprenants butent aujourd'hui encore sur cette macro- compétence, surtout ceux faisant leur entrée dans l'écrit (les apprenants de la 4<sup>ème</sup> année primaire), d'où la nécessité de leur proposer un outil d'aide susceptible de les appuyer dans leurs productions. Ce point d'appui à l'activité scripturale consiste en l'introduction du texte inducteur.

Le recours à ce support a pour effet de rafraichir la mémoire des apprenants quant aux caractéristiques du texte (soumis aux règles du genre) à produire (la situation initiale d'un conte dans ce cas de figure), que ce soit sur le plan lexical (emploi des formules d'ouverture), textuel (respect de la structure du texte), référentiel (les évènements ont et créent du sens chez le lecteur potentiel), métacognitif (réflexivité mobilisant auto-évaluation et autorégulation), etc.

La présence d'un modèle (le texte inducteur) dans l'environnement immédiat de la tâche scripturale, peut avoir pour effet une assistance à la gestion cognitive de cette activité (libération de la mémoire de travail) et partant, un renforcement du sentiment de sécurité, indispensable à toute activité, notamment scolaire. Ce qui aura pour effet de réguler son rapport à l'écriture et de le motiver pour la production textuelle.

**Mots clés :** littératie, lecture, écriture.

### **Introduction.**

Il convient de rappeler que le développement des compétences en lecture /écriture représente l'une des finalités de la scolarité aujourd'hui. Il constitue un critère de base pour la réussite aussi bien scolaire que sociale.

La quasi-totalité des didacticiens s'accordent sur le fait que l'écriture constitue une compétence complexe qui mobilise un nombre conséquent de sous-compétences (pragmatique, référentielle, linguistique, etc.) et de stratégies spécifiques à chacune de ses composantes. Elle représente aujourd'hui l'une des causes principales de l'échec scolaire (Briquet-Duhazet, 2015). De ce fait son acquisition demeure -aujourd'hui encore- un défi majeur pour l'apprenant, son enseignant et sa famille. Cette acquisition est loin d'être une mince affaire pour des apprenants de 4<sup>ème</sup> année primaire.

En Algérie, les livres de 4<sup>ème</sup> année primaire proposent de lire et de produire des textes narratifs (des contes) sans qu'il y ait de travail clair explicitant la particularité des textes narratifs, entre autres, le conte.

Dans le document d'accompagnement du programme de français (cycle primaire), nous relevons « La production écrite est l'objectif à atteindre dans le cadre du projet pour faire produire différents textes : pour raconter, pour décrire, pour informer et/ou pour dialoguer » (2016 : 69).

En effet, la production écrite constitue -désormais- la visée vers laquelle riment les autres activités, dont la lecture. Cette dernière préconise « l'approche des textes courts (textes didactiques, textes authentiques comme extraits de contes, notices, affiches, etc.) et textes longs (albums de jeunesse, contes) » (Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire, 2016: 65).

Il importe de mentionner que, malgré la claire mention de l'album de jeunesse dans les documents officiels relatifs au cycle primaire, son introduction effective dans les pratiques réelles des enseignants de primaire, notamment ceux de quatrième année primaire reste à démontrer, vu son absence des manuels scolaires.

Dans le troisième projet (séquence une) du manuel de quatrième année primaire, l'activité de lecture/compréhension est articulée autour d'un support textuel intitulé: *Histoire d'une goutte d'eau*, de son auteure Bakhaï, (2016, 7-10). Ce texte recèle un double contenu : à la fois narratif (une histoire) en plus d'un contenu informatif (il s'agit du cercle vicieux de l'eau). En ce sens où les apprenants de 4<sup>ème</sup> année primaire (âgés de 9ans en majorité) manifestent un intérêt pour les histoires ainsi que pour la réalité scientifique (la course de vie d'une goutte d'eau). Ainsi, le schéma narratif se superpose au cours cyclique d'un phénomène biologique (le cycle de l'eau). Dans ce cas de figure, le texte est le lieu de cohabitation entre deux mondes qui sont théoriquement antagonistes et pratiquement complémentaires (celui de la science et de la fiction). Dans ce texte, le temps dominant est le présent (de narration et de vérité) accessible pour des lecteurs néophytes.

La dimension énonciative est présente dans ce texte. Elle nous oriente du texte au discours (l'énonciateur implique son énonciataire de par le recours aux exclamations et aux interrogations). Les éléments de récit sont aussi présents dans ce support. Toutefois, nous

relevons le manque de précision quant à l'ancrage temporel, notamment l'absence de connecteurs chronologiques (il était une fois, un jour, il y a longtemps, enfin, etc.) permettant de structurer l'histoire et d'en séparer les différentes parties constitutives (situation initiale, déroulement des évènements et situation finale) indispensables pour la précision du contrat de lecture (Cicurel, 1991), surtout pour des apprenants faisant leur entrée en littérature.

En effet, ces apprenants sont trop jeunes pour juger (d'eux-mêmes) du type de textes (narratif, argumentatif, informatif, etc.) auxquels ils sont confrontés. Cet état de choses pourrait les induire en erreur lors du passage à la production écrite. Etant donné qu'il s'agit de produire une situation initiale d'un conte au terme de la séquence une du projet en question (projet trois).

Le présent travail est inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit (lecture/ écriture) et dont l'objectif est de proposer un outil d'aide susceptible de motiver les apprenants en bas âge et de les initier à la production écrite : le texte inducteur (un album de jeunesse). Cet album présente un schéma narratif canonique (une situation initiale, un déroulement des évènements et une situation finale).

Le début de l'histoire est nettement démarqué des autres parties constitutives de l'histoire. Il annonce l'entrée dans la fiction au moyen de termes spécifiques (la formule d'ouverture).

Cet article tente de répondre au questionnement suivant : Quel est l'impact du texte inducteur comme outil d'aide en amont de la pratique scripturale chez des apprenants de quatrième année primaire ?

En vue de répondre à cette question centrale, nous présupposons que : l'introduction d'un texte inducteur pourrait aider les apprenants (en littérature émergente) dans leur réalisation des tâches scripturales.

### **Cadre théorique.**

#### **Qu'est-ce que l'album de jeunesse ?**

Van Der Linden déclare que « L'album serait ainsi une forme d'expression, présentant l'interaction de textes (qui peuvent être sous-jacent) et d'images (spatialement prépondérantes) au sein d'un support ». (2006 : 87)

Ainsi, elle conçoit l'album comme une « forme d'expression » hybride. Il est une forme éditoriale mutante qui se développe à la croisée de plusieurs genres littéraires (la bande dessinée, le livre illustré, etc.).

### **L'activité rédactionnelle.**

L'activité rédactionnelle a fait l'objet de plusieurs tentatives de modélisation. Toutefois, ces modèles demeurent purement descriptifs. Ils déclinent l'activité scripturale en deux grandes composantes :

- L'environnement physique du scripteur (la consigne, les aides.)
- L'environnement mental (connaissances et processus) (Alamargot& Chanquoy, 2002).

Le modèle de Hayes et Flower s'inscrit dans cette lignée-là. Sans en prétendre la perfection, il est certes le premier modèle non linéaire et qui a suscité le plus d'intérêt de la part des chercheurs de par son caractère récursif. Ce modèle se subdivise en trois grandes parties ;

- Primo*, l'environnement de la tâche, renvoyant originellement au péritexte de la tâche.
- Secundo*, la mémoire à long terme du scripteur (une sorte de réservoir des connaissances).
- Tertio*, le processus d'écriture qui se décline à son tour en trois grandes opérations ;

La planification, la mise en texte, la révision. La révision se subdivise en deux sous – opérations :

a- La lecture critique qui vise à évaluer le texte en fonction du but à atteindre. Il s'agit d'une lecture attentive à visée corrective.

b-La mise au point permet d'élaborer la version finale. Elle tient compte de la forme ainsi que du fond du texte (Fayol, 1997). Le plus grand mérite du modèle de Hayes et Flower consiste en l'importance accordée à la notion de révision. Il a permis de centrer l'attention sur cette notion qui constitue la pierre d'achoppement du processus rédactionnel.

Toutefois, le modèle de Hayes et Flower (1980) a fait l'objet de nombreuses critiques. On lui a reproché d'être un modèle d'experts, qui ne permettait pas de rendre compte de l'activité rédactionnelle chez les scripteurs novices. Toujours dans l'optique d'un continuum, Beringer et Swason (1994) proposent un modèle axé sur le développement de l'expertise rédactionnelle chez les scripteurs plus jeunes (6 à 11ans).

### **Cadre méthodologique.**

Le protocole expérimental est scindé en deux parties :

1- Une expérimentation portant sur dix apprenants (10 apprenants) constituant le groupe expérimental et dix autres (10 apprenants) formant le groupe témoin. Ils appartiennent à l'école primaire Beloucif Ali (daïra de Mila, wilaya de Mila). Ces enseignants ont subi un pré-test et un post-test.

Pour le groupe expérimental, le pré-test consiste à produire une situation initiale d'un conte sans l'apport du texte inducteur. Le post-test consiste à produire une situation initiale d'un conte en prenant appui sur un texte inducteur (l'album de jeunesse narratif de fiction).

Alors que pour le groupe témoin, le pré-test et le post-test ont porté sur les mêmes tâches rédactionnelles, mais sans l'apport du texte inducteur.

2- Un questionnaire adressé à l'intention des enseignants de la 4<sup>ème</sup> année primaire (35 enseignants) en vue de découvrir leurs représentations sur ce support didactique.

Ces enseignants appartiennent à la circonscription une(C1) de la wilaya de Mila. Ils exercent dans divers établissements (des écoles primaires) de la wilaya pré-citée.

Il s'agit d'un questionnaire auto administré. Nous avons jugé bon de laisser aux enseignants le temps nécessaire pour pouvoir répondre de façon réfléchie et précise qui rendrait compte de la réalité (questionnaire descriptif).

Ledit questionnaire se présente sous forme de questions fermées, appelant des réponses à choix multiples : grilles de réponses, réponses dichotomiques ou encore à situer sur l'échelle de Likert (Voir en annexe).

### **Interprétation des résultats.**

#### **a- Les résultats de l'outil d'investigation (le questionnaire).**

Le corpus des enseignants questionnés (35 enseignants appartenant à des écoles primaires de la wilaya de Mila) se compose de 58 % de femmes et de 42% d'hommes. 87% de ces enseignants, ont suivi des études universitaires. Parmi les enseignants ayant eu un cursus universitaire, 85% ont plus de 15 ans d'expérience à leur effectif, contre 15% qui ont moins de 15 ans d'ancienneté dans l'enseignement.

La totalité des enseignants (100%) disent ne pas avoir recours à des textes inducteurs pour déclencher la production écrite.

Une grande partie des enseignants de 4<sup>ème</sup> année primaire questionnés (85%) n'ont pas une idée claire de la teneur du terme « album de jeunesse ».

Le plus grand pourcentage d'enseignants (52%) ont opté pour le choix de la réponse numéro trois de la question six, relative à leur taux de fréquentation de l'album de jeunesse en classe. Ces 73% enseignants avance qu'ils n'ont jamais eu recours à des supports extrascolaires. Alors que 25% des enseignants disent l'utiliser parfois. Le reste des enseignants (2%) disent l'utiliser couramment.

95% des enseignants ont répondu positivement à la question relative à la valeur ajoutée concernant l'introduction de l'album de jeunesse narratif pour appuyer l'apprenant lors de sa tâche scripturale.

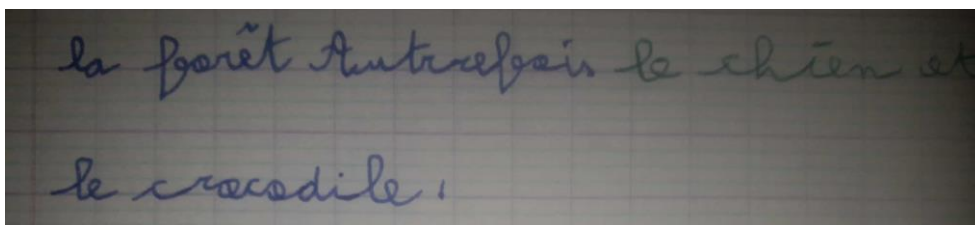
De même que, 70% des enseignants pensent que ce support constitue une entrée possible pour l'écrit et notamment pour les textes littéraires(en production).

Beaucoup d'enseignants ont évoqué l'apport de l'image en tant qu'élément facilitateur de la production verbale (écrite). Ces enseignants adoptent une représentation positive à l'égard de la littérature de jeunesse en général et de l'album de jeunesse narratif en tant que texte inducteur.

### **b-Les résultats des copies des apprenants.**

Au terme de l'expérimentation qu'on a réalisé, 80% des apprenants du groupe expérimental ont réalisé des productions écrites conformes aux critères préalablement définis (respect de la majuscule, de la structure de la phrase, de l'accord sujet/verbe, etc.) et qui présentent des améliorations par rapport au pré- test.

Alors que 20% des productions écrites présentent des résultats similaires à ceux obtenus en phase de pré-test.



**Figure 1 :** Production de l'apprenant 10 du groupe expérimental au pré-test.

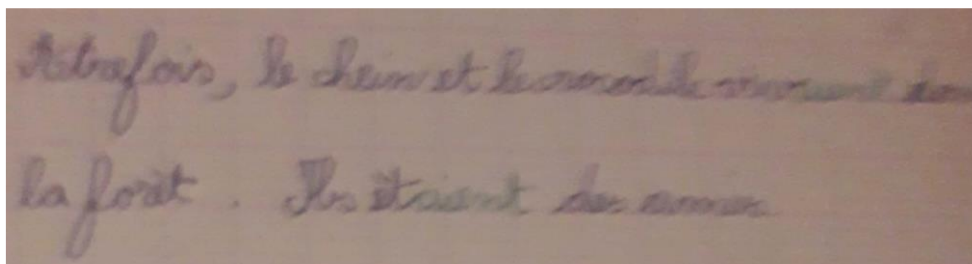


Figure2 : Production de l'apprenant 10 du groupe expérimental au post-test.

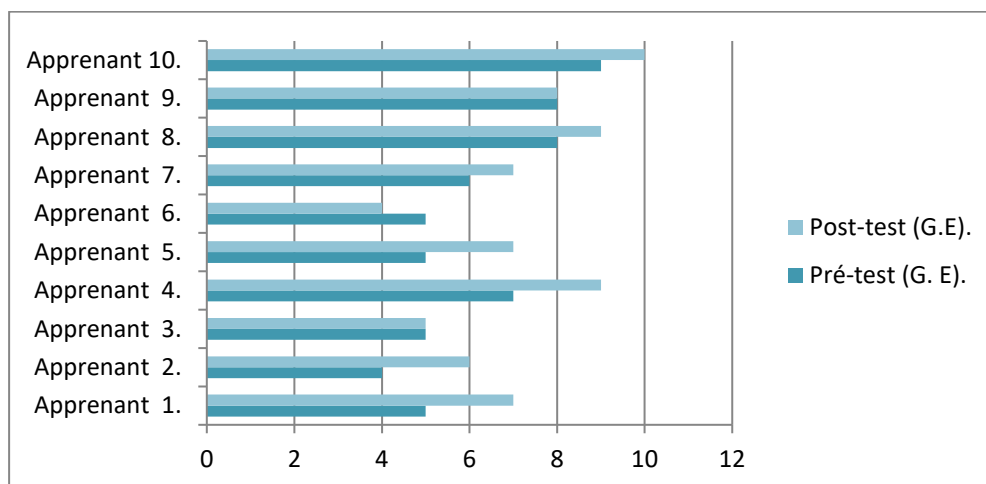


Figure 3: Schéma comparatif des résultats des scripteurs durant le pré-test et le post-test du groupe expérimental.

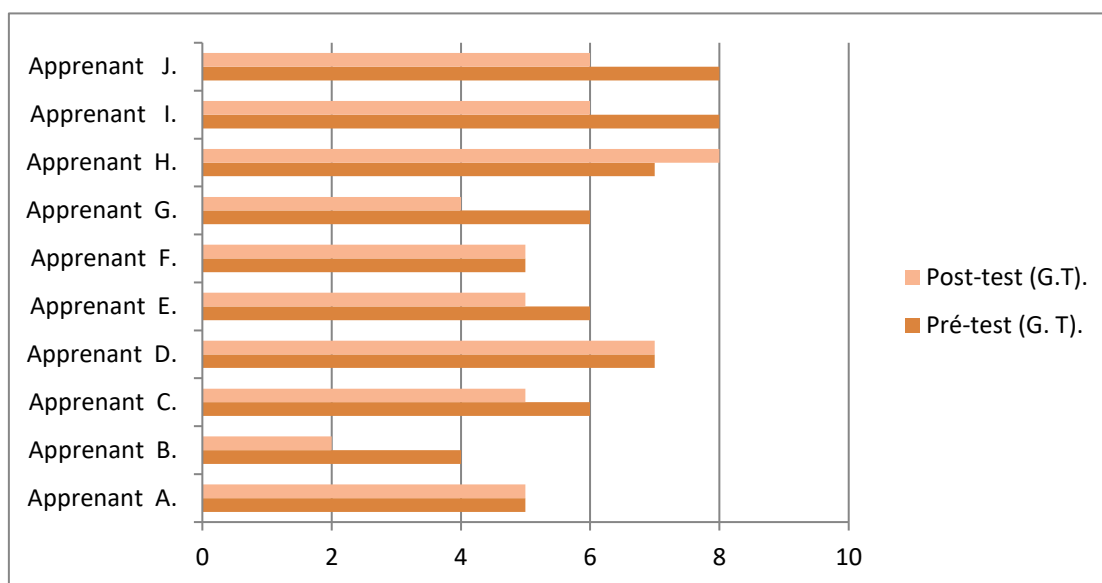


Figure 4: Schéma comparatif des résultats des scripteurs durant le pré-test et le post-test du groupe témoin.

Ces histogrammes laissent voir une régression des résultats enregistrées lors du pré-test et du post-test relatifs au groupe témoin. Ce qui permet de déduire une non- maîtrise de la

compétence visée, consistant en la production d'une situation initiale conforme aux contraintes du genre en question (le conte).

En effet, l'absence de la formule d'ouverture du conte révèle une confusion possible entre réalité et fiction de la part du scripteur et partant chez le lecteur potentiel. Car, il est clair que nous écrivons parfois dans le but d'une satisfaction personnelle, mais nous écrivons presque toujours pour être lu par les autres.

Dans ce cas de figure, l'absence de la structure inductrice peut entraver le projet de lecture et induire le lecteur en erreur. Du fait que, la formule d'ouverture inscrit le texte dans un contrat de lecture basé sur la fiction.

Elle renseigne le lecteur sur le caractère des informations présentées et l'incite à mobiliser son imagination pour comprendre ce qui est dit ou raconté. Contrairement à cela, les faits réels (les textes scientifiques, les faits divers, etc.) invitent le lecteur à user de son sens commun et de sa logique pour comprendre les informations présentées.

Les résultats relatifs au groupe expérimental, révèlent une amélioration de la qualité des textes produits. Ce qui laisse entendre une compétence scripturale plus maîtrisée que dans le groupe témoin.

Cela, malgré le niveau scriptural de départ proche (entre le groupe témoin et le groupe expérimental) repéré à travers les résultats des pré-tests relatifs aux deux groupes.

Les résultats des deux groupes soutiennent l'hypothèse de départ présumons l'apport positif de l'introduction du texte inducteur (l'album de jeunesse) sur l'amélioration de la compétence scripturale chez les apprenants de quatrième année primaire.

### **Conclusion**

En guise de conclusion, on est enclin de soutenir que l'album de jeunesse narratif présenté en amont de la production peut constituer un levier pour accéder à l'écrit et pour développer une littératie précoce pour des apprenants en bas âge.

Du fait que les contes oraux peuvent faire figure de remue-méninges pour les apprenants. Chose qui leur permettrait de consolider et de rappeler encore une fois la structure quelque peu standard de la situation initiale des contes, à savoir: le temps (la formule d'ouverture) le lieu (où se passe l'histoire, lieu fictif) présentation des personnages (portait physique et moral)

ce qui outille les apprenants des moyens nécessaires pour construire du sens aussi à l'écrit (production).

### Annexes.

#### Questionnaire de recherche.

Veillez répondre à ce questionnaire en choisissant une seule réponse :

1-Vous êtes de sexe

-Masculin

-Féminin

2-Avez-vous fait :

-ITE

-Université

-Autre

3-Vous avez combien d'années de service :

-5à10

-10à15

-15à20

4-Utilisez-vous des textes inducteurs pour accompagner les apprenants de 4<sup>ème</sup> année en production écrite ?

-Oui

-Non

5-Utilisez –vous l'album de jeunesse comme un inducteur de la production écrite en classe de 4<sup>ème</sup> année primaire?

-Toujours

-Parfois

-Jamais

6-Utilisez-vous des albums de jeunesse en classe de 4<sup>ème</sup> année ?

-Oui

-Non

7-Pensez-vous que les albums de jeunesse peuvent aider les apprenants de 4<sup>ème</sup> année en production écrite?

-Oui

-Non

8-Les albums de jeunesse motivent les apprenants pour produire de meilleurs textes littéraires. Êtes- vous :

-Pas d'accord ,

-Un peu d'accord

-D'accord

-Très d'accord

-Entièrement d'accord

### Références bibliographiques.

- Alamargot D. & Chanquoy L., 2002, "Les modèles de rédaction de textes". In M. Fayol (Ed.).  
Production du langage – Traité des sciences cognitives. Paris : Hermès, pp. 45-65.
- Briquet-Duhazé S., Ouellet C. & Lavoie N., 2015, *Progrès en lecture- écriture chez des élèves du primaire au post-secondaire*, Paris, l'Harmattan.
- Cicurel F., 1991, *Lectures interactives en langues étrangères*. Paris, Hachette.
- Document d'accompagnement du programme de français, cycle primaire, 2016, Ministère de l'éducation nationale.
- Fayol M., 1997, *Des idées au texte: psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*. Presses universitaires de France.
- Van Der Linden. S. 2006, *Lire l'album*, Le Puy-en-Velay: Atelier du poisson soluble.