

L'ENSEIGNEMENT-APPRENTISSAGE DE LA REDACTION DU TEXTE NARRATIF AU BURKINA EN CLASSE DE CM2 : QUELLE DEMARCHE POUR UN REEL CHANGEMENT ?

Pelga BONKOUNGOU (PhD)

Laboratoire Interdisciplinaire de Didactique des Disciplines (LABIDID)

École Normale Supérieure (Burkina Faso)

evaristebonkougou@yahoo.fr

Résumé

L'enseignement-apprentissage de la rédaction du texte narratif au CM2 a pour objet d'améliorer les compétences des apprenants à l'écrit. Ce faisant, cette étude s'est imposée après le constat faisant ressortir les qualités non satisfaisantes des productions écrites des élèves en rédaction du texte narratif. À ce titre, il était tout à fait indiqué de réfléchir sur la problématique de l'enseignement de cette discipline, tout en repensant ses méthodes d'enseignement. C'est bien dans cette perspective que des propositions didactiques qui vont au-delà de la méthodologie pour contenir les faiblesses des productions écrites du texte narratif au CM2 ont été faites.

Mots clés : *didactique, texte narratif, rédaction, expression écrite, production écrite.*

Summary

The teaching-learning of narrative text writing in CM2 aims to improve learners' writing skills. In doing so, this study was imposed after the observation highlighting the unsatisfactory qualities of the written productions of the students in writing the narrative text. As such, it was quite appropriate to reflect on the problem of teaching this discipline, while rethinking its teaching methods. It is in this perspective that didactic proposals that go beyond the methodology to contain the weaknesses of the written productions of the narrative text in CM2 have been made.

Keywords: *didactics, narrative text, writing, written expression, written production.*

Introduction

L'enseignement du français à l'école primaire comporte des sous-disciplines dont l'objet de chacune est de favoriser une bonne acquisition des règles et certains aspects de la langue. Au nombre de ses sous-disciplines, citons la rédaction du texte narratif qui a pour objet de montrer aux enfants comment il faut raconter un évènement imaginaire ou réel. Ainsi, le choix objectif qui sied consiste à poser les jalons d'une réflexion sur la problématique de l'enseignement de cette discipline, tout en repensant ses méthodes d'enseignement, car dit-on " la compétence multilingue et multiculturelle implique alors qu'il y ait diversité d'objectifs et de méthodes dans l'enseignement des langues à l'école primaire " dans les précisions de P. Doyé et A. Hurrell (1997, p. 65). Cependant, sur le terrain, malgré les efforts consentis par certains enseignants consciencieux, les résultats atteints ne sont pas encourageants dans l'enseignement de cette sous discipline du français. Les notes des devoirs de classe et celles du CEP (Certificat d'Études Primaires) sont des preuves. La situation qui prend de l'ampleur ne peut que compromettre la réussite scolaire et même sociale des élèves. Ces inquiétudes nous ont conduit à nous poser des interrogations. Parmi celles qui nous interpellent de façon récurrente, il y a la question suivante : quelle méthode doit-on utiliser pour réussir l'enseignement de la rédaction du texte narratif au CM2 ? Le niveau des élèves en rédaction du texte narratif est-il lié à la démarche utilisée ? Quelle démarche convient mieux à l'élève du CM2 pour une meilleure rédaction du texte narratif ? Et comme nous indique le guide pédagogique MEBA (1999), l'encadreur ne peut se soustraire des questions relatives à la pédagogie ; il doit s'impliquer entièrement dans la recherche des stratégies qui conviennent et aider à atteindre les objectifs que se fixe l'enseignement en général et être un élément incontournable dans le succès de l'apprenant. Cette préoccupation nous a amené à nous engager dans une recherche

en didactique de l'écrit à travers la production de textes narratifs au CM2 en visant comme objectifs l'amélioration des productions écrites des élèves par la mise en place de méthodes permettant de mieux réussir l'enseignement-apprentissage du texte narratif ; d'analyser les méthodes utilisées dans l'enseignement de la rédaction du texte narratif pour identifier les principales difficultés qui entravent la bonne production de textes narratifs en rédaction au CM2 ; de faire des suggestions susceptibles de soutenir la réussite de l'enseignement/apprentissage de la production d'un texte narratif.

1. Contexte : la problématique de l'enseignement du texte narratif et ses insuffisances au burkina faso

À travers ce point, il est question de rappeler les circonstances de l'adoption du français comme langue d'enseignement au Burkina ; puis, d'aborder la problématique de l'enseignement du texte narratif.

1.1. De l'introduction du français comme langue d'enseignement au Burkina Faso

L'enseignement dans les écoles, quel que soit son ordre, se fonde toujours sur une langue pour communiquer à des apprenants les connaissances scientifiquement codifiées. Par ailleurs, il est à noter que les langues d'enseignement diffèrent d'une nation à l'autre puisqu'elles se déterminent au regard des réalités historiques et culturelles de chaque pays. Ainsi, les langues étrangères comme langues d'enseignement en Afrique se justifie par leur passé colonial. Ceci étant, au Burkina Faso, la loi 013-2007-AN du 30 juillet 2007 portant loi d'orientation de l'éducation en son article 10 stipule que " les langues d'enseignement utilisées au Burkina Faso sont le français et les langues nationales aussi bien dans la pratique pédagogique que

dans les évaluations ‘’. Ainsi, avec le français comme langue étrangère et de scolarisation au Burkina, les connaissances sont enseignées à partir de plusieurs disciplines et sous disciplines. Elles sont organisées en programmes avec des objectifs bien définis à atteindre par le biais de modèles et de méthodes d’enseignement.

1.2. La situation problématique de l’enseignement du texte narratif

L’enseignement-apprentissage de la rédaction en général et du texte narratif en particulier à l’école primaire exige un raisonnement rigoureux de la part des élèves pour donner du sens aux textes qu’ils produisent. Pourtant, écrire un texte narratif s’avère difficile pour les élèves en fin de cycle de l’école primaire, tout comme son enseignement par le maître. G. Lahire et S. Baudet (1992, p. 170) reconnaissent ce fait et relèvent que les élèves n’ont pas une démarche logique en rédaction ; ils agencent les phrases tout en s’attardant sur des détails sans importance au détriment de la cohérence d’ensemble.

C’est une tâche qui commande que l’apprenant connaisse les différentes opérations à effectuer dans une situation d’écriture étudiée par J. Hayes et L. Flower (1980) à savoir la planification, la mise en texte, la révision... De plus, il doit concomitamment déployer plusieurs compétences à la fois comme l’imagination, le sens de la conception, la bonne maîtrise des règles de grammaire, de vocabulaire, de conjugaison, d’orthographe etc. Dans le rapport du PASEC (2016 : 47), Programme d’Analyse des Systèmes Educatifs de la Confemén 64,5% des élèves n’atteignent pas le seuil suffisant dans la langue d’enseignement en début de scolarité. La situation qui prend de l’ampleur ne peut que compromettre la réussite scolaire et même sociale des élèves de CM2 si une alternative visant à rehausser leur niveau n’est pas trouvée ; car, selon Amdsrs (2016), pour s’élever socialement, il

faut à tous les coups s'appuyer sur ses capacités à bien s'exprimer.

2. Méthode de recherche

Notre étude de façon générale s'appuie sur une recherche documentaire qui aura pour objet de faire l'état des lieux sur les connaissances existantes en rapport avec notre thème. La deuxième étape quant à elle, est beaucoup plus pratique ; une enquête qui prend en compte les principaux acteurs à savoir les enseignants et les élèves a été menée à l'aide de questionnaires. Aussi, un guide d'entretien nous a permis également de recueillir les avis des encadreurs pédagogiques ; cette partie prend fin avec l'analyse des copies d'élèves de l'examen du CEP de la session de 2019. D'emblée, retenons que nous avons choisi les approches qualitative, quantitative et mixte pour mener nos investigations. Par elles, nous pensons recueillir auprès des acteurs les témoignages de praticiens bien utiles pour notre présente réflexion.

Nous avons tenu à varier les populations enquêtées selon les zones d'étude afin de mieux comprendre l'influence de la zone concernée sur les capacités d'apprentissage des apprenants. En Zone rurale : la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Dassa dans la province du Sanguié et Thyou et de Nandiala dans le Boulkièmdé. En zone semi-rurale : la CEB de Réo I dans le Sanguié et Léo I dans la Sissili sont retenues pour l'étude. Au niveau de la zone urbaine : la CEB de Ouaga 16 était concernée.

L'échantillonnage raisonné que nous avons choisi, justifie la prise en compte de l'avis d'acteurs ayant une somme d'expériences considérables comme certains enseignants ou encadreurs pédagogiques en service : l'apport de ces acteurs est utile et pourrait favoriser la compréhension et la définition de certaines pratiques. Notre échantillon retenu dans cette logique pour l'enquête se présente comme suit : tous les maîtres de CM2

des CEB retenues au nombre de cent sept (107). Certains sont issus du public et d'autres du privé. Dans la CEB de Nandiala nous avons examiné neuf cent quatre-vingt-dix-sept (997) copies de rédaction du Certificat d'Études Primaires (CEP) des élèves de la session de 2019. De même, tous les encadreurs pédagogiques (Inspecteurs de l'Enseignement du Premier Degré (IEPD : 06), Conseiller Pédagogique Itinérant (CPI : 14), et Instituteurs Principaux (IP : 40) seront concernés par l'enquête.

3. Résultats

Ce point fait la situation de l'enseignement-apprentissage du texte narratif en rapport à sa qualité, aux difficultés qui freinent son acquisition et les suggestions pour réussir sa production.

3.1 La qualité des productions écrites et des méthodes

À ce niveau, quatre-vingt-treize (93) enseignants sur cent sept (107) enquêtés ne sont pas satisfaits du niveau de leurs élèves dans les productions écrites. Par contre quatorze (14) trouvent le niveau acceptable. Les principales raisons dégagées par le plus grand nombre que l'on retrouve presque à tous les niveaux de l'enquête restent en majorité celle-ci : la langue d'enseignement est moins maîtrisée par les élèves selon 88,78% des avis des enseignants enquêtés. La non maîtrise des sous disciplines du français (71,02%) ; la méconnaissance du schéma narratif (81,30%) ; le manque de méthodologie spécifique pour enseigner la narration (68,22%) ; l'absence de programme et documentation précis pour enseigner le texte narratif (69,15%) ; les interférences linguistiques (36,44%) ; les insuffisances que les élèves traînent depuis les classes antérieures (67,29%).

Les encadreurs à (96,67%) trouvent que la méthode d'enseignement-apprentissage du texte narratif est inappropriée. Pour cela, les élèves ne peuvent pas bien produire un texte narratif car ils n'ont pas eu la préparation conséquente qu'il faut pour exécuter cette tâche. De plus, l'enseignement-

apprentissage de cette discipline ne bénéficie pas de la part des enseignants, un engouement et une préparation sérieuse. En sus, ils font la remarque selon laquelle, les élèves s'expriment seulement en rédaction dans le cadre scolaire ; une perspective utilitaire de la production écrite du texte narratif n'est pas vite perceptible par les enfants de l'école primaire. Cela ne les encourage pas à faire des efforts supplémentaires dans l'apprentissage de la production écrite. Tout ceci explique la faiblesse des élèves en rédaction du texte narratif.

Au niveau de l'analyse des copies, 23,09% sur un total de 997 copies présentent un texte narratif assez acceptable, c'est-à-dire qu'elles respectent certains critères nécessaires dans la production écrite d'un texte narratif. Ce qu'il faut relever, c'est l'absence totale du respect au niveau de toutes les copies du schéma narratif. Sa non prise en compte se vérifie dans toutes les copies. Les données que nous avons pu réunir en milieu urbain, semi urbain et rural sont quasiment les mêmes. Les raisons de la faiblesse des écrits en rédaction du texte narratif sont pratiquement identiques. Entre autres, il y a le fait que le français soit une langue étrangère. Selon 88,78% des enseignants enquêtés, les pratiques actuelles ne permettent pas d'améliorer l'enseignement apprentissage du texte narratif. La raison proposée par cette frange des enquêtes fait ressortir le constat selon lequel, la méthodologie est incomplète. Elle ne comporte pas les spécificités à prendre en compte pour produire un texte narratif.

3.2 Les difficultés qui freinent l'enseignement-apprentissage du texte narratif

Chez les enseignants enquêtés, certaines difficultés ne favorisent pas l'enseignement-apprentissage du texte narratif à l'école primaire. Les principales raisons identifiées par les enseignants restent entre autres : le fait que la production du texte narratif n'est pas enseignée (77,57%) ; la documentation est quasi inexistante (90,65%) ; le schéma narratif n'est pas

maîtrisé par les enseignants (88,78%) ; la méthode d'enseignement est beaucoup plus mécanique (54,20%).

Avec les encadreurs, bon nombre d'entre eux situent les principales difficultés des enseignants dans l'enseignement de la production du texte narratif au niveau des éléments constitutifs du texte narratif et de la démarche qu'ils ne maîtrisent pas. Également, il y a la réticence et le manque de la préparation de la classe par certains enseignants. Certains enseignants n'ont pas une expérience suffisante de la production écrite pour enseigner. L'échec de la non maîtrise de la production du texte narratif par les élèves a pour origine aussi, l'échec de l'initiation depuis le cours élémentaire ; dans ces classes, l'apprentissage s'appuie uniquement sur les images proposées par les manuels et non à partir d'un sujet imposé comme au Cours Moyen. Cela ne permet pas aux élèves, une fois au CM d'écrire des textes narratifs tout simplement parce qu'ils n'ont pas été initiés à la rédaction du texte narratif depuis les petites classes. L'enseignement de cette discipline est souvent relégué au second plan par certains enseignants d'où le temps très insuffisant qu'il occupe. Dans l'enseignement-apprentissage du texte narratif, l'on rencontre des enseignants, soient ils confondent les différentes étapes de la méthodologie particulièrement longue où il faut des efforts constants pour les respecter soient ils l'appliquent mal soient ils ne la maîtrisent pas du tout. Cela dans la plupart des cas est dû à leur niveau de maîtrise de la langue et la culture générale faible. Leur formation professionnelle est telle que la maîtrise des objectifs poursuivis par l'enseignement-apprentissage du texte narratif n'est pas connue par les enseignants qui l'enseignent. Pour ne pas faciliter les choses, l'absence de documentation et de programme pour enseigner la rédaction constitue un handicap tout à fait sérieux pour les enseignants. De façon unanime, les encadreurs indexent la formation insuffisante comme une potentielle source de la non maîtrise de la production du texte narratif par les élèves.

Chez les élèves, les encadreurs soutiennent que les élèves éprouvent des difficultés pour structurer et produire un texte narratif selon les normes : l'incompréhension de certains mots dans les sujets de rédaction bloquent certains élèves ou sont objet d'interprétation multiformes. Par exemple, le sujet de la session du CEP 2019 au Burkina était intitulé : " Tu as déjà fait une promenade " ; avec ce sujet, certains candidats ont compris le mot " promenade " comme un bon repas. De plus, les élèves sont de plus en plus faibles en expression orale, dans la maîtrise des règles des sous disciplines du français.

3.3 Les suggestions des enquêtés pour réussir l'enseignement du texte narratif

Chez les enseignants, presque à l'unanimité, (cent six) 106 enquêtés pensent qu'il faut multiplier les exercices pour développer les compétences des élèves dans la production écrite et quatre-vingt-quinze (95) enquêtés proposent que l'on lie l'enseignement de la rédaction à la lecture. Ils justifient cela par le fait que la lecture soit le reflet des réalités sociales et reste le pilier de l'enseignement de toutes les disciplines.

Pour ce qui a trait aux perspectives pour relever le niveau des élèves en rédaction du texte narratif dans les classes de CM2, nous présentons quelques suggestions unanimement proposées par les encadreurs pédagogiques. Au nombre des propositions pour développer l'enseignement-apprentissage de la production du texte narratif, les encadreurs suggèrent d'initier à l'avance les élèves à la production du texte narratif dès les petites classes ; de même, les enseignants doivent étudier les types de texte en insistant sur les différences que chacun possède. Les encadreurs souhaitent la réinstauration des stages de recyclage, le soutien des enseignants avec des documents ; ils suggèrent que les visites de classe des encadreurs soient ciblées sur l'amélioration de certains aspects du texte narratif ; ils soutiennent également que l'on reconsidère impérativement les programmes de la formation initiale des enseignants. Il faut des séances de

remédiations en rédaction du texte narratif (61,66%) ; concevoir une méthodologie et un programme d'enseignement appropriés à l'enseignement-apprentissage du texte narratif (100%).

4. Discussion

La discussion aborde les aspects de la méthodologie de la rédaction du texte narratif, du rôle de la lecture pour réussir la rédaction du texte narratif, les difficultés et les éventuelles perspectives pour bien enseigner ce type de rédaction au CM2. Les suggestions sont en rapport à la formation des enseignants, au renforcement de la qualité des manuels de lecture, à la démarche, aux horaires et programmes d'enseignement-apprentissage de cette sous discipline du français.

4.1 De la méthodologie à la lecture pour réussir la rédaction du texte narratif

Il ressort de l'enquête que l'enseignement-apprentissage de la rédaction du texte narratif a un sérieux problème au niveau de la démarche. Sa méthodologie n'utilise pas un texte modèle comme support d'inspiration. À ce propos, Alain (1995 : 16) se pose la question suivante et y répond : " comment apprend-on une langue ? Par les grands auteurs, non autrement. Par les phrases les plus serrées, les plus riches, les plus profondes, et non par les niaiseries d'un manuel de conversation ". Plus loin dans ses propos sur l'éducation il précise qu'il n'y a que l'imitation comme méthode pour inventer. (Ibidem : 123). Sans doute, le texte exemple dans le dispositif méthodologique peut éclairer et orienter les élèves.

En plus du fait que le sujet soit imposé, il n'y a pas un enseignement systématique d'une démarche pour découvrir, agencer et organiser les idées nécessaires à former un texte narratif ayant un sens bien harmonique. Cette organisation du texte narratif, C. Black et L. Chaput (2016) la confirme dans leur ouvrage dont le titre intitulé " Du phrasé au texte harmonieux "

constitue en lui-même une méthode d'enseignement de la rédaction.

Un livre guide pour enseigner la rédaction au primaire intervient comme un outil dans la préparation des leçons. Le guide selon IFADEM (2017, p. 16) comporte et indique les ressources pour consolider " la méthodologie de la compréhension et de la production écrite en fournissant aux enseignants un outil de base pouvant leur permettre d'améliorer leurs pratiques de classe " en matière d'enseignement de la rédaction. L'absence de document guide pour enseigner la rédaction du texte narratif ne saurait se justifier sérieusement.

Les textes des manuels de lecture de CM2 constituent le point de l'initiation et le contact de l'élève de l'école primaire avec l'écrit. Ceci étant, le manuel de lecture devient alors un outil incontournable dans l'acquisition de l'expression écrite. Seulement, force est de remarquer que les textes des auteurs burkinabè censés être le reflet des réalités du pays sont " sous-représentée " dans le manuel de lecture lire au Burkina sixième année. Pourtant, il est quasiment soutenu dans les programmes de 1989-1990 qu'il faut lier l'enseignement de l'expression écrite à celui de la lecture ; c'est une des conditions de sa réussite. Les textes qui évoquent les réalités vécues quotidiennement par les élèves sont des modèles concrets pouvant servir dans l'enseignement-apprentissage de la rédaction. Toutefois, la faible représentativité des textes tirés de la littérature burkinabè va avoir forcément des répercussions négatives sur le développement des capacités écrites des élèves.

4.2 Les difficultés liées au français langue étrangère

Les difficultés qui entravent l'enseignement-apprentissage de la rédaction du texte narratif se situent dans le fait qu'il soit une langue étrangère. Sans alors une réflexion didactique, c'est toujours la qualité de l'enseignement qui sera toujours à la traîne. Généralement, le français est utilisé par la plupart des apprenants à l'école, surtout en situation d'enseignement. Hormis cela,

l'enfant communique avec les membres de sa famille dans sa langue maternelle. Ainsi, le fait que l'usage du français et la communication écrite soient limités freine la promotion de la rédaction dans les classes de CM2 à l'école primaire. Dans cette dynamique, certains enquêtés ont suggéré l'utilisation de la langue maternelle des apprenants pour leur faire comprendre les aspects problématiques qui se posent à eux.

4.3 Les perspectives dans l'enseignement de la rédaction du texte narratif au CM2

Il est donc raisonnable de proposer des suggestions pour aider à mieux organiser l'enseignement-apprentissage de la rédaction du texte narratif. Les travaux des chercheurs dans ce domaine sont visiblement importants. Ce serait manqué de vision pédagogique que de ne pas exploiter ces études au profit de l'éducation des enfants.

4.3.1 De la formation aux méthodes d'enseignement-apprentissage du texte narratif

La question de l'enseignement-apprentissage de la rédaction à l'école primaire a été l'objet de plusieurs recherches. L'éventualité de sa revalorisation devient un impératif chez M. Cavanagh (2009, p. 68) ; elle montre que par le biais de "l'enseignement explicite de stratégies spécifiques au genre de texte" l'enseignant "amène le scripteur moins habile à produire des textes de meilleure qualité" conclut-il. Ainsi et de façon constante, un tel protocole nécessite que l'on revisite les programmes de la formation initiale et continue des enseignants selon l'objet de la recherche appliquée chez J. M. Van Der Maren (1995), pour prendre en compte les préalables définis par les incessantes recherches sur la production écrite. C'est dans cette logique que le rapport sur l'état du système éducatif du Burkina (2017, p. 299) souligne que "les enseignants devront être formés à des contenus et modalités d'enseignements disciplinaires qui auront évolué".

Toujours sur le même point de la redynamisation de l'enseignement de la rédaction, la documentation, les modèles et méthodologies doivent être repensés d'autant plus que chez C. G. Debanc et M. Fayol (2002, p. 38) " l'analyse des processus rédactionnels ouvre des perspectives nouvelles pour la didactique de l'écrit ". Cela pour donner raison à P. Meirieu (2007, p. 1) dans une interview qu'il a accordée à Guy Vermée dans laquelle il soutient "qu'en matière éducative, on n'a jamais vraiment tout dit ".

4.3.2 Le manuel de lecture pour renforcer les capacités des élèves en rédaction

Chez C. Oriol-Boyer (1990), la rédaction d'un texte prend appui sur la lecture. Par les lectures, celui qui veut écrire arrive à mobiliser des mots, des idées et des connaissances pour mieux traduire sa pensée. Il est bien certain que c'est par la lecture que l'on acquiert les informations tout comme la culture nécessaire pour produire un texte. C'est là qu'intervient le rôle du manuel scolaire dans la promotion de la littérature ; dans la plupart des cas, et comme nous le révèle J. C. Bationo (2011, p. 116), le manuel se présente comme le premier outil pédagogique d'information des élèves. C'est une position que nous partageons dans la mesure où J. Jaurès (2009, p. 256) soutient que " Savoir lire [...] c'est la clef de tout ".

4.3.3 Un travail préalable sur le modèle d'enseignement

Pour J. C. Chabanne et D. Bucheton (2002, p. 1) " les manières d'organiser les activités d'écriture en classe [...] révèlent un ensemble de choix théoriques, de démarches et de valeurs, le plus souvent tacites, qu'on peut appeler un modèle didactique ". Au Burkina, l'enseignement/apprentissage du texte narratif en rédaction s'appuie sur le modèle de Hayes et Flower dans sa version première de 1980. Une réadaptation de la méthode d'enseignement-apprentissage de la rédaction du texte narratif selon la version de 1996 s'avère à cet effet nécessaire.

L'essentiel de cette version se tient en deux parties : l'environnement de la tâche et l'individu. Dans la production écrite, l'intervention de l'individu compte pour beaucoup ; c'est ainsi que cette partie se subdivise en quatre étapes : la motivation de l'individu, la mémoire de travail (la bouche phonologique, le visuo-spatial et la mémoire sémantique), les processus cognitifs et la mémoire à long terme.

4.3.4 Les horaires et programmes

Dans les classes de CM2, deux (2) séances de 30 mn chacune sont consacrées à l'enseignement-apprentissage de la rédaction ; ce temps s'avérant ainsi très insuffisant, nous proposons un réaménagement de l'emploi du temps au CM2 afin d'avoir plus de temps pour l'enseignement de cette discipline. L'importance des contenus d'enseignement n'est plus à présenter. À ce niveau c'est pratiquement le vide. Nous proposons alors, qu'un programme pour enseigner la production écrite du texte narratif dans les classes de CM2 soit proposé aux enseignants.

5. Proposition d'une méthodologie d'enseignement du texte narratif au CM2

Dans l'ensemble, cette méthodologie proposée comporte sept (07) étapes. Chaque étape doit faire l'objet d'une leçon qui peut durer 30 mn à 1h. Avant tout l'enseignant doit se fixer un objectif à atteindre et réunir tout le matériel nécessaire pour la séance. De façon succincte la méthodologie se présente comme suit avec le sujet : tu as déjà participé à une fête. Raconte.

5.1 Déroulement de la séance

Cette démarche permet de préparer l'écriture du texte en menant avant, pendant et après, des activités pour consolider l'apprentissage des élèves.

5.1.2 Préalables pour une production écrite

La séance commence par une motivation qui peut être formulée comme suit : plusieurs occasions sont offertes aux gens pour organiser des réjouissances : l'on prépare à manger, il y a de la musique, certains dansent... Comment nomme-t-on ces évènements ? Les élèves citent les différentes cérémonies jusqu'à ce que le maître obtienne le mot fête. À partir de cet instant, il fait savoir aux élèves, que tout ce qui va se dire tournera autour d'une fête.

5.1.2.1 Sens de la planification de l'écriture d'un texte narratif

Que veux-tu dire : le maître amène les élèves à se faire une idée de ce qu'ils veulent écrire. À qui veux-tu le dire : en situation d'enseignement, l'élève prend toujours le maître comme la personne à qui il s'adresse. Le destinataire peut-être un camarade, ou tout autre personne. Ici, le maître invite les élèves à choisir la personne à qui ils destinent le message de leur texte en leur posant les questions suivantes : quelle est l'importance de ce que tu veux dire : Pourquoi écris-tu ce texte ? Ce que tu vas écrire apportera quoi d'utile, pour toi et pour les autres ?

5.1.2.2 La contextualisation de la situation

Faire citer par les élèves des fêtes ou des cérémonies organisées dans leur environnement immédiat : il peut s'agir de la fête de Noël, Pâques, tabaski, ramadan, cérémonie de fête traditionnelle, la visite d'une autorité... La lecture d'autres textes en rapport au thème dans d'autres contextes termine cette séquence.

5.1.2.3 Étude d'un modèle de texte narratif

Le texte est décomposé d'abord selon les caractéristiques du texte narratif : la situation initiale, l'élément intervenant pour changer la situation initiale. Les actions qui se succèdent

(bonnes ou mauvaises) pour aboutir par un dénouement. La situation finale (l'acteur principal retrouve de nouveau l'équilibre). Ensuite suit l'exploitation des ressources de la langue du texte : vocabulaire, grammaire, conjugaison, orthographe, explication des mots difficiles... L'on termine cette partie par une étude et recensement des connecteurs logiques.

5.1.2.4 Exercices structuraux et rappel de la technique de rédaction

Cette partie comporte des exercices à trous à partir de certaines phrases du texte, une formulation des phrases avec un mot tiré du texte, à un mot du texte, l'on fait ajouter un complément, un adjectif..., faire changer dans une phrase, un nom, un verbe ou un adverbe de place, faire écrire des phrases simples sous la forme : sujet - verbe - complément.

L'introduction présente en trois (3) ou quatre (4) lignes la situation que l'on veut raconter. Compte tenu du niveau des enfants de cet âge, on va leur demander de présenter « le thème de la communication et les différents aspects sur lesquels le message écrit va porter ». (S. Babault et al 2014, p. 31). Le développement relate de façon chronologique et cohérente les étapes du déroulement de la scène. La conclusion quant à elle présente la situation finale.

5.1.3 Phase de préparation ou planification (orale)

De façon singulière, la motivation qui marque le début de cette phase s'adresse au sujet écrit au tableau. Après la motivation le sujet et la consigne au tableau sont présentés : présentation des origines de la fête, les périodicités, les principaux organisateurs, le déroulement, la fin de la fête. Successivement, suivent la lecture du sujet par le maître et quelques élèves, la compréhension du sujet (le maître pose des questions aux élèves pour les amener à bien comprendre le sens du sujet, explication de la situation, bref commentaire). La

chasse, le classement et la copie des idées par les élèves.

5.1.4 Phase d'exécution (écrite) et recommandations pour le premier essai

Il s'agit de rappeler les caractéristiques de type de texte à concevoir, d'interpeller les élèves dans l'utilisation des idées notées au tableau, du plan et des temps utilisés en narration. Cette phase comporte les points suivants :

- Essai de rédaction sur les brouillons : à ce niveau le maître aide les élèves à respecter l'orthographe des mots et la reformulation des phrases.
- Première correction des brouillons par le maître : les élèves lisent leurs textes ; le maître les aide dans la correction des fautes et fait des observations générales pour faire rectifier les erreurs commises par l'ensemble de la classe.
- Deuxième essai et ses recommandations : l'attention des élèves est attirée sur certaines erreurs qui reviennent de façon répétitive. Ils sont alors invités à réécrire de nouveau leur texte en tenant compte des différentes observations. À la fin de la production, une étape de comparaison de la nouvelle production et celle précédente est initiée. Le maître précise aux élèves les attentes ou utilité du texte.
- Rédaction au propre : le maître lit et annote les textes des élèves avec des signes conventionnels.
- Compte rendu collectif à base d'une fiche de correction : les recommandations de cette phase consistent à présenter les fautes communes de construction, d'orthographe, de conjugaison..., de statuer sur les erreurs de fond et de forme des différents textes, d'orienter les élèves sur la présentation matérielle des textes.
- Correction collective des fautes avec l'aide du maître : le maître porte au tableau les groupes de fautes, puis phrases par phrases et fait déceler les erreurs, fait épeler l'orthographe de certains mots et fait lire des passages bien rédigés. Après la

correction collective, le maître lit à l'attention de tous les élèves, les bonnes phrases ou paragraphes, les bonnes introductions ou conclusions...

- Correction individuelle des fautes avec l'aide du maître : après la lecture des bons passages, le maître rend les cahiers aux élèves qui procèdent à une correction individuelle de leurs fautes. Il reste disponible pour les aider à mieux corriger leurs erreurs.

Conclusion

À travers cette étude, nous visons entre autres les objectifs suivants : l'amélioration des productions écrites des élèves par la mise en place de démarches permettant de mieux réussir l'enseignement-apprentissage du texte narratif ; l'analyse des méthodes utilisées dans l'enseignement de la rédaction du texte narratif pour identifier les forces et les principales difficultés qui entravent la bonne production de textes narratifs en rédaction au CM2 ; enfin, suggérer des outils susceptibles de soutenir la réussite de l'enseignement-apprentissage de la production d'un texte narratif. Pour mener cette étude, nous avons utilisé une méthode mixte qui nous a permis d'avoir les avis des enseignants (107) à l'aide d'un questionnaire, des encadreurs (60) grâce au guide d'entretien. De même 997 copies de l'examen du CEP ont été analysées. Et de notre recherche, il est établi que la faiblesse des élèves en rédaction du texte narratif est tributaire des insuffisances trainées par la méthode d'enseignement du français et partant de la discipline elle-même. Les insuffisances de la méthode se révèlent également au niveau de la méthodologie d'enseignement de la discipline qui se présente comme la plus petite unité. Dans les différentes étapes de cette dernière, l'on ne perçoit pas une séquence qui fait cas spécifiquement de la production du texte narratif. En sus, notons que le schéma narratif censé aider les élèves à bien organiser un texte narratif n'est pas enseigné car bien méconnu

par les enseignants. Il était alors nécessaire de recourir à une recherche didactique pour aider à contenir les difficultés qui entravent son enseignement et susceptible de contribuer à l'amélioration de sa qualité.

Il est donc raisonnable de proposer des outils, des méthodes, des programmes et des contenus bien conçus à l'enseignant et à l'élève pour leur permettre de mieux organiser l'enseignement-apprentissage de cette discipline. Laisser chaque maître se "débrouiller" pour enseigner la rédaction du texte narratif est absurde. Ce serait manqué de vision pédagogique que de ne pas exploiter ces études au profit de l'éducation des enfants. Entre autres suggestions des enseignants pour permettre aux élèves de bien maîtriser la production écrite, les enseignants à 90,65% et les encadreurs à 100% proposent que la formation initiale et continue soit renforcée. C'est juste la compréhension de 83,17% qui demandent que les programmes et méthodes d'enseignement du texte narratif soient réformés. À leur suite, les encadreurs tous les 60 encadreurs enquêtés trouvent que la méthode d'enseignement/apprentissage du texte narratif au CM2 à l'école primaire n'est pas appropriée. Pour cela, ils demandent sa réadaptation au contexte actuel. Car pour eux 78,33% des difficultés d'enseignement/apprentissage du texte narratif se rencontrent chez l'enseignant. Tous les enquêtés estiment que la formation des enseignants se trouve être la première des conditions pour bien enseigner le texte narratif ; la conception de programmes, de documents pour l'élève, pour le maître reste d'autres alternatives pour renforcer les compétences des élèves en rédaction du texte narratif. En considérant les conclusions auxquelles nous avons abouti à l'issue de notre étude, il est manifestement visible, que l'enseignement/apprentissage de la rédaction du texte narratif à l'école primaire aurait un effet certain dans la réussite scolaire des élèves si les difficultés sont contenues. Il était alors nécessaire de recourir à une recherche didactique pour aider à contenir les difficultés qui entravent son enseignement et contribuer à l'amélioration de sa qualité.

Bibliographie

- Alain. (1967). *Propos sur l'éducation*. Paris : P.U.F, 384 p.
- Assemblée Nationale. (2007). *Loi n°13-2007/an portant loi d'orientation de l'éducation*. Assemblée Nationale du Burkina Faso.
- Babault S. et al. (2014). *Bien enseigner l'expression écrite à l'école primaire*. Initiative Francophone pour la Formation à Distance des Enseignants. Côte D'Ivoire, 89 p.
- Bationo J-C. (2011). Rôle du manuel scolaire de français dans la promotion de la littérature burkinabè écrite. *Revue internationale de langues, littératures et cultures*, 2011/ n. 9, pp. 115-140.
- Black C., Chaput L. (2016). *Du phrasé au texte harmonieux*. Toronto: Canadian Scholars' Press Inc, 136 p.
- Cavanagh M. (2009). Les stratégies pour apprendre à rédiger un texte narratif au primaire, *Revue Québec français*, 2009/ n.155, pp. 68-71.
- Chabane J-C., Bucheton D. (2002). *Ecrire en Zep, un autre regard sur les écrits des élèves*. CRDP de de l'académie de Versailles, Paris : Editions Delagrave, 190 p.
- Doyé P., H A. (1997). *L'enseignement des langues étrangères à l'école primaire : (5-6 ans, 10-11 ans)*. Council of Europe, 112 p.
- Flower L., Hayes J. (1981). A cognitive process theory of writing. *Revue College Composition and Communication*, 1981, 32, n. 4, p. 365-387.
- Garcia-Debanc C., Fayol M. (2002). Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de la production écrite. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 2002, n. 26-27, 2002, p. 293-315.
- Guilhem M., Maguérès R. (1963). *Éduquer, enseigner*. Paris, Ligel, 558 p.

Jaurès J. (2009). *Les années de jeunesse, 1859-1889*. Paris : édition Fayard, 664 p.

Labov W. (1978). La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative, dans le parler ordinaire. Paris, Minuit, tome 1, 1978, p. 289-355.

Lahire G., Baudet S. (1992). L'inégalité devant la culture écrite. Le cas de « l'expression écrite » à l'école primaire. *Revue Sciences Contemporaines*, 1992, n. 11-12, p. 167-187.

Legros D. Mervant H. Denhiere G., Salvan C. (1998). Comment aider les élèves de CE1 à construire la cohérence globale de la signification d'un texte ? *Revue Repères*, 1998, n. 18, p. 81-96.

MEBA. (1999). *Le guide pour l'encadrement pédagogique au Burkina à l'usage des encadreurs pédagogiques*, version remanié, Ouagadougou, Secrétariat Général.

Meirieu P. (2007). *Pourquoi est-ce (si) difficile d'écrire ?*. Paris : Édition Bayart, p. 51.

Oriol-Boyer C. (1990). À propos de la lecture, le parti pris de l'écriture. In Collectif, *lecture*, Paris, SNES/ ADAPT, 1990, p. 69-82.

PASEC. (2016). *Performances du système éducatif burkinabè : Compétences et facteurs de réussite au primaire*, CONFEMEN, Dakar, 2016.

Programmes officiels des écoles élémentaires du Burkina 1989-1990.

Reuter Yves. (2000). Narratologie, enseignement du récit et didactique du français. *Revue Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 2000, n. 21, p. 7-22.

Van Der Maren J-M. (1995). *La recherche appliquée en pédagogie, des modèles pour l'enseignement*, Montréal, éditions De Boeck Université, p. 257.

Webographie

Amdsrs. (2016). Sur le langage. Billets d'humeur. [consulté le 15/08/2019]. <http://unecrandeplus.eklablog.com/sur-le-langage-a119907156>.

IFADEM. (2017). *Renforcer la méthodologie de l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite pour les élèves Comoriens*. Guide Pédagogique. Comores. [consulté le 15/05/2019]. https://www.ifadem.org/sites/default/files/ressources/livret_no_3_comores_web.pdf, 2017.

Rapport d'état du système éducatif national du Burkina Faso. (2017). *Pour une politique nouvelle dans le cadre de la réforme du continuum d'éducation de base*. UNESCO, Ministères en charge de l'Éducation et de la formation, UNICEF. [consulté le 25/06/2019].

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000253643>,