

**PRATIQUES D'EXPLOITATION DES TEXTES ET STRUCTURES EN  
EXPRESSION ÉCRITE À L'ÉCOLE PRIMAIRE : QUELLES  
STRATÉGIES POUR AMÉLIORER LES RÉSULTATS DES ÉLÈVES ?,  
Alphonse NAGNON, Yombo Paul DIABOUGA (ENS), Badabié Namboué Bago-  
Bini BADO (Ministère de l'Éducation nationale, de l'Alphabétisation et de la  
Promotion des Langues nationales) - BF  
alphonsnagnon@gmail.com, ydiabougaa@yahoo.fr, badobini@yahoo.fr**

**Résumé**

Le niveau des élèves en expression écrite est généralement peu satisfaisant à l'école primaire. Dans la Circonscription d'Éducation de Base (CEB)<sup>o</sup> de Poa, les taux de réussite en expression écrite aux différentes évaluations trimestrielles sont de 52,89 % en 2020-2021 et de 54,68% en 2021-2022 au cours moyen. Il est donc impérieux de penser aux stratégies d'amélioration des performances des élèves dans cette matière. L'utilisation des textes et des structures fait partie des stratégies. Notre objectif est d'analyser l'exploitation des textes et structures en vue de proposer des stratégies aux enseignants pour améliorer l'expression écrite des élèves. Nous avons émis l'hypothèse que les enseignants méconnaissent les types de textes, de structures et leur exploitation pour améliorer l'expression écrite des élèves. L'étude s'est déroulée dans la CEB de Poa dans le Boulkiemdé, l'une des 45 provinces du Burkina Faso, à partir d'entretiens, de questionnaires et d'observation de leçons. Le public concerné est constitué d'encadreurs pédagogiques, de directeurs d'école et d'enseignants. Il ressort que les enseignants, dans leurs pratiques, connaissent peu les types de textes et structures, et les exploitent peu dans l'enseignement de l'expression écrite. Nous avons fait des suggestions pour une exploitation des textes et structures dans l'enseignement-apprentissage de cette matière.

**Mots clés** : Expression écrite, types de textes et structures, pratiques d'exploitation, stratégies d'amélioration

**PRACTICES FOR USING TEXTS AND STRUCTURES IN WRITTEN  
EXPRESSION IN PRIMARY SCHOOL: WHAT STRATEGIES TO  
IMPROVE PUPILS' RESULTS?**

**Abstract**

The level of pupils in written expression is generally unsatisfactory in primary school. In the Basic Education District (CEB)<sup>o</sup> of Poa, the success rates in written expression in the various quarterly assessments are 52.89% in 2020-2021 and 54.68% in 2021-2022 at the average course. It is therefore imperative to think about strategies for improving student performance in this subject. The use of texts and structures is part of the strategies. Our objective is to analyze the exploitation of texts and structures in order to propose strategies to teachers to improve the

written expression of students. We hypothesized that teachers misunderstand the types of texts, structures and their use to improve students' written expression. The study took place in the CEB of Poa in Boulkiemdé, one of the 45 provinces of Burkina Faso, based on interviews, questionnaires and observation of lessons. The public concerned is made up of educational supervisors, school principals and teachers. It appears that teachers, in their practices, know little about the types of texts and structures, and exploit them little in the teaching of written expression. We have made suggestions for the use of texts and structures in the teaching-learning of this subject.

**Keywords:** written expression, text types and structures, exploitation practices, improvement strategies.

## Introduction

L'Assemblée générale de l'Organisation des Nations Unies a adopté en septembre 2015 dix-sept Objectifs du Développement Durable (ODD) dont le quatrième vise à « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Ainsi, le Burkina Faso, à l'instar des autres pays du monde, notamment ceux d'Afrique subsaharienne, cherche les voies et moyens pour améliorer la qualité de l'enseignement à l'école primaire. La maîtrise du français, langue officielle est nécessaire pour la réussite des autres apprentissages. Bien qu'enseignée à travers plusieurs matières, la maîtrise de cette langue est difficile parce qu'elle est étrangère pour de nombreux écoliers. L'une des matières du français au cours moyen est l'expression écrite, une matière transversale qui impacte fortement les acquisitions dans les autres matières. L'expression écrite est le lieu où l'élève rédige des lettres, réalise des descriptions ou des portraits, produit des textes de dialogue, des textes narratifs, argumentatifs, etc. Au plan institutionnel, des dispositions sont prises pour faciliter l'enseignement de cette matière à travers notamment des programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990, toujours en vigueur, qui indiquent le but, les objectifs généraux, les principes, les méthodologies d'enseignement et les horaires relatifs à l'expression écrite. Relativement au but et aux objectifs, il s'agit, pour les enseignants de développer chez les élèves l'aptitude à traduire leurs pensées, leurs sentiments et à relater des scènes de la vie courante par l'utilisation efficace des règles grammaticales en expression écrite. Pour cela, ils doivent mettre les élèves en situation de communication et les encourager l'expression écrite libre à partir de situations motivantes (bandes dessinées, textes libres, comptes-rendus, etc.) ou de situations peu motivantes (construction de phrases ou de paragraphes, contraction ou résumé de texte, rédaction sur un sujet imposé). La méthodologie préconisée se décline en trois phases consistant à la préparation, l'exécution et la correction. En

dépité de toutes ces précautions, les rendements des élèves demeurent insatisfaisants.

## 1. Problématique

Dans la Circonscription d'Éducation de Base (CEB) de Poa, 54,68% des élèves des CM ont réussi aux évaluations de l'expression écrite en 2021/2022 contre 52,89% en 2020/2021. Ces résultats traduisent une faiblesse des élèves dans cette discipline qui pourtant est fondamentale pour la suite des apprentissages. Le grand nombre d'élèves qui échouent à produire des textes de qualité suscite la question suivante : comment améliorer l'expression écrite chez les élèves du cours moyen à partir de l'exploitation des textes et structures ? À défaut d'amener tous les élèves à être performants en expression écrite, c'est au moins trois sur quatre qui devraient réussir dans cette matière.

Par ailleurs, à travers les visites de classe, nous avons pu relever que les enseignants rencontrent de nombreuses difficultés liées à l'enseignement de l'expression écrite, notamment l'exploitation des textes et des structures. Après avoir parcouru certaines répartitions mensuelles des classes du CM dans la CEB de Poa, nous avons remarqué que les textes et les structures en expression écrite ne sont pas prévus en étude. Aussi, dans les Programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990 (p.161), il est fait mention que « Le maître choisira dans les thèmes proposés dans le livre de lecture, des textes adaptés au niveau des enfants de sa classe et pouvant servir de point de départ aux leçons d'expression écrite ». Lesdits programmes n'indiquent ni les types de textes, ni l'obligation de les enseigner. Or, si les enseignants ne dispensent pas de cours en expression écrite sur la base des types de texte, les élèves réaliseront difficilement de bons textes, étant donné que le traitement de chaque sujet d'expression écrite nécessite l'usage d'un type de texte donné : texte narratif, descriptif, argumentatif, texte de dialogue, texte de correspondance. Les programmes ne prévoient pas non plus l'étude des structures par regroupement en expression écrite : les mots liens, les temps de conjugaison et la ponctuation à utiliser en fonction du type de texte convoqué. Il est vrai que l'insuccès des élèves en expression écrite peut être lié à de nombreux facteurs tels les caractéristiques personnelles des élèves comme leur quotient intellectuel, les conditions de vie familiales difficiles, pour ne citer que ceux-là. Mais nous avons choisi d'analyser les pratiques d'exploitation des textes et des structures par les enseignants. Le problème est que bon nombre d'enseignants donnent des sujets d'expression écrite portant sur des types de textes qu'ils n'ont pas étudiés au préalable avec leurs élèves.

Or l'importance de l'expression écrite à l'école, dans la vie professionnelle et celle courante n'est plus à démontrer. Ainsi, dans la vie courante, dès qu'une idée est exprimée par écrit, elle devient authentique. Au niveau professionnel, toute administration publique ou privée repose prioritairement sur l'écrit. L'expression écrite permet de conserver les informations et les connaissances car « les paroles

s'envolent, les écrits restent ». « Verba volant, scripta manent », disent les latins. De son côté, E.A. Chartier (1932) estime que pour apprendre à penser et à écrire il faut imiter longtemps et copier longtemps. Pour marquer l'importance de l'expression écrite et la place de l'école dans son acquisition, F. Macaire (1979, p. 235), cite les Instructions Officielles (I.O) françaises de 1923 qui stipulent que : « Assurer avec succès les premiers apprentissages de l'expression écrite, c'est l'une des tâches les plus importantes mais aussi les plus difficiles qui incombent à l'école élémentaire ». Mais pourquoi les élèves peinent à réussir dans cette matière ?

F. Macaire (1979, p. 235), cite Vaast qui indique les difficultés liées à l'enseignement de l'expression écrite, en ces termes : « Un immense hiatus existe entre le pouvoir d'expression orale et le pouvoir de rédiger. Ce hiatus, c'est à l'école de le combler ». C'est dire que passer de l'oral à l'écrit est difficile et l'école a l'obligation d'assurer cette tâche. F. Macaire (1979) mentionne également deux impératifs à lever à savoir « Avoir quelque chose à dire » et « Savoir le dire ». Nous nous sommes aperçus que F. Macaire (1979) s'intéresse essentiellement aux difficultés rencontrées par l'élève dans la production de textes, ce qui est pertinent. Néanmoins, nous avons pensé qu'il y a lieu d'examiner dans quelle mesure la responsabilité de l'enseignant est engagée dans les difficultés rencontrées par les élèves au point de rendre insuffisants leurs résultats.

Concernant toujours les difficultés liées à l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite, J. O. Bationo (2019) a, dans son enquête, relevé la faible maîtrise de la démarche et l'insuffisance de préparation des leçons par les enseignants, l'absence de documents spécifiques à cette matière. S. Y. F. Tamini (2017), évoque d'une part des freins socioculturels et institutionnels tels que le milieu de l'enfant, sa langue, la perturbation du calendrier scolaire, l'insuffisance de matériels, de documents et des horaires appliqués. D'autre part, l'auteur relève des obstacles psychologiques comme la non prise en compte des capacités d'assimilation, de maturité et de motivation des apprenants. Pour sa part, N. H. Djigüemdé (2021), note, primo, les facteurs pédagogiques à savoir la préparation défectueuse et parfois inexistante des leçons, leur mauvaise conduite, l'insuffisance des devoirs. Secundo, il mentionne les aspects institutionnels, notamment la rareté des documents pour les enseignants et les élèves. Tous ces travaux n'abordent pas l'exploitation des textes et des structures nécessaires en matière d'expression écrite. Cet aspect de l'enseignement de l'expression écrite mérite d'être approfondi.

## **2. Approche théorique et conceptuelle**

Relativement à l'exploitation des textes et structures, nous nous sommes référés à la pédagogie de la maîtrise de B. Bloom (1979) qui affirme, dans son ouvrage « Caractéristiques individuelles et apprentissages », que lorsque les enfants sont placés dans des conditions adéquates et qu'ils disposent d'un temps suffisant, ils sont capables d'acquérir les compétences fondamentales. Cette pédagogie permet à l'enseignant de s'assurer, dès le début de l'année scolaire, que

les élèves disposent des ressources cognitives de départ, en l'occurrence les caractéristiques de chaque texte et des structures en expression écrite qui conviennent à chaque sujet. À terme, l'on aboutit à de meilleurs résultats cognitifs et psychologiques.

Nous avons aussi fait référence à la pédagogie explicite, développée par S. Engelmann (1980). Elle consiste, non pas à se centrer sur l'enseignant comme dans les pédagogies traditionnelles ou sur l'élève comme dans les pédagogies modernes, mais à se centrer sur le savoir. Avec cette troisième voie, l'enseignant explicite les différents types de textes et les structures. Il démontre, avec des exemples de sujets d'expression écrite à l'appui, la construction des textes : c'est l'étape du modelage. La phase d'exécution correspond à la pratique guidée au cours de laquelle l'enseignant procède à la chasse aux idées avec les élèves. La pratique autonome correspond au traitement individuel d'un sujet par l'élève comme par exemple un sujet à traiter au Certificat d'Études Primaires (CEP). La pédagogie explicite consiste donc à partir de l'étude d'un modèle de sujet pour aboutir à une production personnelle qui sera comparée au modèle de départ pour en relever et corriger les écarts. Il faut expliciter « le pourquoi » et « le comment » pour réussir la tâche.

Dans cette recherche, la question principale à laquelle nous cherchons à répondre est la suivante: comment améliorer l'expression écrite chez les élèves du cours moyen par l'exploitation des textes et des structures ? Les questions secondaires qui découlent de cette principale sont : quels sont les textes et les structures utilisés par les enseignants dans l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite ? Comment exploitent-ils les textes et structures dans l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite ? L'objectif est de montrer comment les enseignants peuvent exploiter les textes et les structures pour améliorer l'expression écrite des élèves du cours moyen. Elle repose sur l'hypothèse selon laquelle les enseignants méconnaissent les types de textes, de structures et leur exploitation pour améliorer l'expression écrite des élèves.

Un type de texte est un texte qui a une structure propre et des traits essentiels. Selon J.-M. Adam (1987), les textes sont classés en cinq types. Il s'agit des textes narratifs, descriptif, injonctif (prescriptif), argumentatif, et explicatif (informatif). Il arrive que pour des raisons didactiques, les textes soient aussi classés en genre. Nous présentons dans le tableau suivant la classification des textes selon J. -M. Adam.

Tableau 1 : Classification des textes

Types	Genres	Intention de l'auteur
Narratif	Roman, nouvelle, fable, fait divers, conte, légende, reportage, récit fantastique, réaliste...	-Raconter -Faire le récit d'événement -Faire revivre une action passée, réelle ou imaginaire

Descriptif	Catalogue, guide touristique, inventaire, portrait...	-Décrire un lieu, un personnage -Produire une image de ce que le lecteur ne voit pas
Injonctif (prescriptif)	Recettes de cuisine, notices de montage, consignes, règles de jeu, règlements, notices de médicament, exercices...	-Forcer à ... -Donner des consignes, ordres, conseils, interdictions ...
Argumentatif	Publicité, critique de film, éditorial, dissertation, essai, débat ...	-Argumenter -Convaincre, persuader - Défendre un point de vue - Le pour et le contre
Explicatif (informatif)	Texte des manuels scolaires, article de presse, article scientifique, compte rendu...	-Expliquer -Analyser un phénomène pour qu'il soit bien compris -Faciliter la compréhension

Source : ADAM, J. -M. *Types de séquences élémentaires*, in *Les types de textes*, Pratique n°56, décembre 1987

Ce tableau ci-dessus indique les types, les genres de texte et les intentions de celui qui rédige alors que dans les Programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990, il y est simplement indiqué que les textes en expression écrite sont en lien avec les thèmes de lecture. En expression écrite, chacun des textes nécessite des structures encore appelées organisateurs textuels pour assurer sa cohérence d'ensemble. Ce sont en l'occurrence les connecteurs logiques ou mots liens, la ponctuation et les temps de conjugaison. Ces structures, bien qu'enseignées dans des disciplines comme la grammaire, la conjugaison, l'orthographe, devront être abordées de manière plus spécifique en expression écrite en procédant à un regroupement et en indiquant les types de textes dans lesquels ils conviennent le plus.

Abordons à présent le dispositif méthodologique qui a servi à cette recherche.

### 3. Méthodologie

Elle présente la méthode de recherche, la zone et la population concernée par l'étude ainsi que les instruments de collecte des données. La méthode utilisée est l'approche hypothético-déductive qui part d'un constat, émet des hypothèses, les vérifie et tire une conclusion. Elle combine les approches quantitative et qualitative. Pour la méthode de recherche, nous avons opté pour une recherche quantitative et qualitative. Pour la zone d'investigation, l'étude s'est menée dans la CEB de Poa qui relève du Boulkiemdé, l'une des 45 provinces du Burkina Faso. La

population concernée par cette recherche est composée d'enseignants titulaires de classe de cours moyen, de directeurs d'écoles et d'encadreurs pédagogiques. Les enseignants sont ceux-là même dont les pratiques en expression écrite influent le plus les productions écrites des élèves. Les directeurs d'écoles analysent les préparations des enseignants et leur apportent le soutien à travers les observations de leçons. Les encadreurs pédagogiques effectuent non seulement des visites d'écoles mais également des visites de classes pour aider les enseignants à améliorer leurs pratiques de classe. Nous avons retenu, de façon aléatoire, 40 enseignants dont 20 au CM1 et 20 au CM2. Les directeurs d'école (DE) retenus sont au nombre de 10 et les Inspecteurs de l'Enseignement Primaire et de l'Éducation Non Formelle (IEPENF) au nombre de 4. Les outils utilisés pour la collecte de données sont constitués de deux questionnaires, un guide d'entretien semi-directif et deux grilles d'observation de leçons. Les questionnaires sont constitués de questions fermées à réponses uniques et de questions ouvertes à réponses libres. Le guide d'entretien a permis d'obtenir des informations plus détaillées. S'agissant de l'observation des leçons, 4 enseignants dont 2 au CM1 et 2 au CM2 ont été suivis.

Les résultats de l'enquête sont présentés et analysés au point ci-dessous.

#### **4. Résultats**

Nous présentons, dans un premier temps, les résultats relatifs à la connaissance des textes et structures en expression écrite. Dans un second temps, nous présentons les résultats en lien avec l'exploitation de ces textes et structures.

##### **4.1. Présentation des résultats en lien avec la connaissance des textes et structures en expression écrite**

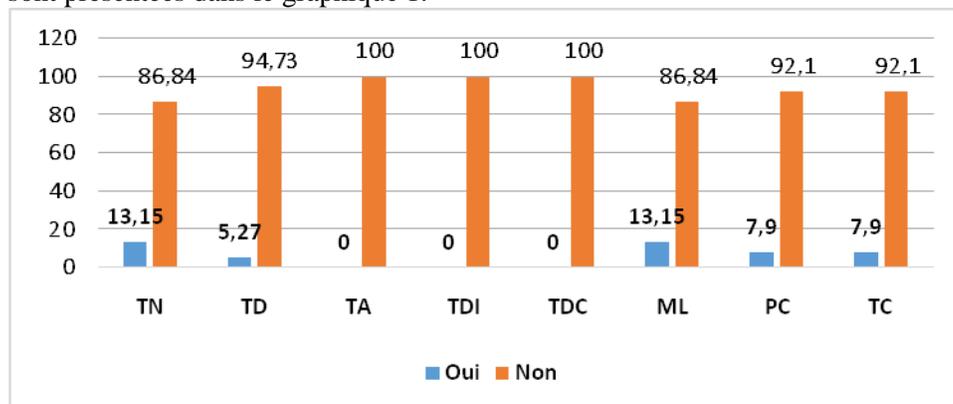
Il est ici question de la connaissance des textes et des structures par les maîtres du cours moyen. Pour recueillir l'avis aussi bien des enseignants que des directeurs d'école, nous leur avons posé quatre questions portant sur la connaissance des textes et des structures. Nous avons noté que 52,63 % des enseignants affirment connaître les textes narratifs, 42,10 % d'entre eux disent connaître les textes descriptifs, 18,42% parmi eux soutiennent qu'ils connaissent les textes argumentatifs, 07,90 % d'entre eux disent connaître les textes de dialogues et 02,63 % parmi eux estiment qu'ils connaissent les textes de correspondance. Quant aux structures en expression écrite, 52,63 % des enseignants disent connaître les mots liens, 36,84 % la ponctuation et 34,21% les temps de conjugaison. Relativement aux directeurs d'école, nous avons relevé que 66,67% parmi eux disent que les enseignants connaissent les textes narratifs, 44,44% d'entre eux affirment que les enseignants connaissent les textes descriptifs. 22,22% et 11,11% des directeurs d'école qui estiment que les enseignants connaissent respectivement les textes de dialogues ainsi que les textes de correspondance et les textes argumentatifs. S'agissant des structures, ce sont

55,56% des directeurs qui trouvent que les enseignants connaissent les mots liens, 33,33% connaissent la ponctuation et 22,22 % pour les temps de conjugaison nécessaires.

À l'endroit des encadreurs pédagogiques, nous avons également posé les 4 questions relatives à la connaissance des textes et structures en expression écrite. Tous sont unanimes que les enseignants du cours moyen ne connaissent pas les textes et structures en expression écrite.

#### 4.2. Présentation des résultats en lien avec l'exploitation et la pertinence des textes et structures

Relativement à l'exploitation des textes et des structures en expression écrite, les réponses des enseignants ayant une connaissance des différents textes sont présentées dans le graphique 1.



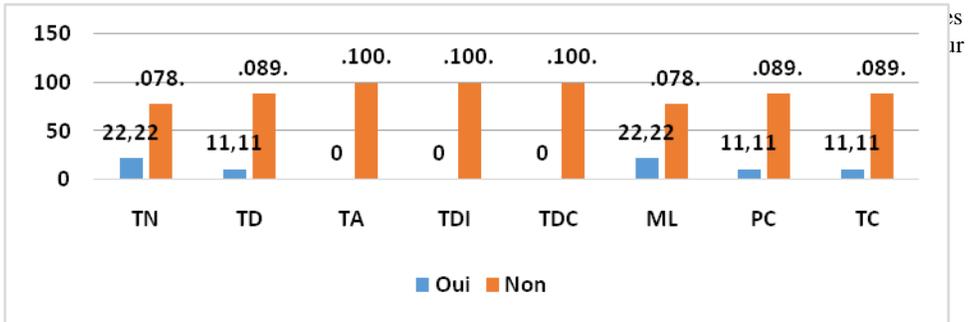
Graphique 1 : Réponses relatives à l'enseignement des textes et des structures, selon les enseignants

Source : données de l'enquête de terrain (avril 2022)

Légende : TN = texte narratif ; TD = texte descriptif ; TA = texte argumentatif ; TDI = texte de dialogue ; TDC = texte de correspondance ; ML = mots liens ; PC = ponctuation ; TC = temps de conjugaison.

Sur ce graphique, 13,15% des enseignants affirment enseigner les textes narratifs, 05,27% d'entre eux disent qu'ils dispensent des cours sur les textes descriptifs. Aucun des enseignants ne dit enseigner les textes argumentatifs, les textes de dialogue et les textes de correspondance. Pour les structures, ce sont 13,15 % des enseignants qui disent enseigner les mots liens et 07,90 % disent enseigner la ponctuation et les temps de conjugaison.

Le graphique 2 présente les réponses des directeurs sur l'enseignement des textes et des structures.



Graphique 2 : Réponses relatives à l'enseignement des textes et des structures, selon les directeurs

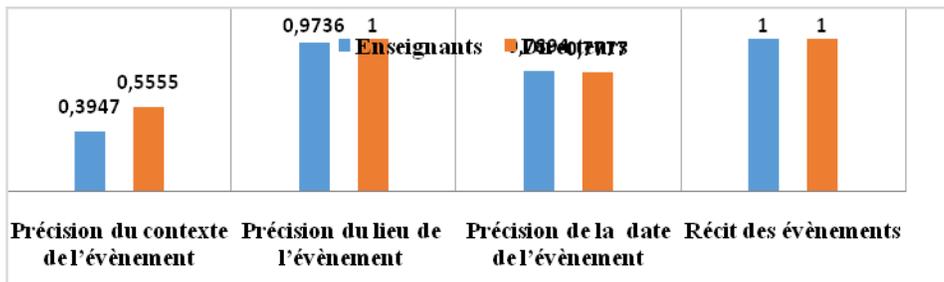
Source : données de l'enquête de terrain (avril 2022)

Au vu de ce graphique, ce sont 22,22% des directeurs qui disent que leurs enseignants dispensent des cours sur les textes narratifs, 11,11% qui trouvent que les enseignants font des cours sur les textes descriptifs. Aucun directeur ne dit que les enseignants dispensent des leçons sur les textes argumentatifs, les textes de dialogue et les textes de correspondance. Pour les structures en expression écrite, 22,22% des directeurs d'écoles soutiennent que les enseignants dispensent des cours pour les mots liens, 11,11 % parmi eux trouvent que les maitres donnent des cours relatifs à la ponctuation et aux temps de conjugaison adaptés aux sujets d'expression écrite.

Selon les encadreurs pédagogiques, les enseignants font appel à peine aux mots liens, aux temps de conjugaison et à la ponctuation par regroupement. « Les élèves entassent les idées dans les rédactions », selon l'un des encadreurs. À propos des cours en expression écrite, les encadreurs disent que les enseignants n'enseignent ni les types de textes, ni les structures par regroupement.

Sur la base de l'échelle d'appréciation, nous avons relevé lors de l'observation des leçons en classe de nombreuses insuffisances dans l'usage aussi bien des textes que des structures. Ceux-ci ne sont pas convoqués pendant les leçons d'exécution et de correction, certainement parce qu'ils ne sont pas prévus par les programmes pour être étudiés ; or le traitement des sujets nécessite leur utilisation.

À présent, voici présenté sur le graphique 3, la synthèse des réponses des enquêtés sur les éléments essentiels à considérer dans l'enseignement du texte narratif.



Graphiques 3 : Éléments à prendre en compte dans l'enseignement du texte narratif.

Source : données de l'enquête de terrain (avril 2022)

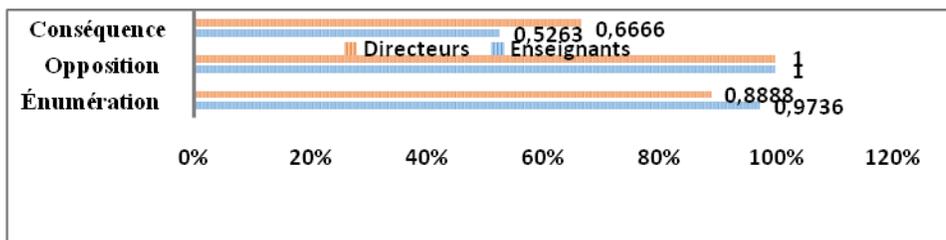
Pour le texte narratif, les enseignants à 39,47% et les directeurs à 55,55% trouvent nécessaire de considérer la précision du contexte. À 97,36%, les enseignants trouvent pertinent de considérer la précision du lieu. Tous les directeurs sont du même avis. La précision de la date est trouvée pertinente par 78,94% des enseignants et 77,77% des directeurs. La prise en compte du récit des événements est estimée primordiale par tous les enquêtés.

Sur les éléments majeurs du texte descriptif, tous les enseignants et les directeurs estiment nécessaire de considérer l'identification. On note respectivement que 92,10% et 88,88% des enseignants et des directeurs estiment qu'il est pertinent de prendre en compte les traits physiques. L'importance est jugée utile par les enseignants à 47,36% et les directeurs à 33,33%.

Sur le texte argumentatif, 86,84% des enseignants et tous les directeurs disent qu'il est essentiel de considérer la prise de position. Les enseignants à 65,78% et les directeurs à 88,88% estiment qu'il est pertinent de valoriser l'argumentation. Concernant les solutions, 26,31% des enseignants et 33,33% des directeurs les trouvent pertinentes.

S'agissant du texte de dialogue, tous les enquêtés estiment qu'il est pertinent de considérer l'identification des personnages. Sur la prise de parole à tour de rôle, tous les enseignants l'approuvent contre 97,36% des directeurs. Par rapport au résultat du dialogue 55,55% des enseignants et 44,73 des directeurs y sont favorables.

Pour ce qui est du texte de correspondance, la totalité des enquêtés estiment nécessaire de prendre en compte le motif. Ce sont 88,88% et 97,36% des enseignants et des directeurs qui affirment qu'il est pertinent de prendre en compte la formule d'entrée. La totalité des enseignants et 92,10% des directeurs sont favorables à la prise en compte de la formule de politesse. Nous avons présenté dans le quatrième graphique les éléments de chaque structure en commençant par ceux des mots liens.



Graphique 4 : Avis des enseignants et des directeurs sur le regroupement des mots liens

Source : données de l'enquête de terrain (avril 2022)

Les données de ce graphique montrent que 52,63% des enseignants et 66,66% des directeurs trouvent pertinent le regroupement des mots liens pour indiquer la conséquence. Tous les enseignants et les directeurs trouvent capital de faire un regroupement des mots liens pour établir l'opposition. Le regroupement pour indiquer l'énumération est jugé essentiel par 97,36% des enseignants et 88,88% des directeurs. Pour le regroupement des temps de conjugaison, 92,10% des enseignants et 77,77% des directeurs trouvent primordial le regroupement pour le passé. Par contre le regroupement pour le présent est estimé convenable à 94,73% des enseignants et 88,88% des directeurs. Ce sont 65,78% des enseignants et 77,77% des directeurs qui trouvent bien indiqué le regroupement pour le futur. Enfin, pour ce qui concerne la ponctuation d'une leçon du texte de dialogue, 36,84% des enseignants et 33,33% des directeurs trouvent pertinent l'utilisation des guillemets. Pour 42,10% des enseignants et 44,44% des directeurs, il est essentiel de recourir au tiret. S'agissant des deux points, 44,73% des enseignants et 55,55% des directeurs les approuvent.

Au niveau de la question relative à l'utilisation d'une grille pour la correction, 84,21% des enseignants et tous les directeurs y sont favorables.

Tous les encadreurs pédagogiques estiment que les élèves pourront améliorer leur niveau en expression écrite s'ils utilisent les particularités de chaque texte. Pour chaque type de texte ils ont énuméré essentiellement les mêmes éléments que ceux retenus par les enseignants et les directeurs. Relativement aux structures, les encadreurs ont relevé des mots liens pour indiquer l'énumération, la conséquence, l'opposition, la cause, le but. Pour eux, un sujet d'expression écrite ou de rédaction peut exiger un temps de base comme le passé, le présent ou le futur. Ils ont indiqué que le texte de dialogue nécessite l'utilisation d'une ponctuation particulière, les deux points, les guillemets et le tiret. Pour la grille de correction, tous les encadreurs pédagogiques ont estimé que son usage est approprié.

Avec l'observation des séances d'exécution et de correction, il ressort que les enseignants n'évoquent à aucun moment un type de texte donné, ni des structures. À la limite, la seule préoccupation qu'ils ont, c'est placé un point à la fin d'une phrase.

Au regard des résultats présentés quelle discussion cela suscite ?

## 5. Discussion des résultats

En rappel, notre recherche s'est intéressée à l'exploitation des textes et des structures en expression écrite en vue d'une amélioration du niveau des élèves du cours moyen dans cette matière. Deux aspects sont pris en compte à savoir, la connaissance et l'enseignement des textes et des structures puis leur bonne utilisation à travers les éléments essentiels à considérer ainsi que l'usage d'une grille de correction. Nous avons supposé, à travers nos hypothèses, que les enseignants méconnaissent l'exploitation des textes et des structures pouvant améliorer l'expression écrite des élèves. Sur le premier aspect, 52,63 % des enseignants ont affirmé connaître les textes narratifs. Leurs réponses ont été confortées par les directeurs à 66,67%. La connaissance du texte narratif, selon eux, s'explique par son utilisation assez fréquente dans les sujets de rédaction à l'examen du CEP. Moins de 50% des enseignants ont estimé qu'ils connaissent les quatre autres types de textes, à savoir : les textes descriptifs (42,10 %), les textes argumentatifs (18,42), les textes de dialogue (07,90 %) et les textes de correspondance (02,63 %). En ce qui concerne les structures en expression écrite, 52,63% des enseignants ont trouvé qu'ils connaissent les mots liens. Ces résultats ont été corroborés par les directeurs dont 55,56% affirment que leurs enseignants connaissent les mots liens enseignés en grammaire, en orthographe et non véritablement un enseignement par regroupement dans le cadre de l'expression écrite. La connaissance de la ponctuation et des temps de conjugaison a été estimée à moins de 40%.

Avec les entretiens, les encadreurs pédagogiques ont relevé le fait que les enseignants du cours moyen, de façon générale, ignorent les textes et les instruments en matière d'expression écrite. Les observations de leçons nous ont permis de relever que les enseignants ne font appel ni aux textes, ni aux structures nécessaires au traitement des sujets. Bien que certains disent connaître les textes et les structures, ils n'ont pas été à mesure de les énumérer entièrement dans nos questionnaires, ce qui montre qu'ils ne les connaissent pas véritablement. À travers les réponses de tous les enquêtés nous nous sommes rendus compte que ce sont les Instituteurs Adjoints (IA), les Instituteurs Adjoints Certifiés (IAC) et certains Professeurs d'École (PE) qui ne connaissent ni les textes ni les structures. Par conséquent, il est légitime de penser que ce sont les enseignants les moins gradés et les moins expérimentés qui ignorent le plus les textes et les structures en expression écrite.

En observant de près les résultats présentés ci-dessus, nous avons remarqué qu'au moins 86,84% des enseignants disent ne pas donner des cours sur les différents textes et les structures par regroupement. Les directeurs à 77,78% confirment cette réalité. Mieux, avec l'observation des pratiques des enseignants sur le terrain, nous n'avons pas trouvé de cours préparés sur les fiches, ni des résumés dans les cahiers de leçons des élèves sur les textes et les structures par regroupement pour l'expression écrite. Dans ces conditions, on comprend que de nombreux élèves ne puissent pas produire des textes de qualité. En fait, il leur manque les caractéristiques majeures de chaque texte et structure. Et c'est la pédagogie de la maîtrise qui devrait être utilisée pour résorber ce problème. À travers cette pédagogie, l'enseignant amène les élèves à s'approprier les éléments essentiels des textes et des structures convenables aux situations d'apprentissage. Les encadreurs ont affirmé qu'au moment de l'expression écrite, les enseignants ne font pas de lien ni entre les textes du livre de lecture et les types de textes en expression écrite, ni entre les structures étudiées dans les autres matières et leur regroupement pour l'expression écrite.

Le fait de ne pas recourir aux textes et aux structures en expression écrite pendant les phases d'exécution et de correction de l'expression écrite, est un signe que les textes et structures ne sont pas enseignés de manière formelle. Par exemple, dans la leçon sur le sujet descriptif que nous avons suivie, seul l'aspect physique a été présenté. Il a manqué la question liée à l'importance. L'exploitation des textes et des structures en expression écrite dont nous parlons s'inscrit dans un cadre formel. Et nous sommes effectivement parvenus au fait que les enseignants connaissent peu et enseignent faiblement les textes et les structures. Cette situation pourrait être relativisée si toutefois on prend en compte l'utilisation informelle. Dans les faits, certains enseignants font une exploitation informelle des textes et des structures en expression écrite. Tant que l'utilisation demeure informelle, sa portée est moindre. Toutefois, il ne faut pas perdre de vue que l'oral prépare l'écrit. C'est pourquoi, l'enseignement de l'expression orale est une condition sine qua non pour réussir celui de l'expression écrite qui fait intervenir les textes et les structures.

Par rapport au second volet, au minimum, 65% des enseignants et des directeurs sont d'avis que la prise en compte des éléments majeurs de chaque type de texte dans les cours dispensés ainsi que dans la grille de correction, est susceptible d'améliorer le niveau des élèves en expression écrite. Pour chaque type de texte, ces différents éléments à prendre en compte sont essentiellement liés à la définition des types de textes selon J.-M. Adam (1987). Dans l'esprit de la pédagogie de la maîtrise, l'élève peut réussir à condition que l'enseignant mette à sa disposition les caractéristiques des textes.

Les encadreurs pédagogiques estiment que l'exploitation des textes et structures peut améliorer les résultats des élèves dès lors que ceux-ci respecteront

les exigences en la matière. Au cours de nos observations de leçons nous nous sommes aperçus de la pauvreté des idées avancées et de leur structuration défailante. Si les textes et instruments avaient été exploités convenablement, l'expression écrite des élèves pourrait être améliorée.

Tous les enquêtés trouvent bien indiqué l'usage d'une grille de correction pour une correction objective puisqu'elle s'appuie sur les caractéristiques des textes et des structures. Lorsque nous avons interrogé les présentateurs de leçon, aucun n'a utilisé une grille d'évaluation pour la correction. Ils disent avoir fait des prises de notes qui servent de fiches de leçons. Néanmoins, tous sont d'avis que l'usage d'une grille de correction prenant en compte les principaux éléments des types de textes permettra d'être plus objectif dans la correction. La bonne utilisation des structures pour agencer de manière cohérente les informations recherchées sur la base des caractéristiques des textes nécessite le modèle du maître avec l'appui des élèves. Par la suite, et progressivement, les élèves traiteront les sujets d'expression écrite même sans l'appui de l'enseignant. Aussi, la pédagogie explicite trouve-t-elle toute son importance ici.

En référence au Programme d'appui aux écoles bilingues (septembre 2021, p.3), il y ressort que « Les pratiques pédagogiques courantes mettent principalement l'accent sur l'enseignement de règles (...) plutôt que sur la mise en œuvre d'approche communicative favorisant le développement de capacités de production et de compréhension de textes oraux et écrits ». De telles pratiques ne favorisent pas l'acquisition d'une bonne expression écrite par les élèves. En plus, dans les directions régionales de l'Institut National de Formation des Personnels de l'Éducation (DRINFPE) au Burkina Faso, les programmes ne prévoient pas l'étude des types de textes et des structures en expression écrite. La révision des curricula en cours dans le système éducatif burkinabé pourrait être une opportunité pour l'institution scolaire d'inclure leur étude formelle dans la formation initiale des enseignants dans les INFPE. Pour l'instant, à travers leur culture et leur formation personnelles, les enseignants pourraient s'y intéresser. Les stages de formation continue organisés par le ministère sont également des moyens à exploiter.

Nous avons proposé deux stratégies aux enseignants pour mieux réussir l'enseignement-apprentissage de l'expression écrite. La première est l'enseignement systématique des textes et des structures. Dans l'optique de la pédagogie de la maîtrise, elle consiste en la prise en compte des leçons sur les textes et les structures en expression écrite dans la répartition mensuelle du programme scolaire. Les prévisions desdites leçons conduiront l'enseignant à les étudier en vue de permettre aux élèves de s'approprier les caractéristiques des différents textes et structures qui interviennent dans le traitement des sujets de rédaction. La seconde, appelée « l'étude de leçon », consiste, dans l'idée de la pédagogie explicite, pour un groupe d'enseignants, à élaborer collectivement une fiche de leçon qui sera par la suite conduite par l'un d'entre eux en vue d'échanger

prioritairement autour des effets de la leçon sur les élèves et accessoirement sur les insuffisances dans la prestation de l'enseignant. Ce qui permettra aux enseignants de s'assurer de la bonne utilisation des spécificités de chaque texte ou structure.

## **Conclusion**

La recherche nous a permis de diagnostiquer le fait que l'une des causes des résultats insatisfaisants des élèves en matière d'expression écrite est d'ordre pédagogique, précisément la défaillance dans l'enseignement systématique des textes et des structures. Il n'est pas étonnant qu'il soit assez difficile pour un élève de produire un texte dont il ne maîtrise pas les caractéristiques essentielles du fait qu'il ne les a pas acquises avec l'aide de l'enseignant. L'étude a concerné 58 personnes enquêtées. Dans la CEB de Poa, les difficultés liées à l'utilisation des textes et des structures en expression écrite sont réelles. Les réalités de l'enseignement de l'expression écrite sont semblables dans l'école burkinabé dans la mesure où les enseignants, au-delà du fait qu'ils reçoivent quasiment la même formation initiale et continue, d'une manière globale, ont tendance à se référer à ce que proposent les documents officiels. Or les programmes actuels ne prévoient pas l'étude des textes et des structures de manière spécifique sur l'expression écrite. Nous sommes de ce fait tenté de soutenir que ce que nous avons pu relever est généralisable aux autres Circonscription d'Éducation de Base du pays. C'est pourquoi nous avons suggéré deux stratégies pour améliorer les résultats des élèves en expression écrite. Il s'agit de l'enseignement systématique des textes et des structures et « l'étude de leçon ». Dans nos futures investigations, nous comptons mettre en place un dispositif expérimental en vue de comparer les résultats des élèves qui bénéficieront d'un enseignement systématique des textes et des structures en expression écrite à ceux d'autres élèves ne bénéficiant pas du même enseignement.

## **Bibliographie**

- ADAM Jean –Michel, 1987, Types de séquences élémentaires, Paris, Pratiques n°56.
- BATIONO Jacques Ogagnam, 2019, De la rédaction à l'expression écrite au cours moyen première année (CM1) : analyse des pratiques professionnelles dans la circonscription d'Éducation de Base de Bobo I, Mémoire de fin de formation à l'IEPD, Koudougou, ENS, Burkina Faso.
- BLOOM Benjamin, 1979, Caractéristiques individuelles et apprentissages, Paris, Fernand Nathan.
- CHARTIER Emile-Auguste, 1932, Propos sur l'éducation, Paris, PUF.
- DJIGUEMDE Nonganeba Hamadou, 2021, L'enseignement/apprentissage de l'expression écrite au cours moyen dans les CEB de Poa et de Siglé : état des lieux et perspectives, Mémoire de formation à l'IEPENF, Koudougou, ENS, Burkina Faso.

Alphonse NAGNON, Yombo Paul DIABOUGA, Badabié Namboué Bago-Bini BADO / Pratiques d'exploitation des textes et structures en expression écrite à l'école primaire : quelles stratégies pour améliorer les résultats des élèves ? / revue *Échanges*, n° 19, décembre 2022

ENGELMANN Sigfried, 1980, Instruction directe, Educational Technology.  
Formateurs-trices du PAEB, 2021, Je sais rédiger un texte, Séquence didactique disciplinaire langues, Niveau 5 des écoles bilingues, Direction du Continuum d'Éducation multilingue (DCEM), Programme d'Appui à l'Éducation bilingue (PAEB), Ouagadougou, Burkina Faso.  
MACAIRE François, 1979, Notre beau métier, Les classiques Africaines.  
MEBA, 1993, Programmes d'enseignement des écoles élémentaires de 1989-1990, Ouagadougou, Burkina Faso.  
MENA, 2014, Cadre d'Orientation du Curriculum (COC) de l'éducation de base, Burkina Faso.  
TAMINI Serge Yves Fatié, 2017, Enseignement/apprentissage de l'expression écrite au Cours Moyen : Causes didactiques des performances insuffisantes des élèves en rédaction, Mémoire de formation à l'IEPD, Koudougou, ENS Burkina Faso.