

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔⵉ ⵉⵏ ⵜⵉⵣⵓⵣⵓ
ⵕⵓⵏⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ
ⵕⵓⵏⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ
ⵕⵓⵏⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵔⵉⵙⵓⵔ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :
N° de série :

**Mémoire en vue de l'obtention
Du diplôme de master**

DOMAINE : Lettres et langues étrangères

FILIERE : Lettres et langues française

SPECIALITE : Didactique des Langues étrangères

Titre

***Les difficultés rencontrées par les apprenants de 5ème année
primaire dans la réutilisation du lexique abordé dans le projet lors
de la production écrite.***

Présenté par :
MERBOUTI Nassima

MELLIKECHE Zohra

Encadré par :
KHEFFACHE Safia

Jury de soutenance :

Président : M. MAHMOUDI Hakim
Encadreur : Mme KHEFFACHE Safia
Examineur : M. HAMDI Mehdi

Promotion : 2020 / 2021

Laboratoire de domiciliation du master:

Remerciements

À la fin de ce modeste travail, on remercie d'abord dieu le tout puissant de nous avoir accordé le courage, la volonté et la patience pour l'accomplir. On tient aussi à remercier très chaleureusement notre directrice de recherche : Mme KHEFFACHE Safia pour le privilège qu'elle nous a fait en acceptant de diriger ce travail, sa gentillesse, sa modestie et sa riche expérience et ses conseils directives tout au long de la réalisation de ce travail. Nos sincères remerciements s'adressent également à tous les membres du jury qui nous font le grand honneur d'évaluer ce travail et donner leur temps pour le lire, et pour leurs remarques et critiques. Nos remerciements s'étendent également à tous les enseignants du département de français de l'Université Mouloud Mammeri Tizi Ouzou pour tous les efforts fournis tout au long de nos cursus universitaires. Enfin, on tient à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

A Tous nos amis avec lesquels on a partagé nos moments de joie et de bonheur.

Dédicace

C'est avec un immense honneur et une grande modestie qu'on dédie
ce travail

A nos chers parents, pour tous leurs sacrifices, leurs amours, leurs
tendresses, leurs soutiens et leurs prières tout au long de nos études,

A nos chères sœurs, pour leurs encouragements permanents, et leur
soutien moral,

A nos chers frères, pour leurs appuis et leur encouragement,

A toute notre famille pour leurs soutiens tout au long de notre
parcours universitaire,

Que ce travail soit l'accomplissement de vos vœux tant allégués, et le
fruit de votre soutien infailible,

Merci d'être toujours là pour nous.

M.L

M.H

Introduction

La langue est l'instrument de communication omniprésent dans notre vie quotidienne. Apprendre une langue, c'est apprendre de nouvelles compétences, une nouvelle culture, découvrir le monde avec différentes représentations. En effet, nous sommes dominés, cela est dans notre nature par la nécessité de parler.

En Algérie, la langue française est une langue vivante et toujours présente dans tous les domaines, elle est considérée comme première langue étrangère dans le cycle éducatif où elle est enseignée à partir de troisième année primaire. Cette introduction précoce dans le cycle de l'enseignement car elle permet aux apprenants de communiquer en écrit et en orale et de se former pour être capable d'établir des relations dans divers domaines, une ouverture à la culture française et le développement du goût à la littérature francophone.

Pour cela, l'enseignement apprentissage du FLE fait appel à un ensemble de théories et de méthodes afin d'aider les apprenants à mieux s'approprier cette langue dans les programmes scolaires, il vise également l'installation progressive d'une compétence de production écrite chez les apprenants avec l'objectif principal : la maîtrise de différents types de textes comme le narratif, le descriptif, l'argumentatif, l'explicatif.

Pour produire des écrits les élèves du primaire sont confrontés à un ensemble de difficultés directement liées à la langue. Il faut alors qu'ils soient en capacité de maîtriser le geste d'écriture, de se remémorer facilement l'orthographe de certains mots, de mémoriser et d'automatiser l'emploi des règles, afin de ne pas leur consacrer toute leurs attentions au moment de rédiger.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine du FLE en écrit, il tente d'explorer et analyser les difficultés rencontrées par les apprenants de 5ème année primaire dans la réutilisation du lexique étudié pendant le projet dans la production écrite.

Pour atteindre notre objectif, nous exploiterons un certain nombre de moyens inspirés par des recherches sur le lexique, son acquisition et son enseignement. Ces moyens sont agencés de façon particulière afin de recueillir le maximum d'informations sur la question de la réutilisation du lexique étudié pendant les projets dans la production écrite.

Nous avons choisi ce thème grâce au constat fait pendant une courte expérience d'enseignement faite au primaire, en classe de 5ème année lors des séances du vocabulaire ainsi que durant la séance de réalisation de production écrite, en effet après avoir fait une

Introduction Générale

observation des copies des apprenants pour vérifier s'ils ont réutilisé le lexique acquis lors des séances précédentes du vocabulaire. Nous avons constaté que la plupart trouvent des difficultés malgré la présence d'une boîte à outil à travers laquelle l'enseignant met des noms des verbes des adjectives

Delà, s'articule notre problématique :

- Pourquoi l'apprenant n'arrive pas à réutiliser le lexique abordé dans le projet lors de la production écrite ?

Et pour répondre à cette question, nous avons formulé les deux hypothèses suivantes :

- On pense que la boîte à outil limite l'utilisation du lexique chez l'apprenant car son imagination est centrée dans un tableau donné par l'enseignant.
Imagination limité = vocabulaire limité
- On pense que l'apprenant utilise une stratégie d'évitement et se contente donc du lexique présent dans la boîte à outil pour éviter les erreurs et les mauvaises notes.
Eviter le nouveau lexique = Eviter les erreurs = Eviter les mauvaises notes.

Pour répondre à la question posée et vérifier les hypothèses émises nous avons organisé notre travail en deux parties : la première est le cadrage théorique et didactique. Cette partie est composée de deux chapitres :

Le premier chapitre sera consacré aux définitions des concepts fondamentaux à savoir le lexique (monème, lexème, l'unité lexicale...etc.) et la production écrite (l'écriture, l'écrit, le texte ...)

Pour ce qui est du deuxième chapitre, nous allons mettre l'accent sur l'enseignement apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE.

Quant à notre partie pratique, elle est composée de deux chapitres aussi :

Dans le premier, nous présenterons les éléments méthodologiques de notre enquête par exemple : le corpus, présentation du public, le déroulement de l'enquête...ensuite dans le deuxième chapitre intitulé « description et analyse des résultats » nous allons exposer l'analyse des erreurs trouvés dans les copies des apprenants de 5ème année primaire.

I.1 Lexique**Introduction**

Le lexique et le vocabulaire se sont deux termes principaux dans l'enseignement apprentissage d'une langue étrangère. Les apprenants doivent connaître le fonctionnement de cette langue et ses lois.

L'objectif de cette étude est d'avoir une nouvelle perception du lexique et d'introduire de nouvelles conditions d'apprentissage qui apporte une meilleure réussite des élèves.

Définition du lexique

Apprendre une langue étrangère consiste à apprendre le lexique de cette langue pour pouvoir communiquer correctement.

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, le lexique désigne « L'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté, d'un groupe social ou d'un individu. » (Cuq, 2003 : 15)

Selon le centre national des ressources textuelles et lexicales : « le lexique est le trésor de la langue française. Il est composé de tous les mots des différents domaines de l'expérience humaine, représenté en langue » (2005 par le CNRS). Il englobe donc tous les mots appartenant à des domaines et des spécialités différentes qui constituent une langue donnée.

Le dictionnaire français Larousse présente le lexique comme : « un ensemble des unités significatives formant la langue d'une communauté, est considéré comme l'un des éléments constituant le code de cette langue ». (LAROUSSE.1994. p.30)

Du point de vue linguistique le lexique se définit comme : « un ensemble indéterminé des éléments signifiants stables (mot, locution) d'une langue considéré abstraitement comme une des composantes formant le code de cette langue ». (MF. Mortureux, 2001 : P. 7)

MARTINET propose une appellation différente pour désigner l'unité significative de première articulation qui possède forme et sens ensuite qui "monème" et la distingue du « lexème et du morphème ». (A. MARTINET. 1970.p 34)

En synthétisant ces définitions nous pouvons dire que le lexique est un élément assez important qui forme le code d'une langue, il est forcément lié à la phonologie, il constitue

l'ensemble des mots qui sont à la disposition du locuteur, il est considéré comme les différents vocabulaires représentés dans une langue.

1.1 Concepts fondamentaux en lexicologie

1.1.1 Lexème

Il est défini comme l'unité essentielle du lexique, il est dépendant des morphèmes grammaticaux. C'est l'unité la plus petite porteuse de sens de la langue.

Exemple : « chantons » peut-être décomposé en « chant » (le lexème) + « ons » (morphème désignant la première personne du pluriel).

Selon JEAN PIERRE ROBERT dans le dictionnaire pratique du FLE : « le lexème est assimilé au morphème lexicale ou à l'unité de signification (souvent supérieur au mot), plus souvent on cherche à distinguer le morphème grammatical du morphème lexical », par exemple le mot « regardait » se compose de deux morphème ; le premier « regard » c'est un lexème et le deuxième « ait » qui est un morphème grammatical (2008, p.76).

1.1.2 Monème

André MARTINET a proposé le terme monème pour désigner l'unité significative de première articulation qui possède forme et sens. C'est la plus petite unité qui possède forme et sens et qui se compose de deux types : **les monèmes lexicaux** et **les monèmes grammaticaux**.

- **Monèmes lexicaux :** appelés lexèmes, leur nombre dans une langue est indéterminé parce qu'il y'a toujours de nouveaux éléments qui s'ajoutent à toute langue pour satisfaire de nouveaux besoins. Ils servent à exprimer un sens, une action, une qualité, etc...
- **Monèmes grammaticaux :** appelés morphème, avec un nombre déterminé, ils servent à exprimer la personne, ex : les pronoms possessifs :(le, la, les, l', mien, tien, etc...), les propositions etc...

1.1.3 La définition du mot

Selon Le Petit Larousse 2010 : « Le mot est un groupe de sons d'une langue auquel est associé un sens, et considéré comme formant une unité autonome ; notation graphique d'un tel son ou groupe de sons » (Larousse, 2010 : p 664). Selon le Dictionnaire du français usuel « le

mot est la plus petite suite de sons qui ait un sens et qui soit séparable des autres » (Pioche, 2002 : p 574).

À partir de ces citations, nous pouvons dire que le mot signifie un ensemble de sons correspondant au sens dans la langue. il permet de déterminer le concept que recouvre une unité lexicale et aussi il représente un outil indispensable pour que l'apprenant ait accès au sens des mots de la langue qu'il apprend.

1.1.4 L'unité lexicale (lexie)

L'unité lexicale d'une langue est le mot la notion d'unité lexicale (lexie) c'est un ensemble de trois éléments : la forme, le sens, la classe grammaticale.

Dans le dictionnaire de la lexicologie la lexie est définie comme suit : « unité lexicale mémorisée au cours de l'apprentissage d'une langue et constituant un élément de la compétence d'un usager » (TOURNIER.N et TOURNIER.J2009 ; p 215).

1.2 Le lexique et le vocabulaire

1.2.1 Définition du vocabulaire

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, souligne que : « dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue » (2003 : p.246).

Selon Emile Genouvrier dans la linguistique et l'enseignement du français le vocabulaire est « l'ensemble des mots effectivement employés par le locuteur dans un acte de parole précis » (E. GENOUVRIER.1970 : P181)

En synthétisant ces définitions, nous pouvons dire que le vocabulaire englobe les mots utilisés et compris par un locuteur dans un contexte précis et des circonstances précises. C'est une partie essentielle de l'étude d'une langue, il aide les apprenants à s'exprimer, à écrire, à mémoriser des mots pour les utiliser lors de la rédaction de la production écrite.

Le vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue ou les mots qui figurent dans le dictionnaire, comme il peut désigner les mots utilisés par l'individu dans son usage de la langue.

Comme le montre Anita Ingebretsen : « Le vocabulaire est un terme qui s'interprète de plusieurs façons, tout d'abord, le vocabulaire peut être défini comme les mots que l'on trouve

dans une langue particulière, ou comme les mots liés dans un dictionnaire. Mais le vocabulaire peut aussi être limité aux mots qu'emploie une personne dans son usage de la langue » (Ingebertsen, 2005 : 13)

1.4 Rapport lexique /vocabulaire

Le lexique et le vocabulaire sont deux conceptions qui sont étroitement liés.

- Il n'y a de lexique que par l'implémentation efficace du vocabulaire.
- Il n'y a de vocabulaire que si le lexique en propose une autre réalisation potentielle.

Selon Jean Pierre Cuq : « le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue d'une communauté linguistique d'un groupe social ou d'un individu » (J.P.CUQ 2003, p : 155)

Le rapport entre le vocabulaire et le lexique est un rapport d'assimilation comme le montre Marie Claude « le vocabulaire d'une langue est un sous-ensemble du lexique de cette langue » (M. CLAUDE. 1996. p12).

A savoir que le vocabulaire d'un interlocuteur donné change et évolue, c'est un apprentissage qui peut se faire tout au long de sa vie, pour illustrer la relation entre lexique et vocabulaire, on prend l'exemple suivant : Les mots employés par un apprenant de langue étrangère dans la rédaction de la production écrite sur la description d'un animal ; le chien, alors ce mot constitue le vocabulaire employé à ce moment-là. C'est pourquoi le vocabulaire est considéré comme la partie étroite du lexique que l'être humain emploie en communiquant.

Dans le langage courant, les deux termes « lexique et vocabulaire » sont considérés comme des synonymes et nous pouvons les utiliser indifféremment. En linguistique le lexique est « l'ensemble complet des mots d'une langue alors que le vocabulaire désigne l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans une situation précise.

Ce qui a permis à Pioche de préciser que le « Lexique est l'ensemble des mots qu'une langue met à la disposition des locuteurs et le vocabulaire, l'ensemble des mots utilisés par un locuteur donné dans des circonstances données » (cité par Greenstein, 2009 : 96).

Le locuteur emploie donc des expressions et des mots, pris du lexique, dans sa vie quotidienne pour s'exprimer.

Le lexique est l'unité de la langue par contre le vocabulaire c'est une liste des unités de la parole qui requête un contexte.

I.2 La production écrite**Introduction**

L'apprentissage du français dans nos écoles se fait selon deux dimensions importantes : l'oral et l'écrit. Même si ces deux formes d'apprentissage poursuivent le même objectif général qui est la maîtrise de la langue française, conçue comme un instrument d'échange et de communication, il convient de relever qu'elles n'évoluent pas dans le même registre de langue. Par ailleurs, l'organisation des idées diffèrent fondamentalement selon que l'on utilise l'une ou l'autre forme de communication.

2.1.Définition de l'écriture

L'invention de l'écriture est un pas géant qui a favorisé le changement radical du paradigme civilisation. De l'oralité, l'humanité est passée à l'écriture.

L'écriture du latin (scribere) c'est exprimer les sons de la parole ou de la pensée par des signes graphiques convenus. (Petit Larousse, 1980, p319.)

Selon Deshênes l'écriture est « une activité cognitivo-motrice relativement complexe dont le but est l'énoncé d'un message avec une intention précise, à l'aide d'une forme particulière du langage ». C'est-à-dire l'écriture est une activité cognitive complexe durant laquelle le scripteur transforme des messages sonores (idées ou des informations) en messages graphiques.

« L'acte d'écrire sollicite diverses compétences transversales » où l'élève est appelé à « mettre en œuvre sa pensée créatrice, à exploiter l'information et à se donner des méthodes de travail efficaces » (Programme de formation de l'école québécoise, préscolaire et primaire, 2001, p.76).

« L'écriture permet la réorganisation de l'information et une cohérence interne en fonction d'un but, elle donne la possibilité de se relire et de réécrire. Et la présence d'un lecteur réel ou virtuel est un aspect qui peut avoir un rôle dans l'investissement du sujet-écrivain » (Assude, Lattuati et Leorat, 2001 p 22).

Selon le dictionnaire de LAROUSSE l'écriture est « un système de signes graphique servent à noter la parole ou la pensée afin de pouvoir les communiquer ou les conserver » (Dictionnaire de LAROUSSE 2005p.26)

2.2 Définition de l'écrit

Selon le dictionnaire didactique du français langue étrangère et langue seconde, l'écrit est : « Une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue » (Paris, 2003, p 78, 79.) C'est à dire, le terme écrit désigner tous ce qui est tracé et rédigé autour de quelque chose.

Selon **Béatrice Fränkel**, « l'acte écrit (synonyme d'acte ou action d'écriture) n'est pas une simple transcription de l'acte de parole mais il a une valeur performative propre », (F. Béatrice, 2007, p. 101.)

Selon ZoteroCarselon « Pour écrire, il faut acquérir des compétences qui permettent le respect de la microstructure (syntaxe, orthographe) mais également le respect de la macrostructure ». L'écrit se caractériserait par le différé du message, la virtualité du récepteur, l'impossibilité d'un échange immédiat. Autrement dit, si on reconnaît au code oral une certaine souplesse puisqu'il tolère une certaine liberté et une certaine spontanéité, le code écrit est par contre intransigeant car il exige le respect des règles.

2.3 Définition du texte

Le mot « texte » est dérivé de terme latin « textus » qui signifie tissu. Selon J. M. Adam « Le texte est un produit cohérent et non pas une simple juxtaposition de mots, de phrases ou de propositions. C'est aussi un ensemble cohérent de signes qui une fois codifié en un système, forme une unité chargée de sens portant une intention communicative. » (J. M. Adam).

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde la notion du texte : « s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication » (2008, p.76.)

2.4 Définition de la production écrite

Dans la vie quotidienne de nos sociétés, l'écriture occupe une place de plus en plus importante, en partie en raison du développement des technologies numériques. La production écrite relève aujourd'hui des formats variés (listes, blogs, SMS, e-mails, lettres administratives ...) dans différents contextes (privé, scolaire, académique ...). Dans le

contexte éducatif, la production écrite n'est pas une simple copie ou un enregistrement de mots et d'idées. Autrement dit, s'exprimer à l'écrit ne revient pas à écrire, mais à écrire pour.

Ainsi, la production écrite c'est un acte signifiant qui amène l'élève à former puis à exprimer ses idées, c'est-à-dire un écrit social, un acte de communication au cours duquel l'apprenant produit un texte approprié à la situation dans une langue correcte et compréhensible du ou des destinataire(s).

Selon Sophie Moirand, la production écrite est : « l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles d'une langue » (, S. Moirand .1979, p 8.)

Donc, la production écrite fait intervenir un groupe de compétences, d'ordre intellectuel comme la création d'idées et la planification, mais aussi de nature mécanique comme l'agencement de mots sous forme de phrases et de paragraphes, ces tâches mentales et mécaniques sont interdépendantes, et une difficulté à exécuter l'une d'elle peut compromettre tout le processus de rédaction.

D'un point de vue didactique, Thomas Carter a expliqué que : « l'apprenant rédige son texte essentiellement pour faire montrer ses connaissances dans la matière en question, loin d'être un exercice heuristique, très souvent ce texte reposera sur la répétition des informations déjà connues » (Thomas Carter, 1999, p.122).

En d'autres termes, les élèves doivent rédiger une production selon des règles, des attendus ou des sujets précis en vue d'une restitution de connaissances.

En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité complexe qui se base sur plusieurs savoirs et savoir-faire. La maîtrise de la production écrite est donc le fruit d'un long processus d'apprentissage.

La langue écrite s'utilise en fonction d'une situation de communication qui s'établit quand quelqu'un s'adresse à quelqu'un d'autre à un moment et en un lieu donné avec une intention particulière. Pour que cette communication soit possible et se fasse convenablement, il faut que les éléments de la communication décrits par le linguiste Roman Jakobson soient de bonne qualité et correctement utilisés à savoir :

- **L'émetteur** (destinateur) : la personne qui parle ou écrit.

- **Le récepteur** : (destinataire) : la personne à qui l'émetteur s'adresse ; habituellement, le récepteur et le destinataire sont la même personne, mais il arrive que nous entendions ou lisions des messages qui ne nous sont pas destinés.
- **Le message** : l'information transmise par l'émetteur au destinataire dans un code commun : le langage.
- **Le canal** : c'est le support du message entre l'émetteur et le récepteur.
- **Le code** : le message est codé par l'émetteur et décodé par le récepteur. Il faut connaître le code pour comprendre le message. Si l'émetteur parle anglais il faut que le récepteur comprenne l'anglais.
- **Les circonstances** : le lieu et le moment dans lesquels le message est produit.

II.1 L'enseignement / apprentissage du FLE

Introduction

Enseigner c'est transmettre un savoir. Enseigner une langue c'est transmettre le savoir mais aussi le savoir-faire et savoir communiquer dans la langue contexte.

En Algérie la langue française est la première langue étrangère qui partage avec l'arabe classique un grand rôle important dans le secteur de l'éducation. Son enseignement / apprentissage a connu plusieurs réaménagements depuis l'indépendance jusqu'à nos jours. Plusieurs méthodologies et approches ont été adoptées par l'institution afin d'aider les apprenants à mieux s'approprier cette langue étrangère.

1.1 Les approches de l'enseignements /apprentissage du FLE

1.1.1 La méthodologie directe

Est une méthode d'apprentissage des langues étrangères qui s'intéresse à l'orale avec une écoute des énoncés sans l'aide de l'écrit. L'enseignant utilise des outils imaginables qui faisaient un usage intensif de l'orale et avec un vocabulaire volontairement limité liés aux gestes, la mime et l'expression verbale de l'enseignant seront adjuvants mais sans traduire dans la langue maternelle.

1.1.2 La méthodologie traditionnelle

Est un processus d'apprentissage fondée sur une relation pédagogique forte, le rôle du maître y est centrale, il constitue un modèle de compétence à imiter. Pour maîtriser une langue il faut connaître le système à l'égard du maître. C'est une approche qui vise la maîtrise du code qui est le vocabulaire et la grammaire. Elle est très analytique et les outils privilégiés sont les manuels scolaires ou les recueils des textes. La méthode traditionnelle n'accorde aucune importance à la créativité des apprenants, l'enseignant domine sa classe, et choisit de manière subjective les textes à traduire. Il est bien clair que ce modèle d'enseignement conduit les apprenants à des résultats décevants comme le montre Galissant Arnold : « La place accordée au vocabulaire dans les méthodes traditionnelles ne signifie pas qu'il soit traité de manière satisfaisante, les méthodes se sont un peu trop facilement déchargées sur l'élève du soin de mémoriser l'énorme arsenal qu'elles mobilisent. » (A. Galissant, 1991 : p 6)

1.1.3 La méthodologie audiovisuelle

La méthodologie du type audiovisuelle (MAV) s'appuie sur l'utilisation de l'image et du son qui sont arrivées à un niveau de fiabilité et qui permet d'envisager leurs entrées dans la classe. Cette méthodologie tient son nom des auxiliaires visuel tels que le schémas, tableaux, cartes, vignette... qui pourraient être classées depuis longtemps. La méthodologie audiovisuelle prend la linguistique structurée et le behaviorisme comme théorie de référence.

1.1.4 La méthodologie communicative

L'approche communicative valorise le sens de la communication. Il ne s'agit plus désormais d'apprendre par cœur des structures toutes faites, mais la priorité est avant tout accorder à la liberté qu'on donne à l'apprenant de pouvoir choisir. Cette méthodologie utilise des documents authentiques c'est-à-dire des documents qui ne sont pas réalisés à des buts pédagogiques, mais seulement pour servir la communication.

A l'intérieur de la classe les apprenants sont plus motivés pour apprendre une langue étant donné que tout l'intérêt est centré sur eux. L'enseignant est considéré comme un animateur, par opposition aux apprenants qu'ils doivent participer et communiquer soit oralement ou par écrit.

1.1.5 Approche par compétences

L'école algérienne n'a pas cessé d'être le terrain fertile à des changements de méthodes, de pédagogies, de stratégies et de manuels. Mais, la dernière réforme, appliquée depuis 2003, se montre plus radicale dans la mesure où elle a apporté des changements sur les rôles des différents acteurs de la classe ainsi que les acteurs sociaux impliqués. Cette réforme a adopté une nouvelle approche pédagogique dans toutes les disciplines scolaires. Il s'agit de l'approche par compétences.

L'approche par les compétences est une notion qui s'est développée au début des années 90. Elle était l'objet de plusieurs travaux élaborés par les didacticiens tel, Philippe Perrenoud qui suppose que pour garantir la bonne pratique de cette approche dans les systèmes éducatifs il faut rénover et réécrire les programmes pour qu'il ait une cohérence entre les intentions (les objectifs) et leurs mises en œuvre (la pratique).

Selon le Ministère de l'éducation national : « L'approche par les compétences traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centré sur l'élève, sur ses actions et réactions

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

face à des situation-problème, par rapport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir. » (Programme de français, 2009 : page 3).

Dans cette perspective, le rôle de l'enseignant qui était central devient instrumental. L'apprenant à son tour qui avait un rôle secondaire a changé de statut pour avoir un rôle principal ce qui lui permet d'être de plus en plus autonome.

Le but de cette approche est d'amener l'élève à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, et pour mobiliser ses acquis, tant sur le plan personnel et social que sur les plans scolaires et professionnels, elle vise à l'amener à faire face à des situations d'imprévu en l'habituant à utiliser des connaissances préalables acquises donc le préparé à être un sujet actif et autonome, parmi les caractéristiques de l'approche par compétence :

- Centration sur l'apprenant : L'APC place l'apprenant au centre du processus d'enseignement/apprentissage.
- Les changements du rôle de l'enseignant : L'enseignant de détenteur du savoir devient un médiateur.
- Les TICES : L'intégration de l'outil informatique en contexte scolaire.
- L'évaluation : Elle s'est transformée d'une évaluation sommative en évaluation formative.
- La socialisation des apprentissages : Elle privilégie le lien existant entre le savoir et la société.

II.2. L'enseignement du lexique au cycle primaire

Avec l'avènement de l'approche par compétence, l'enseignement de vocabulaire consiste désormais à rendre l'apprenant capable d'identifier le mot en situation d'écoute, le lire, le définir, l'orthographier et l'employer, à l'oral comme à l'écrit. Autrement dit, il ne s'agit pas seulement à mémoriser le mot mais le mettre en contexte car un mot n'est jamais isolé dans la langue, et son sens est lié à sa position dans la phrase. Avec l'aide de l'enseignant, l'apprenant doit rassembler ses connaissances et développer son vocabulaire à travers les expériences qu'il va vivre tout au long de sa scolarité « animateur ».

Les écoles algériennes accordent une grande importance à l'enseignement du français langue étrangère que l'apprenant commence à étudier à partir de la 3ème année primaire. Elle est considérée comme une matière qui leurs permettent de s'ouvrir davantage au monde et développer leurs compétences communicationnelles à l'oral comme à l'écrit.

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

Le lexique et le vocabulaire de cette langue, présenté dans le manuel scolaire des apprenants de 5AP est varié, il ne se limite pas à une catégorie précise, car il contient des propositions, déterminants, noms, verbes, adjectifs, adverbes, et pronoms ce qui permet aux apprenants d'avoir un bagage lexical de 400 à 500 mots.

L'enseignement du vocabulaire s'appuie sur l'ensemble des activités proposées par l'enseignant en cours de langue et vise à développer la compétence communicative de l'apprenant afin qu'il puisse utiliser la langue en classe et surtout en dehors de la classe.

L'enseignant aide l'apprenant à développer ses compétences langagières, en particulier la compétence lexicale, qui est l'un des éléments de base de l'apprentissage d'une langue étrangère, car son acquisition nécessite l'utilisation des connaissances linguistiques dans des situations de communication pour répondre aux objectifs et aux besoins de l'apprenant.

Le lexique (appelé vocabulaire au primaire) est enseigné au cycle primaire sous forme de listes de mots et les élèves doivent réciter des mots en les traduisant dans leurs langue maternelle en proposant des exercices de version, des exercices de dictée et l'application des règles de grammaire.

2.1. La place du vocabulaire dans le manuel scolaire au primaire

Le vocabulaire a une place omniprésente dans les exercices de la séquence il est présent « à tous les moments de la classe de langue ». Il consiste à laisser l'apprenant reconnaître un mot lorsqu'il l'écoute, le lire, le définir et de l'utiliser dans son contexte, qu'il soit parlé ou écrit. Autrement dit, il ne s'agit pas uniquement de se souvenir d'un mot, mais de le mettre en contexte, car un mot n'est jamais isolé dans une langue et son sens est lié à sa place dans la phrase.

Le vocabulaire du cycle primaire se travaille en classe à travers l'écoute des textes lus par l'enseignant. Il joue un rôle important dans le manuel de cinquième année primaire. Chaque séquence comprend une leçon de vocabulaire et chaque leçon est suivie d'une série d'activités afin que l'apprenant puisse réinvestir ce qu'il a acquis. Par exemple : Dans le premier projet, intitulée " décrire un animal ", comprenait trois séquences, chaque séquence contient une leçon de vocabulaire.

Chapitre II L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE

Projet 1	Séquence1	Leçon du vocabulaire 1
Au zoo	Pauvre petite gazelle (décrire un animal)	Les adjectifs cardinaux
	C'est un vrai fennec ? (Présenter l'état d'un animal)	Les adjectifs ordinaux

Chaque projet se compose de trois séquences, pour un total de douze séquences. Le volume horaire de la séquence est dix heures et demi, et chaque séquence comprend des exercices de compréhension et de production orale et écrites, activités de lecture, dictée et apprentissage linguistique explicite (grammaire, orthographe, vocabulaire et conjugaison).

Après chaque leçon de vocabulaire, les élèves seront invités à faire des activités et pratiquer pour mémoriser et enrichir le vocabulaire qu'ils ont acquis, et développer constamment leurs compétences lexicales en production orale ou écrite.

2.2. Le déroulement d'une séance de vocabulaire en classe de 5^{ème} année primaire

Dans le but de permettre aux élèves d'apprendre de nouveaux mots, d'enrichir leurs vocabulaires, d'approfondir leurs compétences en langues étrangères, l'enseignant doit former les apprenants à écouter, comprendre et faire des déclarations basées sur les quatre étapes du cours (préparer, présenter, approfondir et exercer, réinvestir).

Dans son cours, l'enseignant doit former les apprenants à écouter, comprendre et faire des présentations selon les quatre phases du cours. Dans la première étape, il commence la leçon à partir du moment où l'intérêt est suscité, il expose les élèves à des exemples ou des supports à observer.

Dans la deuxième phase nommée « la réécriture personnelle » des règles que l'enseignant a donnée, il demande à l'élève de les répéter pour favoriser la mémorisation et la mise en pratique des informations et des concepts présentés dans le cours.

Enfin, nous passons à la dernière étape, "Je pratique", qui comprend des activités d'évaluation où l'enseignant vérifie et contrôle le niveau de compréhension des élèves en utilisant les exercices et activités présentés dans le cahier.

Pour mettre en évidence les leçons du cours du vocabulaire, prenons un exemple : la leçon des synonymes et antonymes qui est programmée dans le manuel de 5^{ème} année primaire, et qui se trouve dans la deuxième séquence du deuxième projet. En fait, lorsque nous avons été

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

témoins du déroulement des séquences du vocabulaire, nous avons remarqué qu'en classe, les enseignants s'appuient fortement sur la méthode de l'approche par compétence.

Dans l'ensemble, on peut dire qu'un cours de vocabulaire de 45 minutes par jour ne suffit pas pour le réussir et l'enrichir, et travailler avec de bons élèves peut impacter négativement les autres, et chaque élève a droit à des opportunités.

2.3. L'importance du vocabulaire dans l'enseignement au primaire

Le vocabulaire est le premier point pour pouvoir communiquer et avoir une bonne compétence de rédaction. Il est très important dans l'enseignement apprentissage du lexique au primaire pour pouvoir produire des écrits, comprendre des textes et prendre la parole dans les différentes situations de communication. Selon Dominique Wilkins « pour communiquer et écrire de manière adéquate, il est nécessaire de connaître le vocabulaire » D. Wilkins (1976 : 21).

L'apprentissage du vocabulaire permet à l'apprenant de former son langage petit à petit tout au long de différentes séances pour évoluer et construire des connaissances lexicales. Il facilite la tâche à l'élève car c'est un outil qui lui permet de comprendre et de travailler ses cours dans les autres catégories (grammaire, conjugaison, syntaxe...). C'est un élément essentiel en français pour exprimer ces idées, partager et accroître l'expression au monde, que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

2.4. L'objectif de l'enseignement du vocabulaire au primaire

Tout d'abord son objectif principal est de développer et améliorer les compétences lexicales des apprenants : d'apprendre à organiser et à ordonner les nouveaux mots, pour être autonomes et actifs afin de pouvoir construire des phrases correctes pour que celles-ci deviennent un vocabulaire actif.

Les programmes de l'école primaire soulignent que : « En étendant son vocabulaire, l'élève accroît la capacité à se repérer dans le monde qui l'entoure, à mettre des mots sur ses expériences, ses opinions et ses sentiments, à comprendre ce qu'il écoute et ce qu'il lit, et s'exprimer de façon précise à l'oral comme à l'écrit. » (2008 : 39)

C'est-à-dire l'enrichissement du vocabulaire au cycle primaire permet à l'apprenant l'acquisition d'un savoir communicationnels qui lui permet d'être pertinent et efficace face à

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

diverses situations de communication, ainsi il pourra exprimer ses idées et ses opinions facilement et à s'exprimer de façon précise et correcte à l'orale comme à l'écrit.

Selon **Alain-Bentolila** : « Ce n'est pas le fait de déchiffrer qui est responsable d'une lecture dépourvue d'accès au sens, mais c'est un déficit du vocabulaire oral qui empêche d'accéder au sens des mots écrits » (A. Bentolila, 2009 : p 86).

Autrement dit le vocabulaire permet à l'apprenant de mieux lire et accéder au sens des mots qui sont dans et hors contexte de la classe, car le travail de l'enseignant n'est pas seulement d'enrichir le lexique de l'élève mais aussi de s'assurer qu'il peut bien le comprendre et l'employer.

2.5. Les erreurs lexicales en classe de FLE au cycle primaire

2.5.1 Définition de l'erreur

Le dictionnaire du français le Robert définit l'erreur comme « acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux inversement » (Le Robert, 2011. P154) ce qui signifie qu'il est un acte mental indirecte. Parfois l'apprenant peut commettre des erreurs lors de la rédaction de sa production écrite, ces erreurs sont inconscientes ou liées à un apprentissage insuffisant de la règle.

Dans le cadre d'enseignement / apprentissage, l'erreur est un instrument essentiel pour apprendre, par conséquent l'enseignant doit mentionner les méthodes d'enseignements qui vont permettre à l'apprenant de savoir la nature de ses erreurs.

Pour l'enseignant, c'est un indicateur qui va lui permettre d'évaluer les connaissances des apprenants, déterminer leurs besoins. Pour l'élève, l'erreur est un outil d'évaluation qui va lui permettre d'être autonome et actif face aux nouveaux mots.

2.5.2. L'erreur lexicale

C'est des erreurs linguistiques qui englobent l'utilisation fausses et incorrectes des mots du lexique. Elles concernent un mot mal utilisé, imprécis ou inapproprié.

Pour écrire un texte cohérent il faut connaître le sens des mots employés et s'avoir unifier les mots entre eux ; c'est ce qu'on appelle la combinatoire lexicale. Exemple ; père=pair.

LUSTE-CHAA, a défini l'erreur lexicale comme : « la manifestation d'un défaut de maîtrise langagière identifiée par le biais d'une unité simple ou complexe ; matérialisée dans le texte ou

même absente de sa surface qui s'apparente au stock lexical de la langue » (LUSTE- CHAA, 2009 : 166).

2.5.3 Les type d'erreurs lexicales dans les productions écrites des apprenants de 5AP

Le lexique se caractérise par une grande pauvreté car la majorité des élèves ne font que recopier les mots donnés par l'enseignant. Afin d'analyser les écarts lexicaux des apprenants de 5AP nous avons utilisé une typologie d'erreurs qui vise à mentionner les différentes formes des erreurs qui peuvent apparaître dans leurs écrits :

A) Erreur formelle (de forme)

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, et lexicales qui surgit l'apparence d'un mot, elle survient quand les mots employés ne peuvent pas être combinés. Lakman Demirtas confirme qu'on peut étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois groupes :

- 1) Groupe nominale :** Ce sont des erreurs lexicales et grammaticales comme les déterminants (article défini, article indéfini, le féminin, le masculin...)
- 2) Groupe verbale :** Ce sont des erreurs morphologiques que font les apprenants au niveau de la conjugaison des verbes, les temps ex : j'ai va à l'école, et aussi ils ne maîtrisent pas quand et comment conjuguer les auxiliaires être et avoir ex : je suis chanté.
- 3) Structure de la phrase :** Il s'agit des erreurs syntaxiques telle que l'ordre des mots, la ponctuation et l'orthographe, l'accent.

B) Erreur de sens

C'est un type d'erreur qui se produit lorsqu'on utilise un mot dans un sens qu'il n'a pas, il touche le contenu du mot.

Les apprenants font beaucoup d'erreurs car ils ne maîtrisent pas l'orthographe des mots des noms, des verbes, et des pronoms.

C) Erreur d'interférence

Du point de vue pédagogique : il s'agit d'une catégorie d'erreur induite par la structure de la langue maternelle de l'apprenant. Du point de vue linguistique, elle renvoie à un phénomène de bilinguisme résultant du contact des langues.

2.6. Le lexique et la production écrite au primaire

La production écrite est l'une des activités les plus importantes car elle représente l'objectif final des séquences d'apprentissage. C'est-à-dire qu'à la fin de chaque séquence, l'apprenant doit pouvoir rédiger un texte de 20 mots répondant aux critères requis par le programme, par exemple : dans le manuel des cinquièmes années primaire, la première séquence du premier item vise à identifier le thème du texte descriptif, où les apprenants sont invités à rédiger un texte à la fin de la séquence sur un animal de leurs choix.

Sur plan linguistique, la production écrite est définie par Malmquist, Proette & Gill comme étant : « Une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières » (Cité par Robert, 2008 : 174).

A partir de cette définition, la production écrite est une tâche difficile et cela nécessite des compétences linguistiques, un lexique riche et de réflexion. L'inclusion des ces compétences dans les cours d'écriture en français favorise la créativité chez les élèves qui acquerront une compréhension approfondie de ce qui doit être fait une fois les compétences lexicales sont introduites avant l'écriture.

L'acquisition de la compétence lexicale se fait habituellement par divers exercices préparés pour l'apprenant, car la variété des activités favorise l'appropriation de la compétence lexicale et que son acquisition repose sur plusieurs paramètres. On peut distinguer deux types d'activités ; les activités de compréhension et les activités d'expression, qui visent à aider les apprenants à comprendre et à utiliser des mots en fonction de leurs contexte, améliorant ainsi leurs compétences en écriture.

La compétence du vocabulaire joue un rôle majeur dans le développement des compétences rédactionnelles des élèves. Cette dernière, s'accomplit à travers une variété d'activités basées sur le vocabulaire actif appris et les règles de la langue ce qui développe les compétences d'écriture et favorise la capacité d'apprendre et de mémoriser de nouveaux mots.

II.3. L'enseignement de la production écrite

3.1. Dans le cadre de l'approche par compétence

Le Ministère de L'éducation Nationale Algérien a recommandé d'adopter l'approche par les compétences comme principe organisateur et structurant des nouveaux programmes dès 2003 dans le but de rompre avec l'ancienne méthode appelée « approche par objectifs ».

Les nouveaux programmes proposent de nouvelles techniques d'expression écrite, qui visent l'organisation du produit pour qu'il soit compris par son interlocuteur.

Dans le cycle primaire, il est important d'avoir dans le manuel scolaire des productions correspondant à des besoins pratiques de la vie quotidienne car dans l'approche par compétence ils seront formés pour être capables de produire des textes en français liés à la vie quotidienne.

Dans les approches précédentes, les élèves étaient habitués à apprendre par cœur les apprentissages pour les restituer intégralement le jour de l'examen sans les réutiliser dans leurs vie quotidienne , mais à l'arrivée de l'approche par compétences, l'apprenant construit ses connaissances en établissant des liens entre les nouveaux savoirs et ce qu'il sait déjà, en formulant des hypothèses, en les mettant à l'épreuve le jour de l'examen ce qui lui permet de développer sa pensée critique (être en mesure de donner son avis).

L'enseignant joue un rôle très important dans la participation au développement de l'écrit chez les apprenants à travers l'ensemble de stratégies et techniques proposées dans l'approche par les compétences en classe comme par exemple :

- Encourager les activités de rédaction en collaboration car le travail de groupe sert à échanger leurs connaissances.
- Favoriser l'utilisation d'aides technologiques par exemple ; le dictionnaire électronique pour enrichir leurs lexiques.
- Créer une activité ludique pour susciter l'intérêt et l'engagement de l'apprenant.
- Introduire les documents authentiques sonores en séance de rédaction.

3.2. Dans le cadre de la Pédagogie du projet

Dans les nouveaux programmes de l'approche par compétences et surtout au niveau de l'enseignement du français langue étrangère, les concepteurs ont instauré ce nouveau cadre des enseignements : le projet didactique (pédagogie du projet) qui se déroule en séquences. Chaque

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

séquence permet d'atteindre des objectifs d'apprentissage pour aboutir à une production écrite rigoureuse et planifiée à l'issue de chaque séquence.

Pour associer la pédagogie du projet et production écrite, l'enseignant doit aider l'apprenant à donner du sens à ses productions en procédant à l'analyse détaillée du texte, le repérage des paramètres de cohérence et de style. La production écrite de l'apprenant doit être raccroché facilement à son vécu.

« La pédagogie de projet est une forme de pédagogie dans laquelle l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Son moyen d'action est le programme d'activité, fondé sur les besoins et les intérêts des élèves et sur les processus de l'environnement, et qui débouche sur une réalisation concrète (comme par exemple la réaction d'un journal scolaire). Cette forme de pédagogie implique une évaluation contenue reposant sur l'analyse des différences entre l'escompté et l'accompli » (ESF éditeur, 7ème édition, 2009. P .98).

Elle constitue donc des stratégies qui visent une acquisition des savoirs chez les apprenants. Ces derniers jouent un rôle actif en co-construisant un savoir et un savoir-faire à travers l'élaboration de projets concrets, la pédagogie du projet considère aussi le déroulement des séances dans les salles de l'école comme un système d'interactions réelles dans une situation virtuelle du travail dans l'avenir.

Cette approche pédagogique favorise le renforcement de l'autonomie des apprenants ainsi que de leurs habiletés de communication et de collaboration. Elle permet également à l'élève de s'approprier son acte d'apprentissage car elle pousse à la réflexion sur la résolution des problèmes des productions.

La production écrite en projet présente un certain nombre d'avantages : la motivation des apprenants, le développement des compétences relationnelles et organisationnelles, développement des compétences scripturales et textuelles : déblocage vis-à-vis de l'écrit, longueur des textes produits, meilleure structuration globale, prise en compte du destinataire, intérêt des écrits, etc.

3.3. L'enseignement de la production écrite au cycle primaire

Généralement, à l'école primaire, l'apprentissage de la production écrite est très limité et la possibilité d'écrire n'est pas donnée d'emblée aux jeunes scripteurs avec la connaissance

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

du comment-faire. L'apprenant qui rédige un texte au primaire le fait souvent pour montrer ses connaissances dans une matière ou une autre, le texte sera souvent une répétition des informations déjà connues.

Dans les écoles algériennes au cycle de l'enseignement primaire, l'apprentissage de la production écrite est introduit dès la première année (3ème AP). L'apprenant est d'abord sensibilisé à la production de courts messages (la copie de mots...) ensuite, en fin de cycle primaire (5AP), une pédagogie de l'écrit est mise en place où l'apprenant doit progressivement passer de la phrase au texte.

« Au terme de la 5AP, l'apprenant sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication ». (Programme de français de la 5ème année primaire, juin 2017)

La production écrite est présentée, en 5ème année primaire, sous forme d'une situation problème « la deuxième partie de l'épreuve (examen) prendra la forme d'une situation problème. Elle est considérée comme un aboutissement de toutes les activités de langue.

On trouvera dans une production écrite du cycle primaire niveau 5ap :

1. La consigne

La consigne est un énoncé indiquant la tâche à accomplir ou le but à atteindre. La consigne de production écrite au cycle primaire, doit entraîner une ouverture sur la vie réelle. Elle doit aussi permettre de produire un texte qui dépasse le contexte scolaire.

Une bonne consigne

- Doit être précise et explicite.
- Univoque.
- Elle doit aussi préciser les caractéristiques du texte à produire.

2. Critères de réussite

Mentionner ce que l'élève doit respecter comme normes de rédaction. :

- La ponctuation : mettre les majuscules et la ponctuation.
- La conjugaison : conjuguer les verbes au présent. Employer la 3ème personne du singulier
- L'orthographe : utiliser des phrases déclaratives.

3. Une boîte à outils

Elle est constituée d'un ensemble de mots (Noms, Verbes, Adjectives ...) et d'expressions considérés comme des connaissances référentielles que l'apprenant peut récupérer lors de l'exécution de la production écrite.

3.3.1 Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite

La séance de la production écrite de 5ème année primaire se fait à travers deux grands moments :

1) Préparation à l'écrit : on trouvera quatre étapes très importantes :

A. Rappel (en début de séance)

L'enseignant pose des questions à ses apprenants en basant sur ce qu'ils ont déjà fait. L'objectif étant de rattacher les acquis antérieurs à ceux prévus ultérieurement. Dans cette étape il va écrire la consigne au tableau puis la faire lire par les apprenants ensuite l'expliquer.

B. Préparation du sujet

L'enseignant apporte un matériel didactique (des objets, des gravures, des fruits...etc.) qui permettent aux élèves d'acquérir des savoirs facilement.

C. Analyse collective de la tâche à travers la consigne

A l'aide d'un questionnement amener l'élève à s'interroger exemple : Quels sont les animaux présentés ? Quelle est la personne qu'on va utiliser ?

D. L'exécution de la tâche

L'enseignant invite ses apprenants à écrire ou réaliser leurs productions écrites en respectant les règles de langue.

3.3.2 Exemple de Fiche pédagogique d'une séance de production écrite 5ème année primaire

Projet01 : Au zoo.

Séquence1 : Pauvre petite gazelle !

Durée : 45mn.

Acte de parole : Décrire un animal.

Chapitre II *L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE*

Thème : Rédiger un texte sur un animal.

Compétence visée

- « Produire des énoncés écrits (20 à 30 mots) portant sur des situations d'échange d'actes de parole simples étudiés en classe ».

Objectifs à atteindre

L'élève sera capable de :

- Respecter une consigne d'écriture.
- Ecrire d'une manière lisible et soignée.
- Rédiger la situation initiale d'un conte.

Matériel didactique

-les cahiers de classe.

- le tableau.

Déroulement de l'activité

Pré requis :

La phrase, l'écriture, l'orthographe d'usage.

1-Moment de découverte (mise en contact avec un texte écrit) :

- Quels sont les animaux que vous connaissez ?
- Lire la consigne. Demander aux apprenants d'expliquer le travail qu'ils réaliseront.

2-Moment d'observation méthodique (analyse du texte écrit) :

1. Quel est le nom de l'animal que tu as choisi pour ta rédaction ?
2. Quelle est sa taille ? Son poids ?
3. Comment est son pelage ? de quelle couleur est-il ?
4. De quoi se nourrit-t-il ? (Quel est son régime alimentaire ?
5. Maintenant complète la fiche d'identité d'un animal de ton choix :

Etape1 : Rédige le texte dans le cahier de brouillon.

Chapitre II L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE

Consigne : Reprendre le texte de la première séquence et le compléter par la fiche d'identité suivante. Rechercher des informations dans un dictionnaire.

Taille	
Poids	
Pelade	
Régime	

N'oublie pas de :

- Donner un titre à ta fiche.
- D'écrire des chiffres pour la taille et le poids

Etape 2 : Recopie le texte que tu as obtenu dans le cahier de classe. Vérifie que :

- 1- Tu as bien complété ta fiche.
- 2- Tu as donné un titre à ta fiche.
- 3- Tu as utilisé des chiffres pour la taille et le poids.
- 4- Tu as utilisé une source sûre (comme le dictionnaire pour donner des informations).

3.4. Déroulement d'une séance de compte rendu de production écrite au primaire

« La séance du compte rendu est une phase d'évaluation de l'unité didactique : thématique, lexicale et syntaxique » (LABOUDI Kamel et ABIDET Brahim, exposé sur le compte rendu, secteur19, Chéria, p 03).

Pour le cycle primaire, le programme accorde une énorme importance à la remédiation. Elle s'agit d'une séance incontournable et intégrée dans l'emploi du temps des apprenants. Ce qui est confirmé dans le guide de remédiation pédagogique du FLE au cycle primaire :

« Les séances de la remédiation pédagogique sont intégrées dans la grille des horaires de tous les niveaux de l'enseignement primaire, à raison de 1h30mns pour les 1er, 2e et 3e AP et 2h15mns pour les 4e et 5e AP. » (Ministre n. d., Guide de remédiation. 2013, P.10)

Le compte-rendu de rédaction est la dernière étape d'un apprentissage inscrit dans le cadre d'une séquence. Il joue un rôle très important dans l'enseignement/apprentissage de la

Chapitre II L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE

production écrite puisqu' elle est une séance consacrée aux apprenants ayant des difficultés, cette séance permet à l'enseignant d'abord, à travers la correction de copies d'élèves d'observer le degré de réinvestissement des apprenants du modèle d'expression et les notions morphosyntaxiques qu'il avait auparavant dispensés tout le long de la séquence. Ensuite de pouvoir organiser une stratégie adéquate au niveau de ces apprenants afin de faciliter l'apprentissage et leurs permettre de remédier aux lacunes et s'intégrer à l'apprentissage de cette discipline.

Lors de la remédiation pédagogique, l'enseignant doit recourir à des démarches de différenciation pédagogique autres que les procédés utilisés dans la gestion des situations d'enseignement / apprentissage et des supports pédagogiques appropriés. L'enseignant doit préparer minutieusement des fiches pédagogiques, il se réfère pour mieux gérer les activités de remédiation et atteindre les objectifs visés. Ces fiches doivent être également élaborées en fonction de la nature de la difficulté rencontrée par l'élève.

3.4.1 Avant la séance de correction en classe

La correction des productions écrites des apprenants se faire en fonction d'une grille d'évaluation critériée qui doit être expliquée à l'apprenant pour qu'il sache sur quel base sera-t-il évaluer.

Chapitre II L'enseignement/apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE

Généralement, une grille d'évaluation comprend 4 critères : la pertinence de la production, la cohérence sémantique, la correction de la langue et le perfectionnement. Comme

Critères	Indicateurs	Points
Pertinence de la production	I1– Respect de la consigne : l'élève remplit la fiche d'identité d'un animal. I2 – Donner la taille de l'animal. I3 – Donner le poids de l'animal. I4– Décrire le pelage de l'animal.	...Points ...Points ...Points ...Points
Cohérence sémantique	I1– Présence de trois unités de sens. I2 – Progression de l'information. I3-Utilisation des réalisations linguistiques en adéquation avec les actes de parole exigés.	...Points ...Points ...Points
Correction de la langue	I1– Phrases correctes syntaxiquement. I2 – Utilisation du présent de l'indicatif I3 – Utilisation de la 3e personne. I4 – Respect de la ponctuation.	...Points ...Points ...Points ...Points
Critère de perfectionnement	I1– Mise en valeur des unités de sens. I2–Apport personnel (illustration, avis personnel, petit commentaire ...)	...Points ...Points

Ensuite, les erreurs repérées par l'enseignant sont mentionnées (sur la marge) sur les copies des apprenants en mettant des remarques en utilisant le code de correction suivant :

- **A : Accord** : Ta oublié de bien faire l'accord du groupe nom / verbe.
- **O : Orthographe** : Ta oublié de bien vérifier comment s'écrit un mot.
- **P : Ponctuation** : Ta oublié de mettre un signe de ponctuation.
- **S : Syntaxe** : Structure de phrase : Ma phrase n'a pas de sens, longueur, ordre des mots, le 'n' oublié dans une phrase négative.
- **TV : Temps de verbe** : Ta oublié de bien conjugué les verbes.

3.4.2 Pendant la séance de correction de production écrite

- **1^{er} moment : Rappel et analyse de la consigne : (oralement puis écrit) :**

Avant de commencer la correction du devoir, le professeur donnera un aperçu sur le travail réalisé par les élèves. Il s'agit de dresser un bilan dans lequel apparaîtront les aspects positifs et négatifs des devoirs (respect des consignes, réinvestissement des acquisitions dans la production écrite, erreurs les plus fréquentes, aspect de la présentation et...). Le professeur procède ensuite au rappel de la consigne et à l'analyse du sujet préalablement écrit au tableau.

- **2^{eme} moment : Elaboration d'une grille d'évaluation :**

A la lumière de la situation d'intégration et des consignes données dans le sujet, les apprenants devront élaborer une grille d'évaluation critériée à même de leur permettre de S'autoévaluer.

- **3^{eme} moment : remarque d'ordre générale :**

L'enseignant va faire des remarques sur la propreté et la présentation des copies, le respect du sujet, la ponctuation...

- **4^{eme} moment : redressement du texte (d'une production d'élève) :**

Repérage et identification des erreurs ensuite, correction des fautes enfin, amélioration du texte redressé (corrigé).

- **5^{eme} moment : Correction individuelle**

L'enseignant distribue les copies aux élèves à la fin de la séance. Les élèves reprendront leurs copies afin de faire une correction individuelle (auto correction).

3.4.3 A la fin de la séance

L'enseignant termine la séance par la lecture de meilleures productions écrites.

3.4.4 Objectifs de la séance de remédiation pédagogique

- Corriger les fautes commises par les apprenants.
- Améliorer un paragraphe d'un élève.
- Amener l'élève à être capable d'identifier ses erreurs et les corriger.

- L'amener à surmonter ses difficultés et remédier à ses lacunes en s'auto corrigeant et en s'autoévaluant.

3.5 Les difficultés d'apprentissage de la production écrite au cycle primaire

L'erreur occupe une place très importante dans le processus d'apprentissage car elle permet d'acquérir les connaissances et les savoirs dans les différentes activités didactiques.

Généralement, les erreurs orales peuvent passer dans les milieux éducatifs parce qu'elles sont considérées comme des écarts moins graves que celles de l'écrit. Par contre, celles de l'écrit sont systématiquement signalées dès qu'elles apparaissent sur le produit de l'apprenant.

Pour favoriser la réussite scolaire de tels élèves, il est important d'identifier d'abord les difficultés qui entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction celles qui sont d'ordre linguistique, socioculturels, épistémologique, affectives, didactiques, etc.

Dans une perspective cognitive ; on classe ces difficultés en deux catégories, à savoir : les difficultés liées aux connaissances déclaratives et les difficultés liées aux connaissances procédurales.

3.5.1 Difficultés liées aux connaissances déclaratives

Elles correspondent essentiellement à des connaissances théoriques, à des savoirs tels la connaissance de faits, de règles, de lois, de principes et qui permettent la mise en application des connaissances procédurales.

On demande aux apprenants un effort de restitution.

3.5.2 Difficultés linguistiques

En premier lieu ces difficultés concernent la maîtrise de la langue, et notamment celle du lexique, pose problème.

En outre, elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, morphosyntaxiques, textuelles ...

3.5.3. Difficultés Socioculturel

Difficultés d'ordre socioculturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît et maitrisent pas donc le scripteur est confronté, lors de sa

rédaction, a un problème d'organisation et de structuration de son discours à cause de la dimension culturelle.

3.5.4 Difficultés liées aux connaissances procédurales

Elles correspondent au « comment de l'action », aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action. Elles concernent les habiletés, le savoir-faire, la manière d'exécuter une tâche.

3.6. Le rôle de l'acquisition du vocabulaire dans la production écrite

La compétence lexicale a un rôle primordial dans la progression de la capacité d'écriture chez les apprenants au primaire, commençant par une phrase simple jusqu'au discours. Le développement de cette dernière se fait par des activités variées en s'appuyant sur leurs vocabulaires actifs appris et les règles de la langue ce qui développe la capacité d'écriture, favorise la capacité à apprendre de nouveaux mots et les mémoriser. Ce qui permet à l'apprenant d'intégrer son vocabulaire dans de différentes situations de communication.

A l'écrit, le vocabulaire doit être utilisé avec précision. En effet, l'acquisition du vocabulaire développe la capacité de l'apprenant à s'exprimer de façon précise et correcte à l'écrit comme à l'oral.

Conclusion

Dans cette partie théorique, nous avons mis le point sur l'enseignement / apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE, en citant leurs places et leurs objectifs pédagogiques. Comme nous avons tenté d'expliquer les difficultés et les erreurs lexicales rencontrées par les apprenants des 5^{ème} année primaire dans leurs écrits, pour ensuite pouvoir les analyser dans la partie pratique.

Enfin, arriver à dire que son développement exige une combinaison entre les informations apprises tout au long du projet (conjugaison, vocabulaire, lexique...etc.), le réinvestissement de ces prés-requis aident l'apprenant à enrichir son écrit.

De nombreuses études ont été menées sur le développement du lexique et de la production écrite où ils ont montré que l'acquisition de ces derniers est un facteur très important dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Introduction

Cette dernière partie constitue le noyau de notre travail puisque nous aborderons l'aspect pratique de notre recherche.

Nous présenterons la démarche méthodologique suivie afin de recueillir et de traiter les informations collectées par le biais d'une enquête menée sur terrain. Cela, nous permettra de déterminer les difficultés lexicales dans l'apprentissage du FLE au cycle primaire en algérie, ainsi que les obstacles rencontrés par les apprenants dans la réutilisation du lexique, abordé en classe, lors des rédactions.

L'analyse de notre corpus sera ainsi répartie en différentes phases :

- Dans la première phase, nous assisterons à une séance d'activité de vocabulaire accompagnée d'un texte support et une image, à la fin de cette séance nous essayerons de comprendre le déroulement d'une séance de vocabulaire.
- Dans la deuxième phase, nous assisterons à une séance de production écrite qui serait de la même séquence pour voir l'effet que la compréhension donne sur l'amélioration du lexique des apprenants lors de la rédaction.
- Finalement, nous analyserons les copies de chaque élève pour voir s'ils ont bien réutilisé le nouveau lexique acquis lors des séances de vocabulaire et évaluerons notre expérimentation. (Groupe Avec boîte outil et groupe B sans boîte à outil).

I. La pré-enquête**1. L'expérimentation menée**

L'analyse du déroulement d'une séance nécessite obligatoirement qu'on assiste au cours, ce qui nous a posé beaucoup de problèmes au début de la recherche car les établissements étaient fermés à cause de la crise sanitaire 'COVID19'.

Ensuite, de retour, les enseignants se sont mis à rattraper les séances manquées, ce qui nous a poussés à attendre la séance de production écrite (45 minutes) qui se déroule à la fin de chaque unité didactique, c'est-à-dire une fois par semaine ou une fois par quinze jours. Finalement nous avons pu assister à une séance chez une enseignante qui était intéressée par notre sujet dès le début.

Notre recherche consiste à effectuer une étude auprès des classes de cinquième année primaire, en regard de leurs expériences par rapport aux autres niveaux.

1.1 Le corpus

Le choix du public est justifié par le fait qu'à ce stade, le vocabulaire des apprenants est un peu plus riche par rapport aux autres niveaux (la 3e et la 4e AP). Les apprenants sont également plus aptes à faire des productions écrites de 4 à 6 phrases.

L'objectif de notre enquête est de rassembler le maximum d'informations afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses concernant la réutilisation du lexique enseigné tout au long du projet pédagogique lors de la production écrite en classe de cinquième année primaire.

1.2 Présentation du public

Tout au long de cette recherche, nous nous sommes intéressées à l'enseignement / apprentissage du vocabulaire et sa réutilisation dans les productions écrites chez les apprenants du cycle primaire (5ap).

Vu l'impossibilité de faire le test sur la totalité des classes de 5ème année primaire, nous nous sommes limitées à un nombre déterminé d'apprenants. La classe de la cinquième année primaire qui se compose de 2 groupes A et B est donc notre échantillonnage. Cette classe comporte 15 élèves : 9 filles et 6 garçons dont la tranche d'âge varie entre 9 et 10 ans, leurs niveaux est homogène, car et selon leurs enseignante les apprenants rencontrent approximativement les mêmes difficultés, les mêmes besoins, les mêmes intérêts. Tous ces élèves avec qui nous avons travaillé dans cette recherche ont : le kabyle comme langue maternelle (sont de la même région), et l'arabe classique est considéré comme une langue seconde.

Nous avons décidé de faire auprès des classes de cinquième année primaire notre enquête car c'est la dernière année du primaire.

1.3 La description de classe

La classe de l'établissement scolaire **Les frères moula TALA ATHMANE** est située au rez de chaussée, le nombre d'élèves est de 15 réparti en 2 groupes A et B.

Lors de notre présence dans la classe nous avons remarqué que les garçons sont moins motivés par rapports aux filles qui participaient plus et qui étaient attentives et prudentes dans

le choix des réponses qu'elles donnaient, faisaient certainement la distinction de la classe et se montraient de plus en plus intégrées dans le cours. Par ailleurs, l'enseignante était bien accueillante et disponible durant toute notre présence en salle, ce qui a laissé chez nous un impact positif.

1.4. L'outil d'investigation

Pour mener à bien notre recherche et pouvoir apporter des réponses à notre problématique, nous avons analysé les productions écrites des élèves du point de vue lexical, nous nous sommes appuyées sur des critères que nous avons tiré des différents objectifs d'apprentissages qui ont été assignés aux cours de vocabulaire du premier projet.

I.2 Déroulement de l'enquête et collecte des données

Après avoir obtenu l'autorisation d'accès à l'établissement **Les frères Moula**, nous nous sommes présentées aux élèves accompagnées de leurs enseignante **L. Sarah**.

Nous avons expliqué qu'il s'agit d'un travail de recherche et que les travaux recueillis (productions écrites) qu'ils vont nous remettre à la fin de la séance ne seront pas notés.

2.1 L'enquête en classe de 5ème année primaire

Pour réaliser les objectifs de notre étude nous avons fait une enquête pour mesurer les capacités des apprenants dans la réutilisation du lexique en production écrite, l'enseignante a expliqué au groupe B qu'ils devaient rédiger un paragraphe ou une production écrite dans laquelle ils doivent présenter un animal de leurs choix à partir de la consigne d'écriture sans l'utilisation de la boîte à outil.

La consigne était comme suit: Pour réaliser un fichier d'un animal, rédige un texte de quatre à six phrases où tu présenteras un animal. Nous avons expliqué aux apprenants que leurs productions écrites doivent comporter les critères de réussites suivants :

- Donner un titre à ce texte.
- Conjuguer les verbes au présent de l'indicatif.
- Eviter la répétition.
- Mettre la ponctuation.
- Construire des phrases complètes.

Pour vérifier leur compétence lexicale en production, nous avons expliqué les critères à travers lesquels les élèves vont rédiger leurs productions, par la suite, nous avons demandé

au groupe A de répondre à la même consigne mais cette fois à l'aide de la boîte à outil, que nous avons proposé. Cette banque de mots contient : des noms, des verbes et des adjectifs en plus d'indices temporels, qui seront expliqués et utilisés éventuellement pour réaliser leurs productions écrites. (C'est la méthode qui se fait habituellement tout au long de leurs enseignement / apprentissage de la production écrite au cycle primaire).

La boîte à outil :

Noms	Verbes	Adjectifs
- Mammifère - Carnivore - Herbivore - Domestique / sauvage	- Se nourrir - Etre - Vivre - Avoir	- Grand - Petit - Rapide - Long

Après avoir donné et écrit le sujet de rédaction, l'enseignant s'est dirigé vers l'explication de la consigne en soulignant les mots clés et en donnant les critères de réussite. A la fin de la séance, nous avons rassemblé les copies des apprenants afin de les analyser.

2.2 Présentation de l'enquête

Nous allons travailler sur le premier (1er) projet du manuel scolaire de la cinquième (5èmeAP) année du cycle primaire, ce projet s'intitule : « Au zoo ». (Le manuel scolaire p85).

L'activité a pour objectif d'amener l'apprenant à décrire un animal en quatre (04) ou six (06) phrases à fin d'installer la composante de la compétence suivante : produire un texte en fonction d'une situation de communication.

Pour la vérification des objectifs de l'étude, nous avons réalisé une expérimentation dans la classe de 5ème année primaire qui se compose de deux groupes A et B avec la même enseignante. On a demandé au premier groupe une production écrite avec boîte à outil qui contient un ensemble de mots et d'expressions qui seront lus et expliqués par l'enseignante pour aider l'apprenant à les comprendre et les exploiter dans sa production et au deuxième (groupe B) sans l'utilisation de cette boîte à outils.

- **Groupe A** : Avec boîte à outil car c'est avec cela qu'ils ont l'habitude de travailler en classe et en pense que cela bloque l'imagination de l'élève et ne donne pas une surface

suffisante pour lui permettre de puiser dans le contenu qu'il connaît (l'objectif de la boîte outil c'est permettre de réutiliser le lexique en évitons les erreurs)

- **Groupe B** : sans boîte à outil c'est-à-dire donner le libre arbitre à l'enfant d'écrire, de s'exprimer même en commettons des erreurs (des efforts personnelle)

2.3. Déroulement de l'enquête

Au début, l'enseignante a commencé l'activité par une révision orale en demandant aux élèves de présenter un animal en quelques phrases. (Les élèves ont déjà vu cette représentation au niveau de la séance d'oral). La majorité des élèves ont donné quelques informations comme :

Le lion est un animal sauvage, il a quatre pattes ; il vit dans la savane.

Ensuite, elle a présenté la tâche d'écriture aux élèves en écrivant sur le tableau la consigne suivante : rédige un texte de quatre à six phrases où tu décris un animal de ton choix. Le groupe A avait droit à une boîte à outil contrairement au groupe B qui a travaillé sans boîte à outil.

Finalement, les apprenants sont invités à exécuter leurs exercices d'expression écrite en respectant les règles grammaticales, la majuscule et la ponctuation...etc.

2.4 Critères d'évaluation des productions des apprenants

Cette production écrite sera corrigée selon les critères de la grille d'évaluations déjà citée, qui seront ensuite traduits en pourcentages dans la partie analyse.

❖ Les critères de la grille d'évaluations :

- Pertinence de la production.
- Cohérence sémantique.
- Correction de la langue.
- Critère de perfectionnement.

I. L'analyse des productions écrites des apprenants

1. Analyse des erreurs de contenu

1.1 Sur le plan général

Concernant la structure, les apprenants des deux groupes A (avec boîte à outil) et B (sans boîte à outil) ils ont d'abord mentionné le nom de l'animal choisi puis sa catégorie en donnant une description simple et générale de celui-ci. Alors, ils ont respecté la structure d'un texte descriptif.

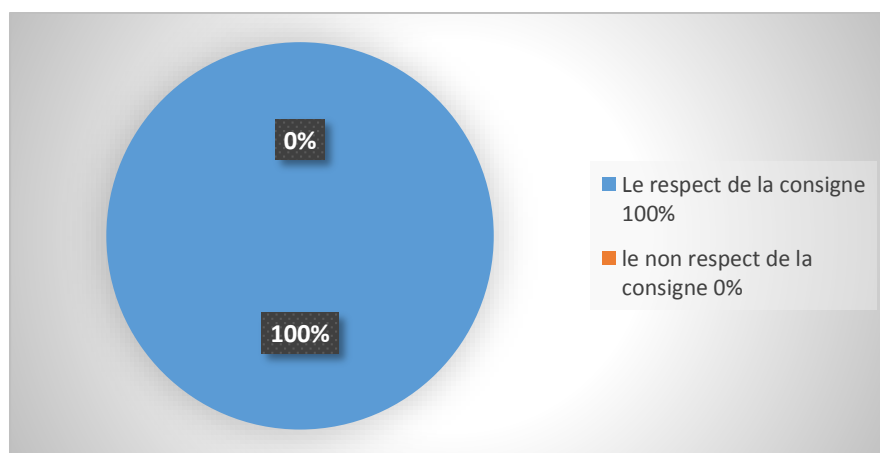
1.1.1 Respect de la consigne

Commentaire

Le premier critère qui est « le respect de la consigne » 100% des apprenants du groupe A (avec boîte à outil) et groupe B (sans boîte à outil) ont respecté la consigne. Ils ont mentionné le nom de l'animal puis ils l'ont décrit. C'est-à-dire tous les apprenants ont bien compris la consigne.

Tableau 1 : La consigne

Consigne	Nombre des élèves	Pourcentage %
Le respect de la consigne du texte.	15 (groupes A et B)	100%
Le non- respect de la consigne du texte	0%	0%



Analyse :

On remarque que les élèves des deux groupes A et B arrivent à comprendre la consigne donc premier critère de réussite d'une production écrite.

La consigne d'écriture joue un rôle capital en production de l'écrit dans la mesure où elle constitue le point de départ de toute activité scripturale. Dans notre analyse le respect de la consigne montre que les élèves arrivent déjà à bien comprendre le vocabulaire utilisé par l'enseignant.

Exemple du groupe B (sans boîte à outil):

M.Y : Le lion est un animal sauvage ...

A.M : le chat être animal domictique ..

Exemples du groupe A (avec boîte à outil) :

O.A : La gazelle est un animal sauvage ...

A.A : Le fennec est un animal sauvage ...

1.1.2 La ponctuation

Commentaire

75% des élèves du groupe A (avec boîte à outil) n'ont pas respecté la ponctuation, ils ont oublié d'employer les signes de ponctuation, contrairement au groupe B (sans boîte à outil) qui ont respecté la ponctuation de 85% ils ont mis des points, des virgules.

Tableau 2 : La ponctuation

La ponctuation	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
Les élèves ayant respecté la ponctuation	2	6	25%	85%
Les élèves n'ayant pas respecté la ponctuation	6	1	75%	14%

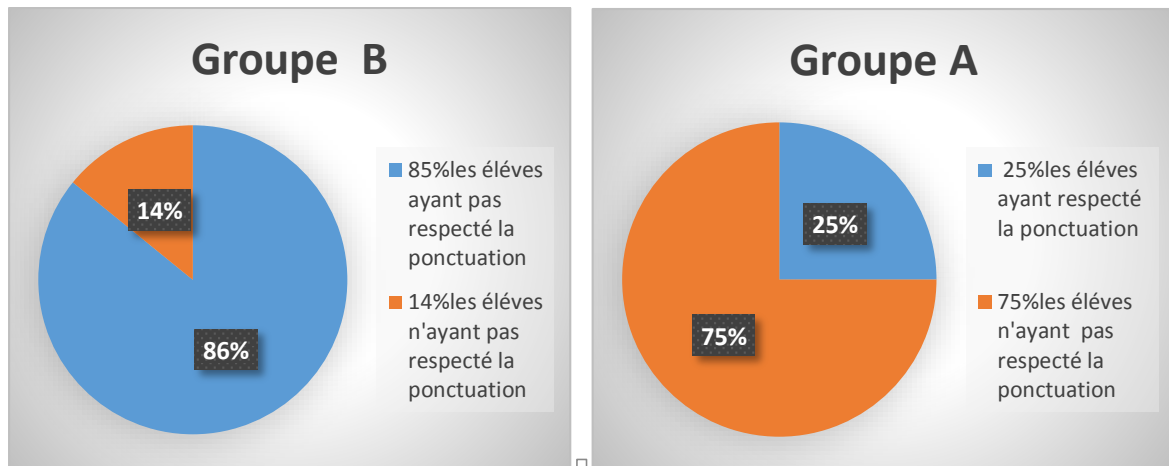


Figure 2 : La ponctuation

Exemples :

- Des élèves ayant respecté la ponctuation du groupe B:

M.B: La gazelle est un animal sauvage, elle se nourrir la viande.

A. A : Le fennec est un animal sauvage. Il se nourrir lavezend .

- Élèves n'ayant pas respecté la ponctuation du groupe A :

M. G : Le tigre c'est et grand nanimals sauvage Rapidement ...

Analyse

Il faut savoir que le sens des phrases dans un texte ne dépend pas uniquement de la syntaxe ou les mots, mais aussi du point et d'autres signes comme la virgule, le point d'interrogation, le point d'exclamation, ...

Nous pensons que le groupe A (avec boîte à outil) les élèves étaient plus concentrés sur le tableau ou ils ont l'habitude de tout prendre nom, verbes, adjectif comme cette boîte ne contient pas de signes de ponctuation ils ne les utilisent pas.

Contrairement au groupe B (sans boîte à outil) on a remarqué une amélioration, les élèves ont utilisé eux même les points, virgules, majuscule

1.1.3 La conjugaison

Commentaire

Pour la cohérence du système des temps, on a constaté d'après les réponses obtenues dans le groupes B, qu'il y a des élèves qui ont utilisé le présent de l'indicatif demandé, ils ont conjugué les verbes au présent, concernant le groupe A il y'a 50 % d'apprenant qui n'ont pas respecté la conjugaison des verbes, ils n'ont pas combiné les verbes en les écrivant à l'infinitif. En effet, il y avait des élèves qui ont complètement oublié d'utiliser des verbes dans leurs phrases.

Tableau 3 : LA conjugaison

La conjugaison	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
Les élèves ayant respecté la conjugaison	4	4	50%	58%
Les élèves qui n'ayant pas respecté la conjugaison	4	3	50%	42%

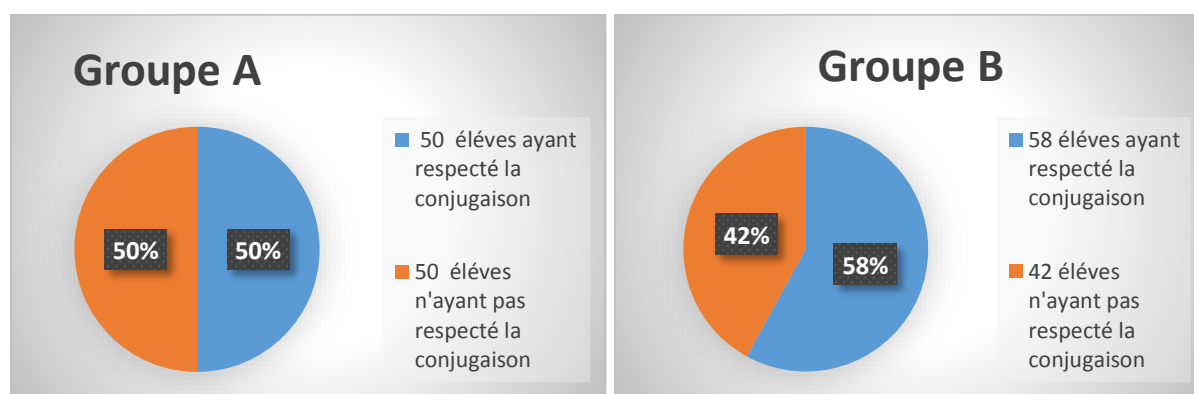


Figure 3 : La conjugaison

Voici les exemples :

Élève ayant respecté la conjugaison groupe B :

0.A : Elle vit, elle se nourrit

Élève n'ayant pas respecté la conjugaison groupe A :

M.G : Le tigre c'est et grand nanimals La tigre vivre

Analyse

D'après l'analyse des résultats obtenus nous remarquons que les élèves du groupe A ont commis plus d'erreurs car ils ont pris le verbe à l'infinitif, tel qu'il est présenté dans la boîte outil (vivre, manger ...) sans le conjuguer au présent. Contrairement au groupe B (sans boîte à outil) où on a constaté que la plupart des apprenants ont employé des verbes simples et conjugués au présent.

1.2 Sur le plan lexical

Dans cette partie, nous allons procéder à l'identification des erreurs lexicales.

1.2.1 La présentation des résultats

Après avoir analysé les copies des apprenants, nous avons choisi de faire des commentaires sur les résultats trouvés, ces commentaires se font sur chaque type d'erreurs lexicales commis par les apprenants en l'accompagnant des exemples pris de notre corpus en ajoutant des graphiques qui peuvent présenter les pourcentages de chaque type.

1.2.2 Dimension phrastique : la longueur des phrases**Commentaire**

La majorité des apprenants du Groupe A ont rédigé entre 03 phrases à 4 phrases. Et les apprenants du groupe B ont rédigé entre 5 à 6 phrases.

Analyse

On pense que la dimension phrastique est plus importante dans le groupe B (sans boîte à outil) car elle revient au fait que ces derniers ont eu accès à leurs imaginations donc l'apprenant c'est donné le temps de chercher dans ses connaissances intérieures, dans ses expériences dans la vie, il n'a pas été bloqué par cette boîte à outil.

Contrairement au groupe A (avec boîte à outil) qui a été limité à respecter les mots de la boîte à outil donc il n'a pas fait usage de son imagination et de ses connaissances.

1.2.3 Type d'erreur lexicale

Commentaire

Tous les apprenants du groupe A (avec boîte à outil) et groupe B (sans boîte à outil) ont commis des erreurs lexicales. Alors le type commis de plus c'est « les erreurs de forme ». On a remarqué que la majorité des apprenants rencontrent toujours des difficultés orthographiques lors de la rédaction. Ils ont aussi une confusion en considérant le singulier et le pluriel, ils confondent les deux et ajoutent ou omettent les « s » sans tenir compte du nombre et des règles.

Tableau 4 : Type d'erreur lexicale

Type d'erreur lexicale	Les erreurs		Le nombre total	
Groupes	Groupe A	Groupe B	Groupe A	Groupe B
Les erreurs de forme	Vivre /être/ Avoir Animals	Nourrir /ai Monger /et Oraye(oreilles)	50%	70%
Les erreurs de sens	Couleur rousse Les tigres sont bon	Core(court) Kaeter(quatre) Plage(pelage)	50%	30%
Les erreurs de cooccurrence	/	/	0%	0%

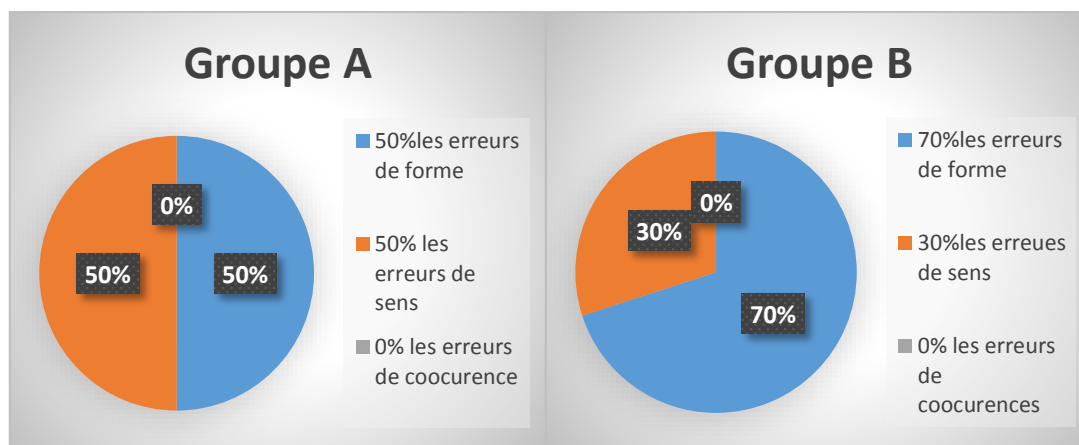


Figure 6 : Type d'erreur lexicale

Analyse

On pense que le caractère silencieux de la morphologie française est à l'origine de ça.

La marque du pluriel en langue française ne se prononce pas, ce qui engendre en général qu'on l'oublie même par les scripteurs expérimentés.

Nous avons aussi remarqué que les apprenants du groupe A qui ont bénéficié d'une boîte à outil avaient un problème en considérant les temps et l'accord verbal, ils ont employé les verbes tel qu'ils sont donnés dans le tableau c'est-à-dire à l'infinitif.

Exemples Groupe A :

A.M : Le chat être, Il nourrir

M. A : La gazelle être animal ; vivre dans la savane

En deuxième lieu, nous avons remarqué que le pourcentage des erreurs de sens est plus dans le groupe B un pourcentage de 70% car l'apprenant n'avait pas de boîte à outil donc il a employé son imagination en faisant appel aux lexique de son imagination et ses connaissances pour s'exprimer en langue française donc c'est pour cela qui a commis plus d'erreurs dans son vocabulaire.

Exemples groupe B :

M. B : La vyend / kaeter / oraye ...

O. A : Son plage / tris

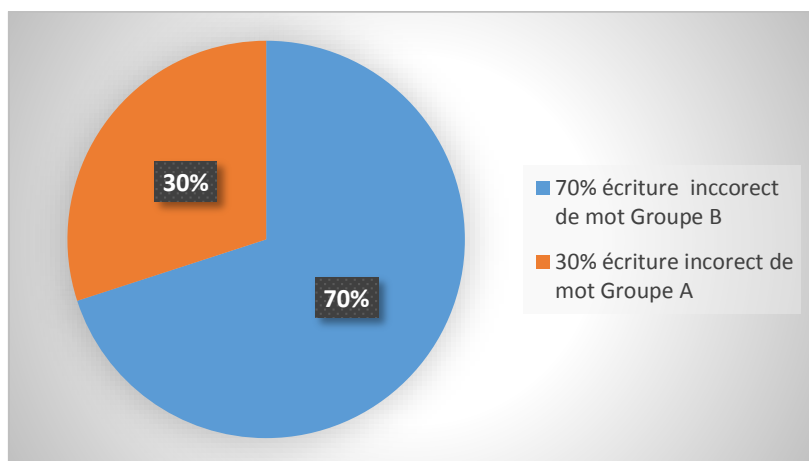
A) Ecriture incorrecte d'un mot

Commentaire

On remarque dans le groupe B (avec boîte à outil) un problème de construction de mots dans plus de 60% des rédactions et 30% dans les feuilles du groupe A (avec boîte à outil)

Tableau 5 : écriture incorrecte d'un mot

Ecriture incorrecte d'un mot	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
	- Pidali - Fori - Petti	- Dangrese - Boon - Nimale - Kaeter	Groupe A	Groupe B
			30%	60%



Analyse :

Après l'analyse de la production écrite des apprenants on a remarqué que le groupe A (avec boîte à outil) ont écrit des mots incorrects avec un pourcentage de 30% car ils ont employé le lexique présenté dans le tableau, ce dernier les a aidé à écrire avec moins de fautes. Concernant le groupe B (sans boîte à outil) le taux de fautes dans l'écriture des mots est de 70% car c'est le groupe qui a écrit plus de phrase donc plus de mots.

B) Les homonymes

Commentaire

Les erreurs de types ' homonymes lexicaux ' est présente dans la production des deux groupes A avec un pourcentage de 20% et B avec 20% aussi.

Tableau 6 : les homonymes

Les homonymes	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
	Est _ et	pot _ peau	20%	20%

Analyse

Après l'analyse on a remarqué que les apprenants ont commis des fautes ‘ les homonymes ‘ car certains mots se prononcent (homophones) ou s'écrivent (homographes) de la même manière, mais n'ont pas le même sens.

Il ne faut pas associer ; est/ et

Est ; Forme conjuguée du verbe être au présent de l'indicatif.

Et ; Conjonction de coordination.

C) Erreurs de langue

Commentaire

20% apprenants du groupe A (avec boîte à outil) ont commis des erreurs de langue. Le groupe B (sans boîte à outil) avec un pourcentage de 50%

Tableau 7 : Erreurs de langue

des erreurs de langue	Groupe A	Groupe B	POURCENTAGE	
	Couler herbite	- Pauts - Plage - Veyend - Ouraye	Groupe A	Groupe B
			20%	50%

Analyse

On a remarqué que le groupe A (avec boîte à outil) ont commis moins d'erreurs de langue car leurs productions écrites comportent entre 3 à 4 phrase ainsi moins de mots donc moins de fautes, ils ont employé une stratégie d'évitement.

Le groupe B (sans boîte à outil) il a écrit 5 à 6 phrases, il a pu libérer son imagination donc plus de mots par conséquence plus d'erreurs de langue.

1.2.4 Les erreurs de cohérence textuelle

Pour considérer la rédaction d'un apprenant comme un texte, il est indispensable que la suite de phrases forme un tout cohérent et intelligible.

On va analyser les trois principes suivants pour voir si les apprenants ont vraiment respecté la cohérence textuelle :

1. La reprise de l'information
2. Les séquences textuelles
3. La constance du point de vu (apport personnel)

A) La reprise de l'information

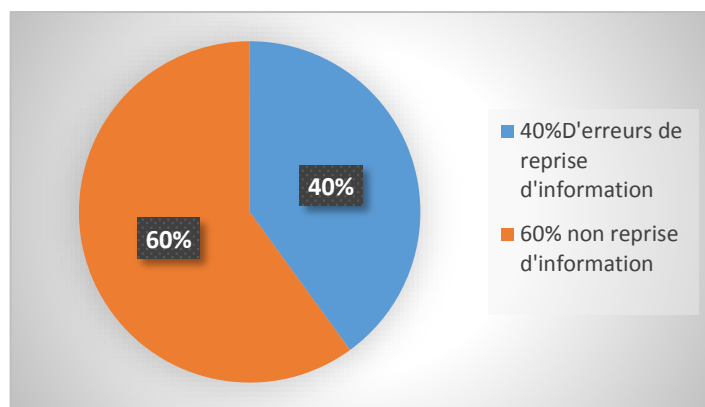
- La reprise par un pronom

Commentaire

On a remarqué pendant la correction des copies du groupe A (avec boîte à outil) et groupe B (sans boîte à outil) que la majorité des apprenant ont commis l'erreur de ' La reprise de l'information ' un pourcentage de 40%

Tableau 8 : la reprise par un pronom

	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
			Groupe A	Groupe B
Erreurs 'reprise de l'information '	La gazelle être sauvage .gazelle quatre pette	Le tigre c'est et grand .le tigre vivrele tigre c'est et carnivore	40%	40%



Groupe A et Groupe B

Analyse

Pour maintenir l'unité du sujet, certains mots ou groupes de mots vont servir à reprendre certains éléments déjà mentionnés. Mais pendant l'analyse des rédactions on a remarqué que les apprenants n'évitent pas la répétition, tout au long de leurs textes le nom du sujet principal se répète et pourtant ils ont eu une séance de pronom personnel mais ils n'ont toujours pas acquis cette compétence de remplacer le mot par le pronom qui lui correspond dans la production écrite.

Exemple d'erreurs de reprise de l'information :

M.A : La gazelle être animal sauvage. gazelle Quatre pette

M.G : Le tigre c'est et grand animal. La tigre vivre l'fori . le tigre c'est et carnivore

B) Les séquences textuelles

- La séquence descriptive

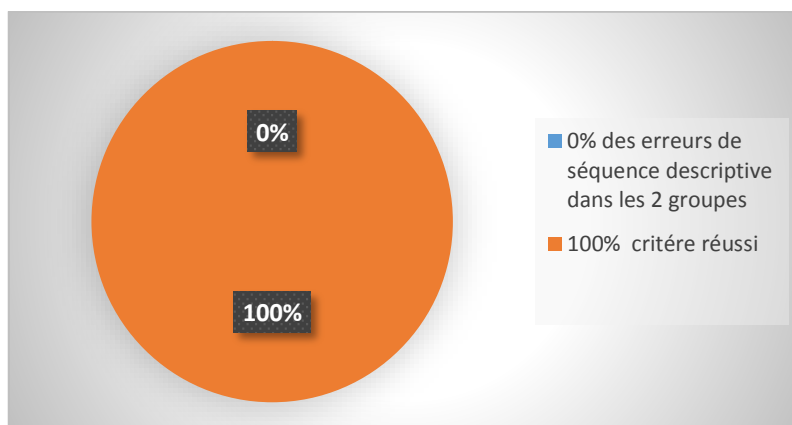
Commentaire

On se qui concerne la séquence descriptive ont a remarqué que les élèves ont organisé les informations et ont assuré une progression dans leur enchaînement d'idée.

Avec un pourcentage de 0% dans les deux groupes A (avec boîte à outil) et B (sans boîte à outil)

Tableau 9 : la séquence descriptive

Erreurs de séquence descriptive	Groupe A	Groupe B	Pourcentage	
			Groupe A	Groupe B
	/	/	0%	0%



Analyse

On a remarqué que toutes les rédactions des apprenants ont été présentées dans un ordre logique et précis. Chaque nouvelle phrase apporte des informations supplémentaires pour décrire un animal de leurs choix.

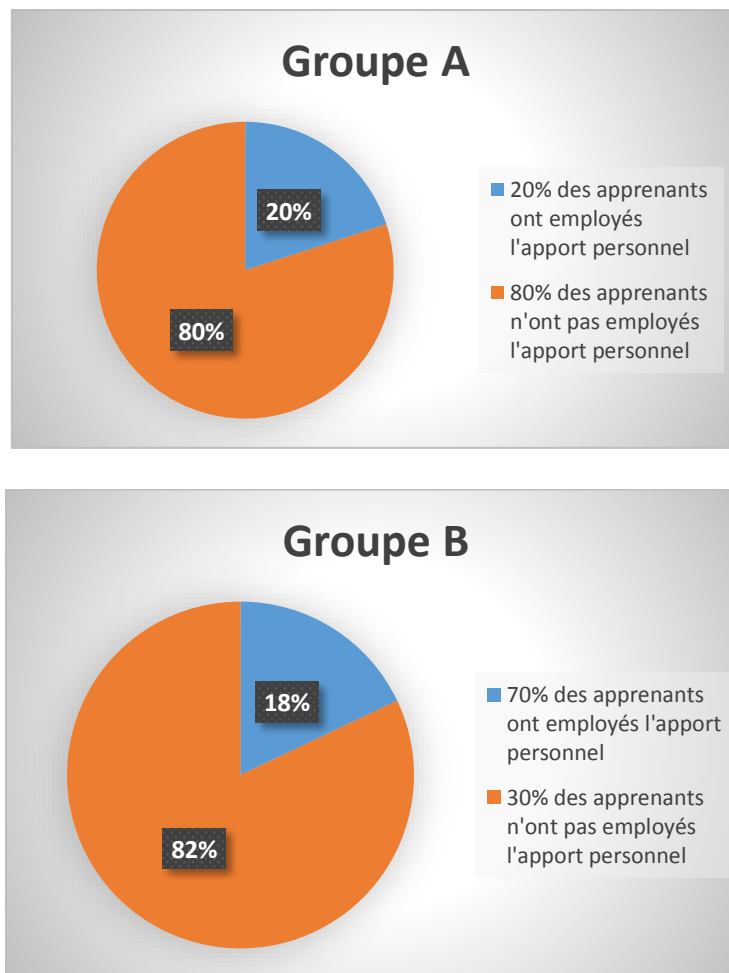
100% des apprenants ont respecté la séquence descriptive donc on peut dire qu'ils connaissent déjà c'est quoi les bases d'un texte descriptif.

C) La constance de l'apport personnel

- L'apport personnel de l'apprenant

Commentaire

On a remarqué que 20% des apprenants du groupe A (avec boîte à outil) ont une absence d'apport personnel dans leurs écrits contrairement au groupe B (sans boîte à outil) 70% des apprenants ont ajouté leurs apports personnels.



Analyse

Lors de l'analyse des productions écrites des apprenants du groupe A qui a bénéficié d'une boîte à outil on a remarqué une absence d'apport personnel car leurs idées étaient vraiment limitées dans un tableau (ils ont réutilisé seulement le vocabulaire donné par l'enseignante dans la boîte à outil)

Le groupe B sans boîte à outil ont pu ajouter leurs apport personnel car ils n'ont pas été limité par la boîte, ils ont employé un lexique appris à l'école et dans leurs vies quotidiennes.

Conclusion

Dans cette partie, nous avons analysé les copies des apprenants de la 5^{ème} année primaire pour déceler les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la réutilisation du lexique dans leurs productions écrites suite à une consigne donnée. Nous avons noté toutes les considérations ainsi que les obstacles qui entravent l'apprentissage de cette activité.

L'analyse montre une différence remarquable entre le niveau et la qualité des productions écrites des deux groupes, rappelons que le groupe B n'a pas bénéficié d'une boîte à outil sans cette dernière, le groupe a pu réaliser un succès considérable dans les écrits. Les apprenants ont pu libérer leurs imaginations et employer le vocabulaire acquis tout au long du projet pédagogique.

Conclusion

La production écrite n'est pas une tâche aisée car elle nécessite la mise en place de plusieurs compétences au même temps pour sa réalisation, car il ne suffit pas d'avoir un alignement de mots, ou des phrases grammaticalement ou syntaxiquement correctes.

Dans cette étude, nous avons remarqué que cette activité n'implique pas seulement une simple maîtrise d'un ensemble de règles grammaticales ou lexicales mais elle nécessite d'autres compétences d'ordre intellectuel comme la création d'idées et la planification, mais aussi de nature mécanique comme l'agencement de mots sous forme de phrases et de paragraphes.

A travers ce travail de recherche, nous avons essayé de repérer les difficultés et d'analyser les problèmes de type lexical chez les élèves de 5ème année primaire lors de la réutilisation du lexique enseigné pendant les séquences dans leurs rédactions.

En effet, la production écrite représente un enjeu important et incontournable pour les apprenants et les enseignants de FLE elle est présentée sous la forme d'une situation d'intégration où l'apprenant est appelé à mobiliser des savoirs, des savoirs faire pour produire un court texte.

Nous avons constaté que les productions écrites des apprenants du groupe B (n'ont pas eu la boîte à outil) étaient plus longues mais avec plus d'erreurs, contrairement au groupe A (avec boîte à outil) qui ont produits moins de phrases avec moins d'erreurs, ce qui confirme notre première hypothèse, qui dit que la boîte à outil bloque les apprenants et limite leurs imaginations car ils sont toujours obligé de suivre la consigne et la boîte à outil ce qui explique la pauvreté de l'apport personnel chez eux, en ce qui concerne les erreurs, le groupe A (avec boîte à outil) ont pu rédiger une production écrite avec moins de fautes puisque ils se sont limités au lexique présent dans le tableau et ont évité de faire appel au nouveau lexique par peur de produire des erreurs et d'avoir par la suite de mauvaises notes ,ce qui confirme notre deuxième hypothèse qui dit que l'apprenant utilise une stratégie d'évitement et se contente donc du lexique présent dans la boîte à outil pour éviter les erreurs et les mauvaises notes .

Ce modeste mémoire nous a permis d'obtenir plus d'informations et de mieux comprendre les difficultés rencontrées par les apprenants dans la réutilisation du lexique dans les productions écrites par les apprenants du cycle primaire en général et de cinquième année de l'établissement « Les frères moula situé à Tala ATHMANE » en particulier.

Conclusion Générale

Pour remédier à ces difficultés et aider l'apprenant à mieux rédiger en FLE on propose les solutions suivantes :

- Prévoir des modalités de lecture et de réécriture des textes produits, vu leurs importances dans le développement des compétences de la production écrite, il est nécessaire de leurs accorder plus de temps car c'est la clé pour accéder à tous les apprentissages de langues.

La résolution d'après Jean-Pierre Robert ; passe d'abord par une fréquentation assidue des textes : - C'est en lisant qu'on apprend à écrire. La lecture permet, en effet, au scripteur : d'améliorer sa compétence linguistique (en vocabulaire, grammaire, orthographe, etc....) (J.P. Robert : P174)

- L'enseignant doit approfondir les apprentissages installés à l'écrit, dès la 3^{ème} et 4^{ème} année primaire car les stratégies d'écriture sont importantes pour aider les apprenants à dépasser les difficultés rencontrées lors de leurs tâches d'écriture.
- D'après ce que nous avons constaté dans les résultats obtenus la boîte à outil au lieu d'aider l'élève contrairement à ce qui est indiqué dans le programme, elle le bloque et limite son vocabulaire et son imagination.
- Encourager le travail du groupe car il permet de distribuer les savoirs entre les membres du groupe et aussi de créer un climat d'interaction verbale qui aide à échanger les connaissances et même obtenir un bagage linguistique qui travaille l'activité de l'écrit.
- Les apprenants montrent plus d'intérêt et de motivation à ce qui est relatif à la vie courante, au foyer, ...etc., ils ont tant d'informations et d'idées à exprimer, pour cela nous proposons de les laisser choisir le thème.
- Proposer quelques activités à domicile par exemple : la mémorisation des chansons car l'élément vidéo améliore les compétences auditives et expressives chez les apprenants également enrichi leurs vocabulaires pour la pratique de la production écrite.
- Nous proposons de multiplier les séances de production écrite, et de donner plus d'occasions aux apprenants de se mettre à écrire, car nous avons constaté que 1h de temps consacré pour la production écrite par semaine est très insuffisant pour pouvoir produire correctement, encore pire avec la crise sanitaire cette heure est réduite à 45

Conclusion Générale

minute ce qui ne laisse pas le temps à l'élève de relire sa production écrite, de la corriger de s'auto corriger.

Du moins pour ce dernier point, l'étude actuelle devrait ouvrir la voie à la plus grande quantité de travail à faire dans ce domaine à l'avenir.

Dictionnaires

- Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse, (1994P.30).
- Le dictionnaire du ROBERT (2007-800).
- Le dictionnaire HACHETTE.
- TOURNIER.N et TOURNIER.J, dictionnaire de lexicologie française ; ellipses édition marketing S.A, (2009 ; p 215).
- JEAN PIERE ROBERT dans le dictionnaire pratique du FLE (2011 P.145).
- Jean Pierre Cuq dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (2003 :246)
- Jean-Pierre CUQ le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde CLE International, Paris. (2003. P155).
- PIOCHE.R. (2002) Dictionnaire du français usuel, De Boeck, Paris
- ROBERT.J. P (2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Editions OPHRYS.
- *Dictionnaire de didactique du français L E et L S », coll., Asdifle, CléInternational, Paris,(2003, p 78, 79).*
- Dictionnaire de LAROUSSE (2005. 26).
- Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2eme édition (2008, p.76).
- RAYNAL, Françoise, RIEUNIER, Alain, pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 7ème édition, (2009. P .98).
- Dictionnaire le petit Larousse (2010 : p 664).
- Jacqueline Pioche le dictionnaire du français usuel, (2002 : p 574).
- Petit Larousse en couleur, Librairie Larousse, Paris VI e, (1980, p319.)

Articles

- André MARTINET élément de linguistique générale, (1970) JEAN
- André MARTINET (élément de linguistique générale (1970 :118)
- Léonard BLOOMFIELD (le langage, Paris, Payot 1 er ED.(1993.P153)
- U. WEINREICH, (1973 :664).
- Le centre national des ressources textuelles et lexicales (2005 par le CNRS)
- Emile Genouvrier dans la linguistique et l'enseignement du français (1970 :181)

- Jacqueline PICOCHÉ, lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école, Novembre (2011, page01)
- Marie-Claude Treville (Les stratégies d'apprentissage du lexique : quelles difficultés en production écrite : Cas des apprenants de quatrième année moyenne (p.09)
- Babin, Jean-Paul, « le lexique et morphologie lexicale, Berne Pet erlang, (1998, p.257)
- Jacqueline PICOCHÉ, lexique et vocabulaire : quelques principes d'enseignement à l'école, Novembre2011, page01
- Bentolila, (2009 : 86).
- FRAENKEL Béatrice, Langage et société, 121-122, 2007, p. 101-112. | Zotero.
- Marie-Françoise Mortureux, dans la linguistique générale, (2001 : P. 7)
- J.P. Robert (2008). op.cit. p.76
- Anita Ingebertsen (2005 : 13)
- Sophie Moirand, 1979, Situation d'écrit Compréhension/Production en français langue étrangère, Paris. CLE International, p 8.
- Thomas Carter, « *la cohérence textuelle pour une nouvelle pédagogie* », Paris, l'harmattan, (1999, p.122).
- LABOUDI Kamel et ABIDET Brahim, exposé sur le compte rendu, secteur19, Chéria, (p 03).
- ROHMER Ibid., (P.26).
- Jean Pierre Cuq (2003, p : 155).
- Marie Claude (1996.p12).
- Assude, Lattuati et Leorat, (2001 p 22).
- Dominique Wilkins (1976 : 21).

Documents pédagogique

- Les programmes de l'école primaire, (2008 : 39)
- Programme de formation de l'école québécoise, préscolaire et primaire, (2001, p.76).
- Ministère de l'éducation national (2009), programme de français, 5ème AP, ONPS, Alger : (page 3).
- Programme de français de la 5ème année primaire, (juin 2017)
- Ministre n. d., Guide de remédiation pédagogique du F.L.E au cycle primaire, (2013)
- Programme de la troisième année primaire, (2004 : p 5).

B. N

les tigres sont animal sauvage
carnivore il quatre grands ai grande
tête fine au un petite cou il se
nourir les viande vive dans
la forêt
les tigres sont bons animal.

M. G.

Le tigre c'est et Grand animal sauvage
et très rapide ment, la tigre vit en forêt
le tigre c'est et carnivore

B. N

Les lionnant animal surge ai tres
longre, iles quatres raut fine
au un petit cou, le lion il mange
les vande ai vit dans la fort
les lionnant Bonne animal.

D C

M. A

Le gazelle

Le gazelle être animal sauvage. Vitre

dan la savane. être herbivore • gazelle

quatre petite

O-A

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage.

(Elle) vit dans le désert. Elle se nourrit
Elle

de viande car (il) ell est carnivore.

La plage est marron.

J' aime (la) la gazelle car elle

est très rapide.

A.M

Le chat être animal domicile
Il nourrit de viande et poisson.

Il être de la couleur jaune Il a fort

M.B

La gazale

La gazale est un mimal au

sauvage elle se ~~re~~ re ~~vi~~ vi ~~la~~ la ~~...~~
vient.

Elle core vite. Elle vit de la seule

Elle a deux ~~part~~ parts, elle a deux

остатке.

Z.A

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage.

Il a des oreilles et des pattes fines.

est la petite queue. La gazelle est

rapide. J'aime cet animal.

A.A

le fennec

Le fennec est un animal sauvage. Il
se nourrit de la végét, il vit dans le
désert. Il a sa peau et marque. Il est gros
pate et la dent ou ou.

O-A

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage.

(Elle) vit dans le désert. Elle se nourrit
Elle

de viande car (il) ell est carnivore.

La plage est marron.

J' aime (la) la gazelle car elle

est très rapide.

M. B

Les lions sont animal savage ai tres
longue, ils quatre part fine
au un petit cou, le lion il mange
les vainde, ai vit dans la fort
les lions sont Bonne animal.

M. y.

Le lian est de ~~un~~ un animal sauvage il

nourit de viande. Le animal allom

Une tête grande - de grand patte.

Production
écrite

D.F

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage, elle vit dans le désert. Elle est herbivore. Elle se nourrit d'herbe et de feuilles d'arbres, elle a une petite tête avec deux cornes et deux grandes yeux. Son pelage est marron, elle a quatre pattes fines et une longue queue.

C'est ^{une} bête fragile.

J'aime cet animal.

S.B

Le lion

Le lion c'est le roi des animaux. Il est sauvage ^{et} ~~carnivore~~, il vit dans les savanes. Le lion a quatre pattes fortes avec des griffes pointues et des crocs ~~lancés~~ pour déchirer la chair de ses proies. La femelle s'appelle la lionne, ses petits s'appellent les lionceaux. J'aime le lion.

Le fennec :

Y.O

Le fennec est un animal sauvage omnivore.
Il vit dans le désert. Il possède deux
grandes oreilles. Il a quatre courtes pattes
et une longue queue touffue. Son cou est court.
Il est rapide et malin, c'est un animal
nocturne.

H.M

Le lion

Le lion est un animal sauvage, Il vit
la savane, Il vit et se nourrit la
viande, Il a quatre pattes avec des griffes
une crinière marron, une queue.

Table des matières

Remerciements

Dédicace

Introduction générale 1

Chapitre I : définition des concepts : Lexique / Production écrite

I.1 Lexique	3
Introduction	3
Définition du lexique.....	3
1.1. Concepts fondamentaux en lexicologie.....	4
1.1.1. Lexème.....	4
1.1.2. Monème.....	4
1.1.3. La définition du mot.....	4
1.1.4 L'unité lexicale (lexie)	5
1.3 Le lexique et le vocabulaire	5
1.3.1 Définition du vocabulaire.....	5
1.4 Rapport lexique /vocabulaire	6
I.2 La production écrite	7
Introduction	7
2.1. Définition de l'écriture	7
2.2 Définition de l'écrit	8
2.3 Définition du texte.....	8
2.4 Définition de la production écrite.....	8

Chapitre II : L'enseignement / apprentissage du lexique et de la production écrite en classe de FLE.

II.1 L'enseignement / apprentissage du FLE	11
Introduction	11
Les approches de l'enseignement /apprentissage du FLE	11
1.1.1 La méthodologie directe.....	11
1.1.2 La méthodologie traditionnelle	11
1.1.3 La méthodologie audiovisuelle	12
1.1.4 La méthodologie communicative	12
1.1.5 Approche par compétences	12
II.2 L'enseignement du lexique au cycle primaire.....	13
2.1 La place du vocabulaire dans le manuel scolaire au primaire.....	14
2.2 Le déroulement d'une séance de vocabulaire en classe de 5ap.....	15
2.3 L'importance du vocabulaire dans l'enseignement au primaire	16
2.4 L'objectif de l'enseignement du vocabulaire au primaire.....	16
2.5 Les erreurs lexicales en classe de FLE au cycle primaire	17
2.5.1 Définition de l'erreur.....	17
2.5.2 L'erreur lexicale	17
2.5.3 Les types d'erreurs lexicales dans les productions écrites des apprenants de 5AP.....	18
• Erreur formelle (de forme)	18
• Erreur de sens	18
• Erreur d'interférence	19

2.6 Le lexique et la production écrite au primaire.....	19
II.3 L'enseignement de la production écrite.....	20
3.1 Dans le cadre de l'approche par compétence	20
3.2 Dans le cadre de la Pédagogie du projet	20
3.3 L'enseignement de la production écrite au cycle primaire	21
3.3.1 Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite	23
3.3.2 Exemple de Fiche pédagogique d'une séance de production écrite 5AP.....	23
3.4 Déroulement d'une séance de compte rendu de production écrite au primaire	25
3.4.1 Avant la séance de correction en classe	26
3.4.2 Pendant la séance de correction de production écrite	28
3.4.3 A la fin de la séance	28
3.4.4 Objectifs de la séance de remédiation pédagogique.....	28
3.5 Les difficultés d'apprentissage de la production écrite au cycle primaire	29
3.5.1 Difficultés liées aux connaissances déclaratives	29
3.5.2 Difficultés linguistiques	29
3.5.3. Difficultés Socioculturel	29
3.5.4 Difficultés liées aux connaissances procédurales.....	30
3.6 Le rôle de l'acquisition du vocabulaire dans la production écrite.....	30
Conclusion.....	31

Partie II : Présentation et analyse du corpus

Chapitre 1 : élément méthodologique	
Introduction	32
I.1 La pré enquête.....	32
1. L'expérimentation menée	32
Le corpus :.....	33
Présentation du public	33
La description de classe.....	33
L'outil d'investigation	34
I.2 Déroulement de l'enquête et collecte des données :	34
L'enquête en classe de 5ème année primaire :	34
Présentation de l'enquête :	35
Déroulement de l'enquête :	36
2.4 Critères d'évaluation des productions des apprenants :	36
Chapitre 2 : « Description et Analyse des résultats ».....	
II.1 L'analyse des productions écrites des apprenants :	37
Analyse des erreurs de contenu :	37
Sur le plan général.....	37
Respect de la consigne.	37
1.1.2 La ponctuation.....	38
1.1.3 La conjugaison :	40
1.2 Sur le plan lexical.....	41
1.2.1 La présentation des résultats	41
1.2.2 Dimension phrastique : la longueur des phrases	41
1.2.3 Type d'erreur lexicale	42
• Ecriture incorrecte d'un mot	44

• Les homophones	44
• Erreurs de langue	45
1.2.4 Les erreurs de cohérence textuelle	46
• La reprise de l'information	46
• Les séquences textuelles	47
• La constance de l'apport personnel	48
Conclusion.....	50
Conclusion générale	51
Bibliographie	
Annexes	
Table des matières	
Résumé	