



## **REMERCIEMENTS**

*Nous remercions notre encadreur M<sup>me</sup> AIT HAMOU ALI RABIHA pour ses encouragements, ses directives et sa patience.*

*On tient à remercier aussi les membres du jury qui ont accepté d'évaluer ce modeste travail.*

*Toute notre reconnaissance pour tous les enseignants qui nous ont aidé à réaliser ce mémoire.*

# Dédicaces

*A la mémoire de ma grand-mère*

*A mes chers parents qui méritent ma reconnaissance,  
pour leurs encouragements, leurs sacrifices et leur  
amour*

*A mes frères et à ma chère sœur*

*A toute ma famille et à mes cher(e)s ami(e)s*

*THAFSOUTH*

*A la mémoire de mes grands parents*

*A mes chers parents qui méritent tout mon respect et  
mon amour pour leurs soutiens et leurs sacrifices*

*A mon mari et ma belle famille*

*A mes frères et sœurs*

*A toutes mes ami(e)s*

*HASNI*

## ***Introduction générale***

L'un des objectifs principaux de l'enseignement du français est de développer des compétences à partir desquelles l'apprenant sera capable de lire, d'écrire et même de produire d'une façon correcte en respectant les normes de la langue française. Apprendre à écrire est l'une des missions de l'école. Les activités de production écrite s'effectuent de façon variée : une petite composition, un compte rendu, une lettre, un examen....

L'élève, candidat au baccalauréat, est censé réaliser en matière de langue française, aussi bien à l'oral qu'à l'écrit, une performance suffisante lui permettant d'accéder à un enseignement dans le Supérieur où les filières scientifiques, techniques et médicales sont enseignées en cette langue. Cependant, élèves, enseignants et parents d'élèves se plaignent des difficultés éprouvées par les élèves en matière de production écrite, ce qui nous amène à poser les questions suivantes :

- ❖ Quelles sortes d'erreurs commettent-ils en production écrite ?
- ❖ Pourquoi et sous l'effet de quels facteurs les élèves commettent-ils des erreurs ?

Pour définir les raisons à l'origine de ces erreurs, nous avançons les hypothèses suivantes :

- La méthode de l'enseignant peut affecter la qualité des productions écrites des élèves.
- Le manque de documentation ne permet pas à l'élève d'améliorer son niveau en langue française aussi bien à l'oral qu'à l'écrit.
- Le degré d'appréciation de la langue française : il est évident que lorsque l'élève apprécie la langue s'investit profondément pour mieux l'écrire et la parler.
- La surcharge des programmes scolaires pèserait sur l'acquisition/apprentissage des normes de la langue française.
- Le manque d'application en orthographe et en grammaire : l'élève n'applique pas les règles de la langue, ceci est lié aussi au manque de lecture.
- Les facteurs socioculturels : il semblerait que les élèves issus de familles où l'on valorise l'instruction maîtrisent mieux la langue française en générale et la production écrite en particulier.

Dans la présente étude, nous tenterons de vérifier la validité de ces hypothèses en vue de dégager les facteurs à l'origine de ces erreurs en matière de rédaction. Il s'agit, dans un premier temps, d'analyser des productions écrites des élèves de troisième année secondaire de série langues étrangères du lycée SLIMANI MOHAND de FREHA. Dans un second temps, et à travers l'analyse des déclarations de ces élèves, recueillies par le biais d'un questionnaire que nous avons conçu, nous livrons l'avis de ces élèves et nous formulons les causes de ces erreurs.

Le choix de ce thème est motivé d'une part, par l'importance de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, étant donné que cette activité constitue l'un des domaines de recherche en didactique du FLE. D'autre part, et en qualité de futures enseignantes de français, nous souhaitons comprendre les causes de ces erreurs pour éventuellement prévenir l'échec au niveau de la rédaction. Nous centrons ainsi notre étude sur des élèves de troisième année secondaire, car c'est l'étape qui précède immédiatement l'accès à l'université où plusieurs filières sont exclusivement enseignées en français.

Deux parties composent notre travail : la première partie s'intitule le cadre théorique et méthodologique.

1. Dans le cadre théorique :

- Premièrement, il s'agit de définir l'écrit, ses fonctions dans l'apprentissage du FLE, les exigences de la production écrite ainsi que son évaluation tout en se basant sur la conception de l'écrit dans les principales approches pédagogiques.
- Deuxièmement, nous expliquons d'abord l'analyse contrastive et l'analyse des erreurs, puis nous éclaircissons les notions de l'erreur et de la faute tout en distinguant entre elles. Enfin, en se basant sur les différentes approches pédagogiques, nous définissons le statut de l'erreur, ses différents types et ses sources.

2. Dans le cadre méthodologique : nous décrivons notre corpus et la méthodologie de notre travail.

La deuxième partie est consacrée au cadre analytique. Nous abordons l'analyse de notre corpus constitué des productions écrites à analyser à travers des copies d'élèves et de paroles de ces derniers recueillies par le biais d'un questionnaire.

Nous terminons notre travail par une conclusion générale dans laquelle nous proposons des démarches pédagogiques et des conseils pratiques pour améliorer les compétences des apprenants en productions écrites.

Il est bien connu que dans le domaine de la didactique, beaucoup d'enseignants du FLE expriment leurs mécontentements et leurs insatisfactions à propos des résultats obtenus par les élèves en production écrite. En effet, ils se plaignent énormément des résultats négatifs enregistrés lors des différents examens de contrôle périodiques et annuels.

## 1. Définition de l'écrit

« *Écrire, c'est tracer des lettres, Orthographier, consigner, composer, rédiger, publier, soutenir, exposer et examiner.* » (Dict. Le Robert 2007: 329)

**En didactique**, l'écriture est un code descriptif et représentatif du langage oral dans le dictionnaire de J.P.cuq (2003 :78,79), l'écrit est « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lu* ». Autrement dit, c'est la transformation d'un message sonore en message graphique.

### 1.1 Les fonctions de l'écrit

La maîtrise de l'écrit est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire. Selon M. Eckenschviller (1994 :69 ) les fonctions de l'écrit sont nombreuses :

**a. Communiquer :** écrire, c'est tout d'abord communiquer un message autrement dit développer une nouvelle aptitude intellectuelle, concrétiser une pensée et c'est aussi partager des idées et des connaissances avec autrui. En classe de FLE, écrire c'est communiquer en étant soumis à des consignes de la tâche donnée par l'enseignant. Ainsi, toute expression est évaluée en tenant compte du respect ou non-respect de la consigne (à savoir thème et type de texte à produire).

**b. Mémoriser :** l'écrit joue un rôle primordial pour conserver les informations. Il permet ainsi à chaque apprenant de se rappeler, de lire et de relire. C'est un moyen efficace de mémorisation des mots, du lexique et de la syntaxe pour l'apprenant.

**c. Transmettre :** l'écrit permet la transmission d'un savoir et d'un savoir-faire.

**d. Apprendre et faire prendre conscience :** l'écrit a une double fonction de conscientisation et d'appropriation de manière à permettre à l'apprenant de prendre de l'assurance en prenant conscience qu'il se construit en tant qu'auteur d'une idée.

## 1.2 Définition de la production écrite

La production écrite n'est pas seulement transcrire des mots, ou mettre côte à côte des phrases. C'est un acte signifiant qui amène l'élève à former et exprimer ses idées, ses intérêts et ses préoccupations, pour les communiquer aux autres.

**En didactique**, P. Martinez (2002 :22) la définit « *produire, relève alors d'un plaisir et d'une technique* », c'est un moyen d'exprimer de telle ou telle façon une pensée, une idée ou une opinion.

Selon R. Gallisson et D. Coste (1976 :176) l'écriture représente « *un système de signes graphiques qui peut se substituer au langage articulé naturellement fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance* ». Par cela, nous comprenons que la production écrite est un moyen de communication et elle favorise le contact avec autrui à distance.

## 1.3 Les exigences de la production écrite

La production écrite est considérée comme une situation problème où l'apprenant est amené à résoudre plusieurs difficultés. Selon I. Gruca et J.P. Cuq (2002 :178), « *écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat à distinguer* », c'est une tâche qui exige un ensemble de règles telles que :

- a) **Le respect de la consigne** : l'élève doit respecter les instructions de l'enseignant afin de rédiger un texte cohérent.
- b) **Le respect du type de texte** : avant de rédiger un texte, l'élève doit être capable de faire la distinction entre les différents types de texte.
  - Le texte narratif : ce qui caractérise le texte narratif, c'est la présence d'au moins un personnage qui pose des actions dans le temps et l'espace. La structure d'une narration s'articule généralement autour de cinq étapes : la situation initiale, l'élément perturbateur, les péripéties, le dénouement et la situation finale. L'auteur utilise l'imparfait, le passé simple ou le présent de narration pour narrer des reportages, des faits divers, des contes et des textes historiques ou des aventures ...
  - Le texte descriptif : l'auteur indique comment est l'objet, le paysage, le lieu, la personne, l'événement en utilisant des adjectifs. Il peut le situer dans le temps et l'espace; faire appel à des procédés tels que la comparaison et la métaphore. L'auteur utilise l'imparfait ou le présent

de vérité générale. On le retrouve beaucoup plus dans des romans, des nouvelles, des guides touristiques...

- Le texte explicatif : l'auteur s'attache à expliquer le « pourquoi » d'un fait, d'un phénomène afin de faciliter sa compréhension au lecteur. On le retrouve plus souvent dans des ouvrages de vulgarisation scientifiques...L'auteur utilise le présent de vérité générale, des mots techniques...

- Le texte argumentatif : l'auteur présente l'opinion qu'il veut défendre, il justifie son opinion à l'aide d'arguments. Il est présenté dans des magazines, des débats ou des articles...

- Le texte injonctif : parmi les textes injonctifs, on cite : recette de cuisine, notices de médicament qui ont pour but de donner des conseils ou des instructions. Ces textes permettent de dégager une multiplicité d'actes de parole: informer, interdire, inviter ou proposer. On rencontre souvent dans ce type de texte un lexique spécifique de l'action de faire et des verbes d'obligation ou d'ordre (devoir, falloir, interdire...) pour cela on utilise l'impératif et la deuxième personne du singulier (tu) et du pluriel (vous).

- c) **Le respect du plan d'une production écrite** : pour bien planifier une production écrite, il faut réfléchir et savoir exactement ce qu'il faut rédiger en avance. Pour le didacticien Y. Reuter (2002 :69), « *écrire, c'est à la fois réfléchir, sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous forme d'énoncés, enchaîner pour produire le discours* ».

La planification permet d'organiser les idées principales et de poser une structure composée d'étape à suivre pour bien développer les idées d'une manière logique et organisée.

Généralement une planification commence par une introduction suivie d'un développement et enfin d'une conclusion.

- **Introduction:** c'est une entrée en thème, une présentation générale à travers laquelle il faut montrer l'intérêt du sujet. Il est toujours préférable de poser une problématique à laquelle on répondra plus tard dans la partie conclusion.
- **Développement:** expliquer le sujet et utiliser des arguments pour le soutenir. Ces arguments doivent être cohérents.
- **Conclusion:** finir la production écrite sous forme d'un bref récapitulatif du sujet traité ou sous forme d'une réponse à la problématique.

d) **la maîtrise des règles grammaticales et syntaxiques**

- **la grammaire:** est composée de règles régissant l'usage oral ou écrit de la langue.
- **la syntaxe:** est l'ensemble de règles de composition de phrases à partir de mots.
- **La maîtrise de l'orthographe:** l'orthographe représente les codes d'écritures et les mots composant la langue, on distingue :
  - **L'orthographe lexicale:** règles de transcription écrite des mots en dehors de tout contexte de sens (c'est le principe de dictionnaire).
  - **L'orthographe grammaticale :** concerne les transformations du mot selon son usage : marque du genre (masculin/ féminin), du nombre (singulier/ pluriel) conjugaison des verbes...

e) **Le respect de la ponctuation :** est un moyen supplémentaire de donner du sens à l'écrit en reliant ou séparant les phrases.

## **2. La place de la production écrite dans les principales approches pédagogiques**

**2.1 L'approche traditionnelle :** dans cette approche, les activités d'écriture sont limitées et consistaient principalement à la lecture, la compréhension et la traduction des textes littéraires où l'apprenant applique les règles de grammaire. En ce sens, cette pratique régulière de la langue littéraire (lecture, compréhension de texte et traduction) est considérée comme « *un moyen le plus sûr de devenir un bon rédacteur* » (C. Cornaire et C. Raymond 1999 :4).

Nous remarquons que dans cette approche, l'apprentissage de l'écriture sert plus à former de bons traducteurs que de véritables apprenants rédacteurs et ceci à travers les exercices d'écriture proposés en classe de FLE.

**2.2 L'approche audio-orale :** pour cette approche, l'apprentissage d'une langue est conçu comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques à travers des exercices particulièrement de répétitions, en s'appuyant sur le structuralisme bloomfieldien et le conditionnement issu des théories béhavioristes favorisant ainsi, l'expression orale au détriment de l'écrit. Les activités envisagées se limitaient uniquement à des exercices de transformation et de substitution.

**2.3 L'approche structuro-globale audio-visuelle :** cette approche favorise l'expression orale, quant à la production écrite, nous constatons qu'elle se fait par la lecture des phrases déjà rédigées par l'apprenant.

En ce sens, le passage à l'écrit constitue, pour cette approche, une étape auxiliaire qui servait à renforcer l'oral. Notons par ailleurs, que la dictée reste l'exercice traditionnel le plus appréhendé en classe de FLE pour apprendre à écrire.

**2.4 L'approche cognitive :** coïncide avec l'avènement de l'approche communicative, cette approche accorde une grande importance à l'apprenant dans son apprentissage et préconise un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues. Dans cette approche, les chercheurs cognitivistes s'appuient sur les processus mentaux mis en œuvre dans les différentes situations d'apprentissage en classe de langue.

**2.5 L'approche communicative :** repose sur le principe de faire acquérir aux apprenants une compétence de communication. C. Germain (1993 :12) ajoute que « *la connaissance des structures d'une langue étant une condition nécessaire mais non suffisante pour communiquer* ». Ainsi, les programmes dispensés en classe de FLE sont déterminés en fonction des besoins communicatifs des apprenants.

Dans cette perspective, l'écrit n'est plus conçu comme un moyen au service de l'oral, mais les deux codes, l'oral et l'écrit sont aussi importants l'un que l'autre dans la communication.

Selon cette approche, l'apprentissage de l'écriture nécessite différents savoirs stratégiques et pour que les apprenants arrivent à surmonter leurs difficultés en expression écrite, il faut les aider à mieux appliquer leurs connaissances.

### **3. L'évaluation de la production écrite**

La production écrite nécessite que l'élève travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de la langue.

**3.1 Le contenu :** il porte sur le choix et la pertinence des idées ou des informations à transmettre, une attention spéciale est accordée aux détails qui viendront appuyer, préciser, développer ou illustrer ces idées et ces informations.

**3.2 Le style :** c'est l'illustration de divers éléments linguistiques comme les synonymes, les différents types de phrases afin de donner à son texte une touche personnelle.

**3.3 L'organisation du texte :** il s'agit pour l'élève, de faire ressortir clairement l'intention de communication par un enchaînement logique des informations. Il doit établir des liens entre ses idées et ses informations afin de préciser son message.

**3.4 Les règles de l'écrit :** c'est la capacité qu'a l'élève d'employer correctement l'orthographe, la ponctuation, le lexique et la syntaxe afin que le message à transmettre soit compris.

En conclusion, la production écrite est une activité très importante pour mieux faire centrer l'enseignement du français langue étrangère et cela nécessite différentes compétences afin que l'apprenant communique à l'écrit.

L'analyse des erreurs présente un intérêt didactique certain. En effet, elle constitue l'un des principaux supports de l'enseignement car elle permet non seulement de déterminer le niveau de connaissances des apprenants, mais aussi de préciser les difficultés qu'ils rencontrent et de mettre au point des stratégies pédagogiques qui tiennent compte de ces difficultés.

## **1. L'analyse contrastive et l'analyse des erreurs**

**1.1 L'analyse contrastive:** Dès la fin du XIX<sup>ème</sup> siècle, l'idée que la langue maternelle influe sur la langue étrangère s'est largement répandue. Selon R. Galisson et D. Coste (1976 :200) « *l'analyse contrastive est une méthode fondée sur les descriptions linguistiques, elle a pour but de mettre en évidence les différences entre deux langues en comparant la langue source à la langue cible* ». Elle est très influencée par l'école béhavioriste, R. Lado (1981 :2) suggère que les erreurs constatées chez l'apprenant de la langue étrangère sont dues à un transfert des habitudes acquises de la langue maternelle à la langue étrangère.

Même si depuis longtemps l'analyse contrastive n'occupe plus une place centrale en didactique des langues, et malgré ses limites, elle a ses propres applications et reste toujours un outil précieux pour établir le degré des écarts dus aux différences et de ressemblances entre deux ou plusieurs langues.

**1.2 L'analyse des erreurs :** en critiquant les études contrastives, de nombreux chercheurs signalent que toutes les difficultés apparues lors de l'apprentissage des langues étrangères ne sont pas forcément dues à la langue maternelle. Aujourd'hui, la façon de considérer les erreurs a évolué, on est éventuellement passé d'une conception négative à une autre positive. En prenant en considération les difficultés des apprenants, l'analyse des erreurs suggère une nouvelle réflexion sur l'apprentissage des langues étrangères en vue de son perfectionnement. Cependant, H. Besse et R. Porquier (1991 :206) écrivent que « *l'analyse des erreurs ne saurait remplacer les études contrastives, mais elle offre une solution de recharge qui peut porter plus vite des fruits* », ils estiment que cette conception positive de l'erreur tant considérée comme synonyme de faute dans certaines théories devient actuellement une partie indispensable dans l'acquisition de nouvelles connaissances.

**2. La définition de l'erreur:** au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe « error » de « errar » est considérée comme « *acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychiques qui en résultent* » le nouveau petit Robert (2009 :920).

- **En didactique**, l'erreur relève de la compétence, c'est-à-dire que l'individu ne peut pas corriger ses erreurs seul, il ignore les règles de la langue, c'est ce que confirme H. BESSE et R. PORQUIER (1991 :209) en expliquant que « *l'erreur relèverait de la compétence [...] un apprenant ne peut [...] corriger ses erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée* »
- **En pédagogie**, l'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'apprenant (élève, stagiaire) qui ne correspond pas à la réponse au comportement attendu.

**3. La définition de la faute:** « *étymologiquement issu de mot Latin falitta, la faute est considérée comme le fait de manquer, d'être en moins* » (le petit Robert, 1985 :763)

**En didactique des langues étrangères**, les fautes correspondent à des erreurs de type (lapsus) inattention, fatigue que l'apprenant peut corriger.

#### **4. La distinction faute/ erreur**

Il est important de distinguer la faute de l'erreur. La faute peut être due à un élément contingent (négligence, distraction, fatigue...). Elle est considérée comme relevant de la responsabilité de l'apprenant, qui aurait dû l'éviter. En effet, l'élève connaît la maîtrise de la structure, mais à cause de différents facteurs comme le stress, le manque de confiance,...l'apprenant n'arrive pas à utiliser la forme attendue. Dans ces conditions, dès qu'il se trouve dans une situation confortable, il devient capable de relever ses fautes et de les remplacer par la forme correcte. Par cela R. Galisson et D. Coste (1976 :215) s'accordent à dire que toute réponse incorrecte est une faute. Cette dernière est définie comme suit « *la faute désigne divers types d'erreurs ou d'écart par rapport à des normes elles mêmes diverses, la distinction entre ce qui est faux et ce qui est correcte dépend de la norme choisie* ». En revanche, l'erreur relève d'un mécanisme de la règle de fonctionnement. Pour J.P. Astolfi (1997 :45) l'erreur est vue comme signe d'un apprentissage qui est en train d'avoir lieu, elle est considérée comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique* ».

On peut dire que l'erreur n'est pas volontaire et n'est pas intentionnelle, elle est la preuve que l'élève est d'apprendre et de progresser, il ne peut être corrigé que par l'enseignant.

## 5. Le statut de l'erreur

- a) **L'erreur dans la théorie behavioriste** : nous distinguons deux écoles de pensée sur la conception behavioriste de l'erreur.
- **La première conception behavioriste** : considère l'erreur comme indice de technique pédagogique inadéquate. Les adeptes de cette première conception estiment que l'acquisition du langage ne se fait pas en commettant des erreurs.
  - **La deuxième conception behavioriste** : contrairement à la première, la deuxième conception admet le caractère inévitable de l'erreur malgré tous les moyens techniques mis en œuvre en classe de F.L.E afin de réussir l'apprentissage. En ce sens, il est préférable de corriger les erreurs immédiatement et assurer un feed back (retour en arrière) qu'on peut appeler aussi renforcement.
- b) **L'erreur dans la théorie constructiviste** : en réaction au behaviorisme qui limitait l'apprentissage à une simple association de stimulus-réponse, le constructivisme considère l'apprentissage comme un processus de réorganisation des connaissances conflictuelles où l'erreur est un signe de difficulté qui doit être prise en charge par l'apprenant pour construire une nouvelle connaissance.

## 6. Les types d'erreurs

### 6.1 Selon C. Tagliante

En général, il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères, ce sont les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique (2001 :192). On distingue :

**a-Erreurs de contenu** : tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne, l'idéal serait qu'elle soit bien comprise. Sinon son texte sera mal cadré, totalement ou partiellement hors-sujet. Une fois que l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne. Une autre consigne souvent négligée est le type de texte, l'apprenant n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte argumentatif au moment de la rédaction, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente, la construction du plan, la cohésion entre les idées et les paragraphes.

**b-Erreurs de forme :** il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques (par exemple l'emploi des temps des verbes, l'orthographe, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire....). On peut étudier les erreurs de forme en trois catégories selon L. Demirtas (2008 :181) :

**1-Groupe nominal :** ce sont les erreurs lexicales et grammaticales tels que les déterminants, les adjectifs, l'accord en genre et en nombre, les noms et les adjectifs.

**2-Groupe verbal :** il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les auxiliaires.

**3-Structure de la phrase :** il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, la conjonction, la ponctuation et l'orthographe...

## 6.2 Selon J.Richard

J. Richard (1980 :173-174) distingue trois types d'erreur :

- a) **Erreur interlinguale :** c'est un problème provenant de la langue source de l'apprenant. Ce type d'erreur se produit dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait de la langue cible qui est différent de celui de la langue source pour la production en langue cible. Par exemple, au niveau syntaxique, un natif anglais peut créer un énoncé comme « elle voit les » pour « she see them ». Cet énoncé est une production incorrecte suivant l'ordre des mots en anglais, au lieu de « elle les voit ». Les pronoms personnels en français se placent avant le verbe.
- b) **Erreur intralinguale :** ce type d'erreur résulte de l'apprentissage défectueux ou partiel de la langue cible de l'apprenant (J. Richard 1992 :187). Elle relève d'une difficulté chez l'apprenant qui ne parvient pas à appliquer toutes les règles concernées afin de produire des énoncés en langue cible. Il commet parfois des erreurs en mélangeant les règles grammaticales.
- c) **Erreur développementale ou application abusive d'une règle :** il s'agit du développement de l'acquisition de l'apprenant qui essaie de construire des hypothèses sur la langue cible d'après son expérience limitée dans la classe ou avec la méthode utilisée. C'est le cas de certains participes passés du français : l'apprenant écrit souvent « ouvri » ou « offri » au lieu de « ouvert » ou « offert ». Ces erreurs sont produites parce que l'apprenant apprend la règle de la formation du participe passé du

verbe « ir » et l'applique à tous les verbes qui se terminent en « ir ». Ce type d'erreur disparaît normalement avec l'amélioration des connaissances de cette langue chez l'apprenant.

## 7. La source des erreurs

Il est bien connu que la recherche sur la source des erreurs à l'écrit n'est pas une invention tout à fait nouvelle, mais c'est un domaine où entrent en jeu beaucoup de facteurs humains et pédagogiques. On peut signaler cinq causes principales :

**7.1 Interférence de la langue maternelle :** depuis les études contrastives, il a été communément admis que la langue maternelle peut exercer des influences sur l'apprentissage d'une langue étrangère.

- **Transfert de la langue :** le transfert peut faciliter ou, au contraire, créer des difficultés dans l'apprentissage de la langue étrangère. Le transfert est dit « positif » lorsque la connaissance de la langue source aide à mieux apprendre la langue cible, plus vite et plus facilement. Par contre, lorsque le transfert est source de difficultés, il devient « négatif ».

**7.2 Traduction mot à mot :** Selon J. Norrisch (1987 : 26, 27) « *l'interférence de la langue maternelle intervient de manière inconsciente tandis que dans la traduction mot à mot est une activité consciente et une stratégie volontaire de l'apprenant* ». Parfois, quand l'apprenant utilise la langue étrangère pour communiquer avec autrui, il produit un énoncé en traduisant mot à mot l'énoncé source en langue cible alors que la structure utilisée n'existe pas dans la langue cible.

**7.3 Généralisation abusive des règles de la langue cible :** selon D. Gaonac'h (1991 : 113), on appelle généralisation abusive un phénomène où l'apprenant crée lui-même une structure après avoir appris quelques structures de la langue cible, généralisé à des structures ayant certaines caractéristiques communes avec la bonne structure, mais dont l'emploi reste inadéquat. On peut subdiviser ce type d'erreurs en quatre catégories :

- 1) **Confusion entre des règles déjà apprises et des règles nouvelles :** l'apprenant peut appliquer incorrectement des règles déjà apprises dans une situation donnée, c'est-à-dire qu'il crée, d'après son expérience, un énoncé anormal en langue cible.

- 2) **Réduction de la redondance** : c'est le cas où l'apprenant se trompe en croyant que les éléments existants dans un énoncé sont suffisants pour communiquer, il n'ajoute donc pas les éléments qu'il pense inutiles ou superflus.
- 3) **Non respect des restrictions des règles** : c'est l'application des règles ou des structures dans des contextes où elles ne s'appliquent pas.
- 4) **Simplification des règles** : comme l'apprenant a une expérience limitée, il ne connaît pas toutes les règles ou toutes les structures dans la langue cible. C'est pour quoi lorsqu'il veut communiquer, il doit employer une structure ou un mot qu'il maîtrise bien, il risque d'utiliser une règle apprise dans un autre contexte en l'appliquant là où elle ne convient pas. C'est le cas du genre des noms en français : un enseignant ayant souvent dit à ses apprenants que le nom qui se termine par un « e » est souvent féminin entendra sans aucun doute de ces derniers « \*un photo », « \*un moto » ou « \*une disque », « \*une arbre » etc. Les apprenants appliquent la règle en la simplifiant sans consulter un dictionnaire ou un manuel de grammaire. (J. Norrish 1987 :28)

**7.4 Stratégie de communication** : certains apprenants produisent des énoncés non grammaticaux en pensant que leurs énoncés forment un sens et que l'interlocuteur peut arriver à comprendre sans peine ce qu'ils disent. Si l'objectif de communication est atteint, les apprenants ignorent leurs erreurs. Par conséquent, ils ne s'intéressent pas à enrichir leurs connaissances ou n'améliorent plus leurs productions.

**7.5 Sur-élaboration** : Selon E. Tarone (1993 :68, 69), la sur-élaboration intervient lorsque l'apprenant essaie de trop bien faire, au point que l'énoncé devient incorrect ou inacceptable par apport à la situation ou au contexte donné. Ce problème peut être causé par :

1. L'enseignant n'est pas bien formé et il n'a peut être pas assez de connaissance et de compétence sur la langue cible au niveau phonétique, morphosyntaxique. L'exemple le plus évident est la prononciation. Si l'enseignant ne peut pas prononcer correctement un mot dans la langue cible, l'apprenant imite la prononciation incorrecte de l'enseignant et il ne connaîtra pas la prononciation correcte.
2. Le style d'enseignement peut aussi causer des problèmes. Dans le cas où l'enseignant emploie une méthode d'enseignement qui n'est pas convenable pour la classe comme la méthode traditionnelle dans la classe de conversation, les apprenants vont acquérir du lexique ou des structures qui sont anciens.

3. Enfin, dans le cas où l'enseignant apprend à ses élèves des éléments ou des structures qui se ressemblent en même temps, ces derniers peuvent les confondre comme dans le cas de l'emploi du complément d'objet indirect :

Il écrit à son voisin      —————>      Il lui écrit

Il sourit à son voisin      —————>      Il lui sourit

**Mais :**

Il pense à son voisin      —————>      Il pense à lui

Certains apprenants peuvent confondre ces structures et produire un énoncé comme « il lui pense ». C'est pourquoi, l'enseignant doit être bien formé et choisir la méthode ou la présentation des leçons qui convient à la situation dans la classe.

## **8. La conception de l'erreur à travers les différentes méthodologies d'enseignement**

Plusieurs méthodologies se sont succédées pour répondre à l'évolution des besoins d'apprentissage des langues étrangères notamment du FLE. Nous allons essayer de donner les différentes conceptions de chaque méthode au sujet de l'erreur dans la production écrite

**8.1 La méthodologie traditionnelle :** c'est la plus ancienne des méthodologies d'enseignement- apprentissage des langues étrangères .Elle est survenue vers la fin du 17<sup>ème</sup> siècle. Elle accorde la primauté à l'écrit où l'enseignement-apprentissage se basait essentiellement sur des exercices de traduction des textes littéraires. La mémorisation des structures linguistiques et la grammaire était enseignée d'une manière explicite. Cette méthodologie est basée sur l'autorité du maître, le travail individuel et la sanction. L'apprenant n'a pas le droit de faire des erreurs écrites. Pour les traditionalistes, l'erreur écrite signifie l'échec et doit être sanctionnée, elle est considérée comme une infraction à la langue normée.

**8.2 La méthodologie directe :** est constituée globalement en s'opposant à la méthodologie traditionnelle vers la fin de 19<sup>ème</sup> siècle. Son objectif est d'apprendre aux élèves à parler et à pratiquer la langue oralement, éviter tout recours à la traduction dans la langue maternelle, en s'appuyant sur des éléments extralinguistiques comme la gestuelle, les images, etc, dont la grammaire était enseignée implicitement.

Cependant, comme la méthodologie précédente, l'apparition de l'erreur et son origine sont sous la responsabilité de l'apprenant qui devrait l'éviter. Ce qui signifie qu'il n'a pas été assez motivé et performant, puisque l'enseignant a fait ce qu'il devait faire. L'erreur, d'une façon générale et notamment à l'écrit, est comme un signe de faiblesse. Elle n'a aucune place dans le processus d'apprentissage, elle est sanctionnée et chassée dès son apparition sans essayer de comprendre par quoi elle est produite.

Selon J.P. Astolfi (2010 :124) et en vue d'une plus grande efficacité dans ce modèle d'enseignement-apprentissage, les apprenants doivent être motivés, attentifs et intéressés par la matière enseignée, ils doivent posséder une capacité intellectuelle comparable à celle de l'enseignant, ils doivent penser comme il pense et raisonner comme il raisonne.

Dans le contexte actuel, ce type d'apprenant ne peut pas exister à cause des classes surchargées, des apprenants démotivés et désintéressés.

**8.3 La méthodologie audio-orale :** est venue en opposition à la méthodologie traditionnelle et directe, elle est née dans les années 40 aux USA. Son apparition est purement pragmatique, sa priorité était d'apprendre les langues étrangères surtout la langue anglaise. Vu le contexte de son apparition et comme son nom l'indique, elle privilégie l'oral par rapport à l'écrit. Elle se base sur la répétition et l'imitation des structures linguistiques correctes, l'apprenant n'avait pas le droit à l'erreur quelle soit phonétique ou grammaticale. Pour cela, l'apprenant doit penser à l'éviter dès le début car cette théorie condamne l'apprenant et ne lui donne aucune possibilité d'autonomie. Elle néglige toute aptitude de développement de ses capacités cognitives.

**8.4 La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV) :** elle est fondée sur le principe selon lequel la langue est avant tout, un moyen d'expression. Cette méthode soutient que l'apprentissage nécessite une structuration globale de l'apprenant, c'est-à-dire lui soumettre, en plus des moyens linguistiques, des éléments extralinguistiques, à savoir, introduire des séquences d'apprentissage magnétophones qui permettront la représentation d'une situation de communication.

De ce fait, l'apprenant devrait, premièrement, reproduire les sons qu'il a entendus, quant à la production écrite, elle se fait par la lecture des phrases déjà rédigées par l'apprenant ; en ce sens, le passage à l'écrit constitue, pour cette approche, une étape auxiliaire qui permet de renforcer l'oral.

Comme dans la méthode audio-orale, la méthode SGAV met en avant l'oral au détriment de l'écrit. L'écriture est aussi considérée comme une activité dérivée de l'oral, pour apprendre à écrire, les enseignants utilisent la dictée, comme l'exercice traditionnel, le plus appréhendé en classe de FLE. Il faudra attendre l'avènement de l'approche communicative pour que cette compétence atteigne son statut mérité.

**8.5 L'approche communicative** : cette approche est fondée sur le besoin d'apprendre et de communiquer oralement et par écrit dans toutes les situations de communication, contrairement aux méthodes précédentes. La production écrite est valorisée comme une compétence communicative à part entière. Elle est centrée sur l'apprenant et sur la description de ses besoins langagiers oraux ou écrits, elle considère l'erreur comme le signe d'un apprentissage qui se construit et qu'il faut analyser et prendre en charge par l'enseignant. Cette méthodologie considère l'apparition de l'erreur comme une nécessité, car elle indique l'évolution et la progression de l'apprenant.

En conclusion, l'analyse des erreurs constitue l'un des principaux supports de l'enseignement, car elle nous permet non seulement de déterminer le niveau de connaissance des apprenants mais aussi de préciser leurs difficultés.

Après avoir mené à terme le cadre théorique de notre travail, nous nous proposons à présent de décrire la méthodologie adoptée pour mener notre enquête. Nous avons choisi deux corpus pour le recueil des données : des copies d'élèves de 3<sup>ème</sup> AS et un questionnaire adressé à eux-mêmes pour comprendre leurs difficultés rencontrées en production écrite.

## **1. Quelques définitions**

### **1.1 L'enquête**

Selon le dictionnaire de la langue française Le Petit ROBERT (1992 :649), l'enquête est définie comme étant la « *procédure permettant à un plaideur d'établir par l'audition de témoins l'exactitude des faits qu'il allègue* ».

Nous pouvons déduire de cette définition que l'enquête est une recherche méthodique qui repose sur des questions et des témoignages qui servent à vérifier une ou plusieurs hypothèses, afin de résoudre un problème.

### **1.2 L'échantillon**

D'une manière générale, un échantillon est une petite quantité d'une matière, d'une information ou d'une solution. C'est aussi « *le fait de sélectionner les catégories de personnes que l'on veut interroger et à quel titre, déterminer les acteurs qu'on estime en position de produire des réponses aux questions que l'on se pose* » A. BLANCHET et A. GOTMAN (1992 :97)

### **1.3 Le corpus**

Le corpus est défini comme étant le « *recueil de pièces, de documents concernant une même discipline* ». Le corpus est aussi « *un ensemble limité des éléments sur lesquels se base l'étude d'un phénomène linguistique* » (Le Petit ROBERT 1992 :396)

### **1.4 Le questionnaire**

D'après Le Petit LAROUSSE (2006 :886), le questionnaire est « *une série de questions auxquelles on doit répondre, posées à un ensemble de personnes concernant leurs opinions, leurs croyances ou divers renseignements factuels sur elles-mêmes et leur environnement* ».

## 2. Présentation du corpus

### 2-1 Les copies d'élèves de 3<sup>ème</sup> AS

Pour pouvoir réaliser notre travail, nous avons choisi comme corpus les copies d'élèves de la troisième année secondaire série langues étrangères du lycée SLIMANI MOHAND de FREHA. Une raison personnelle à l'origine du choix du lieu de l'enquête : ayant effectué notre cursus scolaire dans ce lycée, il nous est facile d'y accéder et d'être directement en contact avec les responsables de l'établissement qui nous ont autorisées à enquêter auprès de ces apprenants.

Notre échantillon est centré sur les apprenants, parce que nous pensons qu'ils peuvent nous fournir plus d'informations afin de comprendre les causes de leurs échecs en rédaction. Nous savons pertinemment que les enseignants sont aussi partie prenante dans l'activité d'enseignement / apprentissage de l'écrit, mais nous centrons notre étude sur l'apprenant en tant que « producteur » de rédaction écrite.

Notre travail s'inscrit dans le cadre de l'analyse des erreurs, nous avons constitué notre corpus à partir de 25 productions écrites d'élèves ayant répondu au sujet proposé par leur enseignant lors de la composition du deuxième trimestre. Voici la consigne:

*Rédigez un texte argumentatif où vous parlez des avantages et des inconvénients de l'éducation dans la société.*

Lors de l'analyse des copies (que nous présenterons dans la deuxième partie), nous avons repéré les différentes erreurs commises en rédaction et nous avons sélectionné les erreurs les plus répétées dans toutes les productions écrites. Ensuite, nous les avons classées dans un tableau composé de cinq colonnes qui comporte :

- a. **L'identification de l'erreur** : cette étape consiste à repérer les erreurs commises en production écrite.
- b. **La nature de l'erreur** : consiste à classer ces erreurs selon leur nature morphosyntaxique ou lexico-sémantique.

Les erreurs morphosyntaxiques sont les erreurs liées à l'accord en genre et en nombre, au choix des mots outils (prépositions, déterminants, pronoms relatifs...) et au choix des verbes.

Les erreurs lexico-sémantiques interviennent lorsque l'apprenant fait un choix lexical inapproprié ou invente un mot inexistant..

**c. Le type de l'erreur (intralinguale, interlinguale)**

Les erreurs intralinguales proviennent de la grammaire de la langue étrangère, c'est-à dire que les problèmes d'apprentissage sont dus à la structure de la langue première.

Les erreurs interlinguales : c'est quand la langue source des apprenants est à l'origine des erreurs. Elles se produisent dans le cas où l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait de la langue cible.

**d. La correction de l'erreur** : dans cette colonne, nous mentionnons les corrections apportées aux erreurs repérées.

**e. L'argumentation** : consiste à poser des hypothèses sur l'origine de l'erreur.

## 2-2 Le questionnaire

Le deuxième corpus consiste en un questionnaire distribué à ces mêmes élèves. Nous avons distribué 40 questionnaires à tous les apprenants ayant donné leur accord préalable pour y répondre. Cependant, à la fin de la séance, nous n'avons récupéré que 25. Nous interprétons ceci par le fait que ces élèves ne veulent pas ou peut être ne savent pas formuler des réponses aux questions posées.

Notre questionnaire comporte 10 questions :

- Questions semi- ouvertes où l'on laisse la liberté aux élèves de répondre comme ils veulent.

*Exemple : trouvez-vous des difficultés à suivre le cours de français ? Oui, Non Si oui lesquelles ?*

- Questions fermées où l'apprenant se voit proposé un choix parmi les réponses préétablies.

*Exemple : utilisez-vous un dictionnaire lors de vos lectures ? Oui, Non*

Pour réaliser notre travail, nous avons choisi comme corpus : 25 copies d'élèves de 3<sup>ème</sup> AS série langues étrangères dans le but d'analyser les différentes erreurs en productions écrites et un questionnaire destiné à eux-mêmes afin de comprendre l'origine de leurs échecs.

### 1. L'analyse des copies

Nous proposons dans cette partie d'analyser les productions écrites des élèves ayant répondu au sujet suivant :

*« Rédigez un texte argumentatif où vous parlez des avantages et des inconvénients de l'éducation dans la société. »*

**1.1 Sur le plan pragmatique,** L'analyse nous a permis de déduire que les élèves ont respecté la structure général de rédaction, c'est-à-dire qu'ils ont respecté la consigne du sujet.

**1.2 Sur le plan textuel,** les élèves connaissent théoriquement la structure du texte argumentatif, mais la majorité d'entre eux n'ont pas développé leurs idées, leurs argumentations n'ont pas été organisées sous forme de texte et nous avons constaté l'absence des signes de ponctuation excepté l'utilisation du point.

- **La cohérence dans la conjugaison des verbes :** nous avons constaté que les élèves trouvent des difficultés à conjuguer les verbes au présent de l'indicatif et au passé composé.
- **La cohérence sémantique :** les productions écrites que nous avons analysées nous permettent de constater qu'il n'y a pas de cohésion textuelle. Les apprenants avancent leurs idées et emploient des phrases sans les organiser ou les relier les unes aux autres.

**1.3 Sur le plan lexical,** les productions écrites se caractérisent par l'emploi d'un vocabulaire courant et insuffisant pour l'argumentation. Les élèves n'ont pas utilisé des substituts lexicaux / grammaticaux pour enrichir leur argumentation et éviter les répétitions du pronom « il » et « elle ».

## 1.4 Les erreurs les plus récurrentes

Une bonne maîtrise du vocabulaire et des règles grammaticales réduit le nombre d'erreurs commises en productions écrites. Nous classons dans le tableau ci-après les erreurs repérées dans les copies de ces élèves :

Ph : phrase

N°	Énoncé erroné	Nature de l'erreur		Type d'erreur		La correction	Argumentation
		Morpho Synta- Xique	Lexico Séman -tique	Intra linguale	Inter Ling uale		
Ph 1	- <u>meme</u> la <u>mauvais</u> fréquentatio n	X		X		-même la mauvaise fréquentation	-l'oubli de l'accent circonflexe dans l'adverbe « même » -l'oublie du « e » de féminin dans l'adjectif « mauvaise »
Ph 2	-les jeunes <u>vois</u> -elle est <u>devient</u>	X		X		-les jeunes voient -elle est devenue	-le verbe est mal conjugué dû à l'ignorance des règles de la conjugaison -l'ignorance de la règle du passé composé

## Analyse du corpus

<b>Ph 3</b>	-il parle dans <u>se</u> texte	X		X		-il parle dans ce texte	-la Confusion entre le pronom possessif « ce » et le pronom réfléchi « se »
<b>Ph 4</b>	-il <u>faut pas</u> -il <u>ni pas</u>	X		X		-il ne faut pas -il n'y a pas	-élision des deux éléments de morphème de la négation (ne ...pas) -l'impact de l'oral sur l'écrit
<b>Ph 5</b>	-en plus de sa l'éducation est essentielle	X			X	-en plus de cela l'éducation est essentielle	-énoncé erroné dû à l'influence de l'oral sur l'écrit
<b>Ph 6</b>	- <u>a cause</u> de leurs parents - <u>grace a</u>	X			X	-à cause de leurs parents -grâce à	-la confusion entre la préposition « à » et « a » (auxiliaire avoir conjugué au présent de l'indicatif avec la troisième personne du singulier -l'oubli de l'accent circonflexe dans le mot « grâce »
<b>Ph 7</b>	-le texte <u>a</u> de thème	X		X		-le thème du texte est	-la confusion entre l'usage de l'auxiliaire « avoir »

## Analyse du corpus

							ou « être »
<b>Ph 8</b>	-y'a des parents	X			X	-il ya des parents	-l'apprenant a oublié le pronom personnel « il »
<b>Ph 9</b>	-d'abrd -mi -bcp -prblm	X		X		-d'abord -mais -beaucoup -problème	-ces erreurs sont dues à l'influence du langage « sms » (abréviation)
<b>Ph 10</b>	-ils sont éduqué	X		X		-ils sont éduqués	-l'ignorance des règles de conjugaison
<b>Ph 11</b>	-on trove -les parants	X	X			-on trouve -les parents	-opposition entre (u) et (o) c'est une erreur phonologique
<b>Ph 12</b>	-l'auteur croire	X		X		-l'auteur croit	-l'ignorance des règles de conjugaison, l'apprenant a mis le verbe à l'infinitif au lieu de le conjuguer au présent de l'indicatif
<b>Ph 13</b>	-de se dernier	X		X		-de ce dernier	-confusion entre le pronom démonstratif « ce » et le pronom réfléchi « se »

## Analyse du corpus

<b>Ph 14</b>	-l'éducation libérale <u>et</u> totalement négative					-l'éducation libérale est totalement négative	-confusion entre l'auxiliaire être « est » et la conjonction de coordination « et »
<b>Ph 15</b>	-le <u>ci</u> stème éducatif	X		X		-le système éducatif	-l'apprenant confond entre les deux voyelles « y » et « i », et les deux consonnes « s » et « c »
<b>Ph 16</b>	-il <u>di</u> - les parents <u>doi</u> t	X		X		-il dit -les parents doivent	-l'ignorance des règles de conjugaison de la langue française
<b>Ph 17</b>	-qui <u>o</u> n besoin	X		X		-qui ont besoin	-la confusion entre le pronom indéfini « on » et « ont », auxiliaire « avoir » conjugué à la troisième personne du pluriel au présent de l'indicatif

## Analyse du corpus

<b>Ph 18</b>	-il donne <u>sont</u> opinion	X		X		-il donne son opinion	-la confusion entre l'adjectif possessif « son » et l'auxiliaire « être » conjugué au présent de l'indicatif à la troisième personne du pluriel
<b>Ph 19</b>	-à <u>nous</u> enfants	X		X		-à nos enfants	-la confusion entre « nous » pronom personnel et « nos » adjectif possessif
<b>Ph 20</b>	- <u>ches</u> lui	X		X		-chez lui	-sur le plan de la prononciation le (z) et le (s) ne sont pas réalisés phonétiquement sur le graphe
<b>Ph 21</b>	-l'auteur <u>à</u> fini	X		X		-l'auteur a fini	-la confusion entre la préposition « à » et l'auxiliaire avoir « a »
<b>Ph 22</b>	-des choses qui <u>doit</u> pas être dites à la maison	X		X		-des choses qui ne doivent pas être dites à la maison	- le non respect de la règle de négation -l'ignorance des règles de conjugaison

## Analyse du corpus

<b>Ph 23</b>	-l'école est un lieu <u>ou</u> on peut apprendre	X		X		-l'école est un lieu où on peut apprendre	-l'apprenant a utilisé « ou » qui est une conjonction de coordination introduisant un choix entre deux termes au lieu de « où » qui est un pronom relatif qui indique le lieu
<b>Ph 24</b>	-des problèmes <u>famillial</u>	X		X		-des problèmes familiaux	-l'omission de la marque du pluriel cela est dû à l'ignorance de l'orthographe et des règles morphosyntaxiques
<b>Ph 25</b>	- <u>ne</u> pas tomber dans les dangers		X		X	-il ne faut pas mettre nos vies en danger	-élision d'un des deux éléments du morphème de la négation (ne .... pas)
<b>Ph 26</b>	-tout <u>ca</u> commence	X		X		-tout commence	-l'énoncé erroné est dû à l'influence de l'oral sur l'écrit
<b>Ph 27</b>	- <u>on</u> a des <u>amis</u> qui <u>nous portent</u> sur les têtes		X		X	-on a des amis fideles	-l'apprenant traduit littéralement cet énoncé de sa langue kabyle à la langue française

## Analyse du corpus

<b>Ph 28</b>	<u>-le</u> <u>texte</u> <u>écrit</u> <u>avec</u> <u>trois</u> <u>paragraphe</u> <u>s</u> <u>parle</u> <u>de</u> <u>l'éducation</u> <u>libérale</u>		X		X	-le <u>texte</u> <u>est</u> <u>composé</u> <u>de</u> <u>trois</u> <u>paragraphe</u> s, <u>il</u> <u>traite</u> <u>de</u> <u>l'éducation</u> <u>libérale</u>	-l'annoncé <u>erroné</u> <u>est</u> <u>dû</u> <u>à</u> <u>l'influence</u> <u>de</u> <u>L1</u> <u>sur</u> <u>L2</u>
<b>Ph 29</b>	<u>-il</u> <u>le</u> <u>faut</u> <u>des</u> <u>leçons</u> <u>des</u> <u>morales</u> <u>par</u> <u>ses</u> <u>parents</u> <u>en</u> <u>plus</u> <u>il</u> <u>faut</u> <u>exprimer</u> <u>et</u> <u>parler</u> <u>à</u> <u>propos</u> <u>de</u> <u>leurs</u> <u>problèmes</u>		X		X	-les <u>parents</u> <u>doivent</u> <u>conseiller</u> <u>leurs</u> <u>enfants</u> <u>et</u> <u>être</u> <u>en</u> <u>contact</u> <u>avec</u> <u>eux</u> <u>quotidienneme</u> <u>nt</u>	-l'influence <u>de</u> <u>la</u> <u>langue</u> <u>kabyle</u> <u>sur</u> <u>la</u> <u>langue</u> <u>française</u>
<b>Ph 30</b>	-et <u>les</u> <u>donner</u> <u>des</u> <u>conseils</u>		X	X		-et <u>leur</u> <u>donner</u> <u>des</u> <u>conseils</u>	-la <u>négligence</u> <u>des</u> <u>règles</u> <u>syntaxiques</u>
<b>Ph 31</b>	- <u>moi</u> <u>à</u> <u>mon</u> <u>avis</u>		X		X	-à <u>mon</u> <u>avis</u>	- <u>une</u> <u>répétition</u> <u>due</u> <u>à</u> <u>l'impact</u> <u>de</u> <u>l'oral</u> <u>sur</u> <u>l'écrit</u>

## Analyse du corpus

<b>Ph 32</b>	<u>-prendre</u> des responsabi lités		X		X	-assumer des responsabilités	-l'influence de la langue kabyle sur la langue française
<b>Ph 33</b>	-un <u>peut</u> trop		X		X	-un peu exagéré	-confusion entre « peu » qui est un adverbe de quantité et « peut » du verbe « pouvoir » conjugué à la 3 <sup>ème</sup> personne du singulier
<b>Ph 34</b>	<u>-les</u> <u>parents</u> <u>cassent les</u> <u>chemins de</u> <u>leurs</u> <u>enfants et</u> <u>n'essayent</u> <u>pas les</u> <u>aides</u>		X		X	-les parents compromettent le succès de leurs enfants au lieu de les aider	-structure erronée due à l'influence de L1 sur L2

### Interprétation du tableau

Les nombreuses erreurs constatées au niveau morphosyntaxique sont dues à la non maîtrise des règles de la langue française, elles se résument comme suit :

### a. Les erreurs de conjugaison :

Elles sont dues :

- ❖ Au mauvais choix de l'auxiliaire « être » et « avoir », *exemple : le texte a de thème*, l'apprenant confond l'emploi de l'auxiliaire « être » ou « avoir » dans une phrase. Il est difficile pour lui de distinguer que l'auxiliaire « être » renvoie à un état, l'auxiliaire « avoir » se réfère à une possession et exprime une action.
- ❖ L'apprenant ignore les terminaisons du présent de l'indicatif, *exemple : « il dis », « les jeunes voit »*, l'apprenant ignore les terminaisons qui conviennent aux verbes « dire » et « voir » au présent de l'indicatif.
- ❖ L'apprenant emploie des verbes à l'infinitif sans les conjuguer, *exemple : « l'auteur croire »*. Dans cette phrase, l'élève a employé le verbe « croire » qui est un verbe du troisième groupe sans le conjuguer, cela relève de la méconnaissance des règles de la conjugaison.

### b. Les erreurs d'accord

#### 1) L'accord du participe passé

La plupart des élèves ne connaissent pas les règles de l'accord du participe passé. La règle dit que le participe passé s'accorde en genre et en nombre avec le sujet quand le verbe est conjugué avec l'auxiliaire « être » mais, avec l'auxiliaire « avoir » le participe passé s'accorde avec le complément d'objet direct s'il est placé avant le verbe, voici un exemple extrait de l'une des copies : « *elle est devient* », l'élève n'a pas employé le participe passé du verbe « devenir » qui est un verbe du troisième groupe. Il a mis la terminaison du présent de l'indicatif sans prendre en considération l'auxiliaire « être ». Dans un autre exemple : « *ils sont éduqué* » l'élève a employé l'auxiliaire qui convient mais le participe passé du verbe ne s'accorde pas avec l'auxiliaire « être » qui est conjugué avec la troisième personne du pluriel, l'apprenant n'a pas mis « s » du pluriel, cela revient peut être au manque de concentration ou à la non maîtrise des règles de conjugaison.

#### 2) L'accord de l'adjectif qualificatif

Les apprenants négligent beaucoup cette règle alors qu'en réalité l'adjectif qualificatif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qualifié, *exemple : « la mauvais fréquentation »*, l'apprenant n'a pas ajouté le « e » du féminin à l'adjectif « mauvais », pour l'accorder avec

le nom féminin « *fréquentation* », cela revient à l'ignorance des règles de la grammaire à un manque d'application.

### c. Les homophones

Les élèves confondent toujours entre « et », « est » ; « son », « sont » ; « a », « à » ; « se », « ce » ; « on », « ont »..., exemple : « *l'éducation et libéral, il donne sont opinion, l'auteur à fini, qui on besoin, a cause* », les apprenants ne distinguent pas entre eux, peut être cela revient à la méconnaissance des règles d'usage mais également au fait qu'ils se prononcent de la même façon.

### d. Influence du langage SMS

Les apprenants utilisent les abréviations pour communiquer avec leurs amis et leurs familles ce qui induit à l'erreur dans la rédaction, exemple : « *bcp, mi, d'abrd* ».

### e. L'orthographe

Les apprenants commettent des erreurs d'orthographe, cela peut être est dû à la non maîtrise des sons et aux difficultés liées à la prononciation. Nous constatons, par ailleurs une confusion entre les deux voyelles « y » « i » et les deux consonnes « s » « c » exemple : « *cistéme* » au lieu de « *système* », une confusion entre les deux voyelles « ou » « o » exemple : « *trove* » au lieu de « *trouve* » ainsi que des mots mal orthographiés exemple : *ches*, ces erreurs d'orthographe sont peut être dues au manque de lecture et au non usage du dictionnaire pour mémoriser l'orthographe des mots et enrichir leurs vocabulaire.

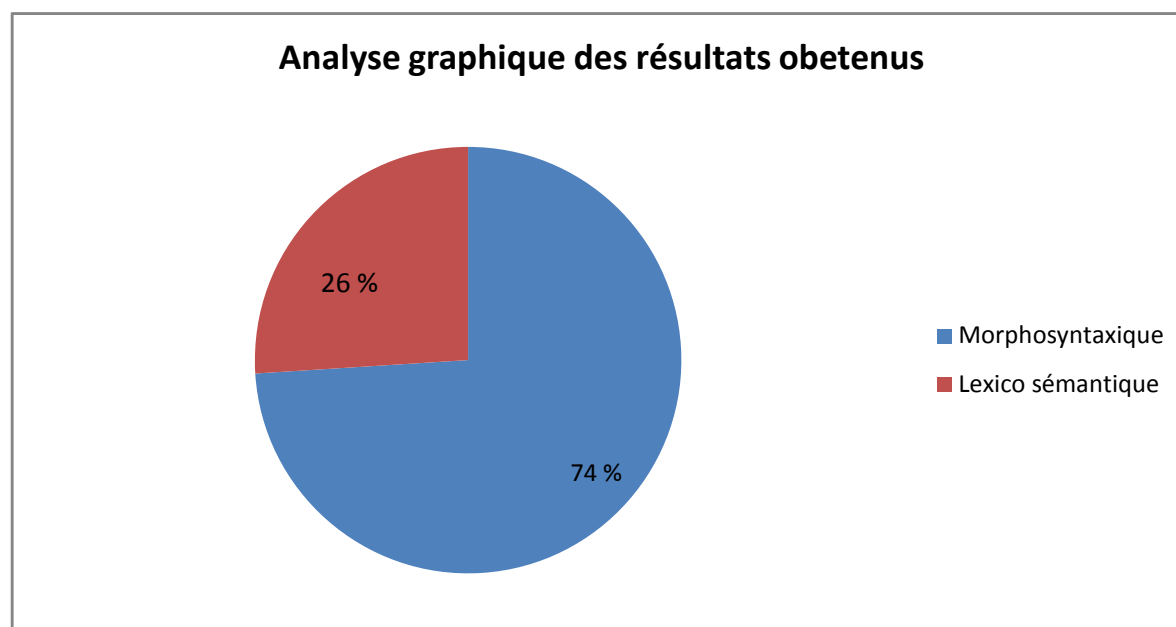
D'après l'analyse, nous remarquons aussi que la majorité des élèves ignorent la règle de la négation, ceci explique l'influence de la langue parlée sur la langue écrite. L'apprenant produit des énoncés sans prendre en considération l'application des normes de la grammaire et de la conjugaison.

Nous allons à présent répartir les erreurs contenues dans les productions écrites selon le niveau d'analyse et le type d'erreur.

**Tableau 1 : la répartition des erreurs dans les productions écrites selon la nature des erreurs**

Erreurs	Morphosyntaxique	Lexico sémantique	Total
Nombre	25	9	34
Pourcentage	74 %	26%	100%

Les résultats de la répartition des erreurs selon le niveau d'analyse sont représentés dans le graphe ci-dessous :



**Figure 1 : les erreurs morphosyntaxiques et lexico sémantiques**

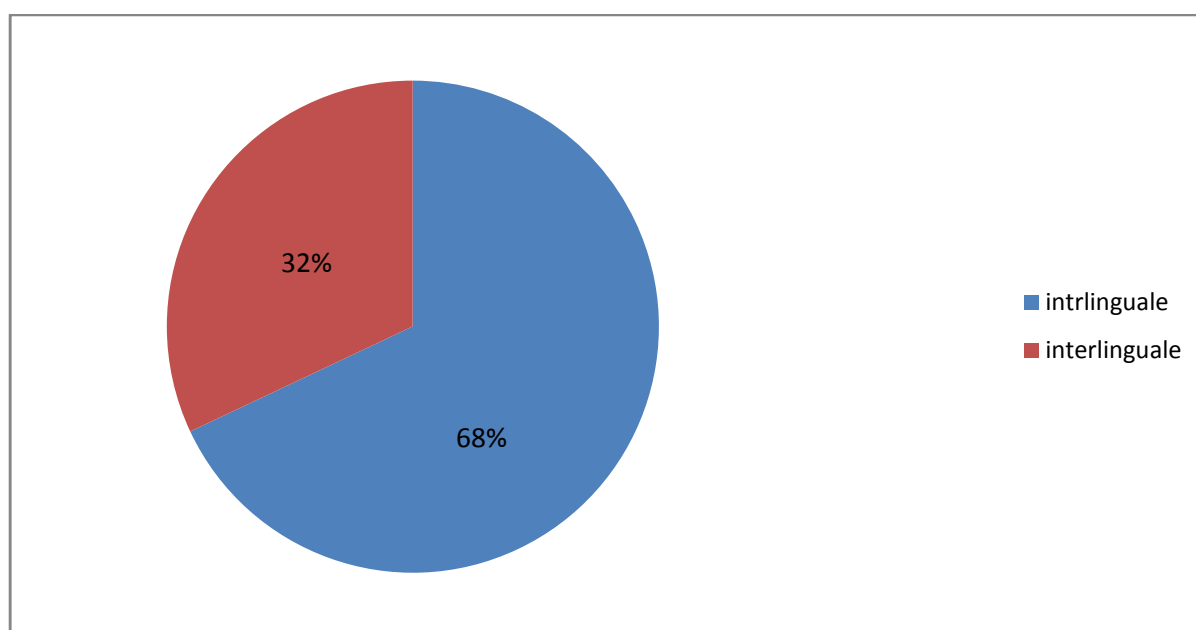
D'après les résultats que présente ce graphe, nous constatons que les erreurs les plus répétées par les élèves sont les erreurs morphosyntaxiques avec un pourcentage de 74 %.

**Tableau 2 : la répartition des erreurs écrites selon le type d'erreurs :**

Nous avons réparti les erreurs comme suit :

	<b>Intralinguale</b>	<b>Interlinguale</b>	<b>Total</b>
<b>Nombre</b>	23	11	34
<b>Pourcentage</b>	68%	32%	100%

Les résultats de ce tableau sont représentés dans le graphe ci-dessous



**Figure 2 : les erreurs intralinguales et interlinguales**

A partir de ce graphe nous remarquons que les erreurs intralinguales occupent 68 % de l'ensemble des erreurs relevées. En revanche, les erreurs interlinguales représentent 32%, cela nous permet de déduire que la grande partie des erreurs sont dues à l'ignorance des normes grammaticales/ syntaxiques/ morphosyntaxiques de la langue française.

## 2. Analyse des déclarations d'élèves (le questionnaire)

Pour comprendre les raisons à l'origine de cet échec, nous leurs avons adressé un questionnaire dans lequel nous les interrogeons pour comprendre l'origine de leurs erreurs dans la production écrite.

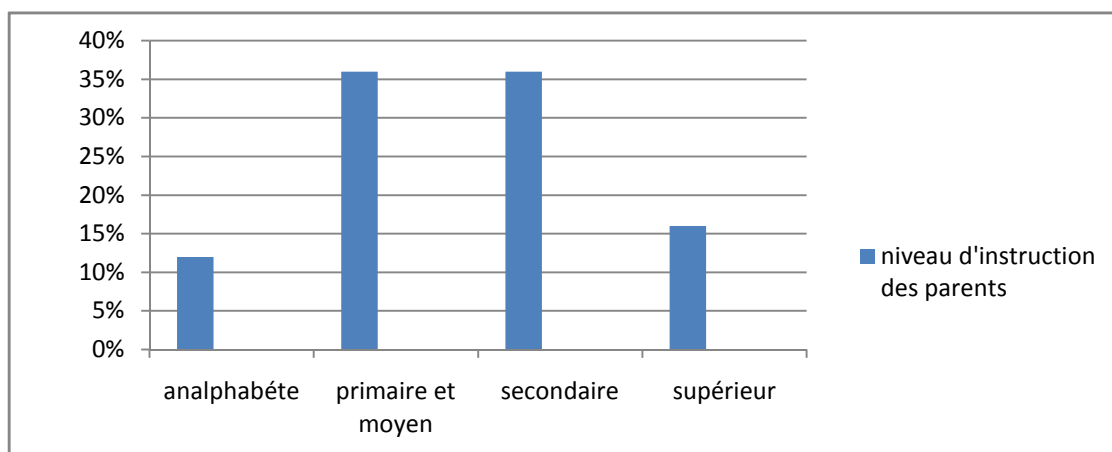
**2.1 L'influence du milieu social sur l'apprenant :** Le milieu social dans lequel évolue l'élève peut être à l'origine des erreurs rencontrées dans la rédaction. En effet, les élèves issus de famille instruite maîtriseront mieux la langue française. Pour cela nous posons la question suivante :

(cf. Annexes, qq n°1)

- Niveau d'instruction des parents :

a-analphabète    b-primaire et moyen    c-secondaire    d-supérieur

	Nombre de réponse	Pourcentage %
Analphabète	3	12
Primaire et moyen	9	36
Secondaire	9	36
Supérieur	4	16



**Figure 1 :L'influence du milieu social sur l'apprenant**



connaissances. D'après leurs justifications : « *la langue française est un moyen de communication et de civilisation, elle nous permet de se cultiver et d'enrichir notre savoirs, elle présente une langue internationale, riche et intéressante on l'utilise dans notre vie quotidienne....* ». D'autres trouvent des difficultés à suivre leurs cours cela revient d'après eux à : « *la méthode de l'enseignant n'est pas bonne, je ne comprend pas les cours de grammaire et de conjugaison* », ceci explique leurs erreurs commises en rédaction.

**2.3 Le rôle de la lecture** : elle permet aux élèves de développer leurs compétences, de mémoriser l'orthographe et les règles grammaticales de la langue française. Cela peut réduire les erreurs commises en rédaction, c'est pourquoi nous posons la question suivante :

(cf. Annexes, qq n° 3)

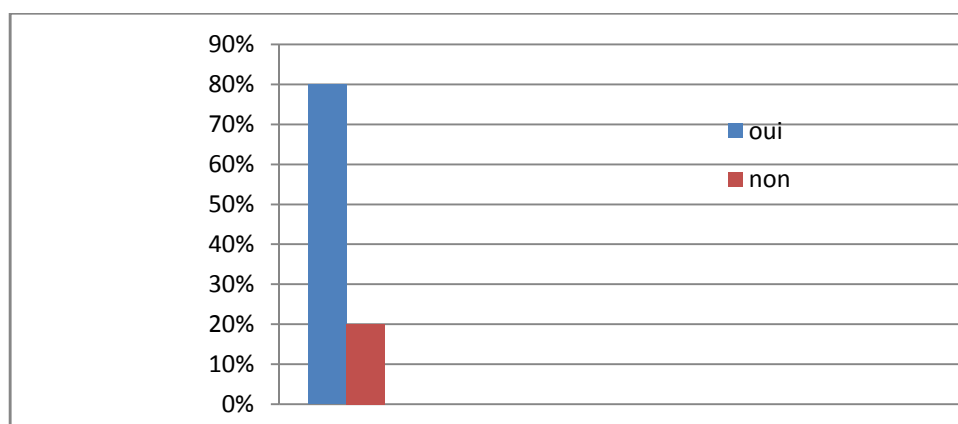
- Lisez-vous des journaux ou des romans d'expression française ?

a-oui

b-non

Pourquoi ?.....

	Nombre	Pourcentage %
Oui	20	80
Non	5	20



**Figure 3 : Le rôle de la lecture**

**Commentaire**

La plupart des élèves lisent des journaux et des romans, selon eux: « *c'est une nécessité de nos jours, La lecture nous aide à mieux maîtriser la langue française, à enrichir notre vocabulaire* ». En revanche, 20 % des élèves interviennent sur le fait que la situation économique de certains ne leur permet pas de s'offrir des romans et des journaux. Ils trouvent des difficultés à déchiffrer les mots, saisir leurs sens et à mémoriser le contenu des textes lus. Selon l'une des réponses « *je ne comprend pas ce que je lis, malheureusement, j'ai pas la chance de lire des romans ou des journaux. Mon père n'achète pas et ma mère m'interdit de les acheter, pour elle, ils sont juste une perte de temps et de gaspillage...* ». Dans ce cas, nous constatons le rôle de la lecture dans l'amélioration des productions écrites.

**2.4 La surcharge du programme scolaire :** l'élève n'aura pas le temps de faire des révisions ou pratiquer d'autres loisirs. Nous pensons qu'il rencontre des difficultés à suivre les cours de la langue française, pour cela nous lui posons la question suivante :

(cf. Annexes, qq n° 4)

- Trouvez-vous des difficultés à suivre le cours de français ?

a-oui                    b-non

Si oui lesquelles ?.....

	Nombre de réponse	Pourcentage %
Oui	21	84
Non	4	16



**Figure 4 : La surcharge du programme**

**Commentaire**

Nous remarquons que la plupart des élèves trouvent des difficultés à suivre leurs cours de français cela est, selon eux, dû à la méthode de l'enseignant et la surcharge du programme scolaire. Voici ce qu'ils déclarent : « *j'arrive pas à mémoriser toutes les règles et je mélange souvent, je ne comprend pas ce que le professeur dis, la méthode de l'enseignant ne permet pas de suivre le cours en classe, l'enseignant m'ennuie* ». En revanche, 16% des élèves ne trouvent pas de difficultés, cela explique leur envie d'apprendre cette langue, ils le confirment comme suit : « *je veux apprendre la langue française, j'aime la langue française, je veux devenir un prof d français au futur* ». D'après cela, nous remarquons que la surcharge du programme scolaire influe sur l'amélioration des compétences des élèves.

**2.5 La méthode de l'enseignant :** elle est importante dans la transmission du savoir aux apprenants. C'est pour quoi nous posons cette question :

(cf. Annexes, qq n° 5)

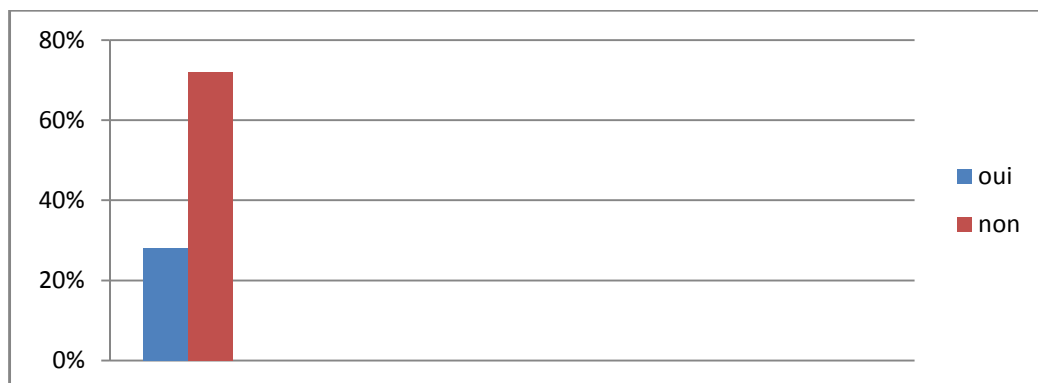
- Pensez-vous que la méthode de votre professeur est efficace ?

a-oui

b-non

Pourquoi ?.....

	Nombre de réponse	Pourcentage%
Oui	7	28
Non	18	72



**Figure 5 : La méthode de l'enseignant**

**Commentaire**

72% des élèves affirment que la méthode de leurs enseignants est ennuyeuse parce qu'ils ne parviennent pas à suivre le cours, ils ne pratiquent pas beaucoup d'exercices, ils justifient: « *je m'ennuie en classe, le prof ne sais pas comment enseigner, on fait pas des exercice dans la classe, on corrige pas les devoirs à maison, depuis que la méthode approche par compétences est apparu en algérie, l'éducation est devenue amère pour les élèves. On travaille avec des policopes...* ». En revanche, 28% des élèves pensent que la méthode de leurs enseignants est efficace. Ils ont répondu comme suit : « *notre enseignant a une bonne méthode par ce qu'il explique très bien, j'aime la langue française surtout la séance de la lecture, notre proff parle en français puis il nous explique en arabe c'est pour qu'on comprend* ». Par cela, nous comprenons que la méthode de l'enseignant est importante dans l'apprentissage et l'enseignement du fle.

**2.6 L'usage quotidien des langues :** il peut affecter sur la qualité des productions écrites d'élèves, s'ils ne pratiquent pas la langue française quotidiennement, cela peut être à l'origine de l'échec en rédaction. Pour cela nous questionnons les élèves :

(cf. Annexes, qq n° 6)

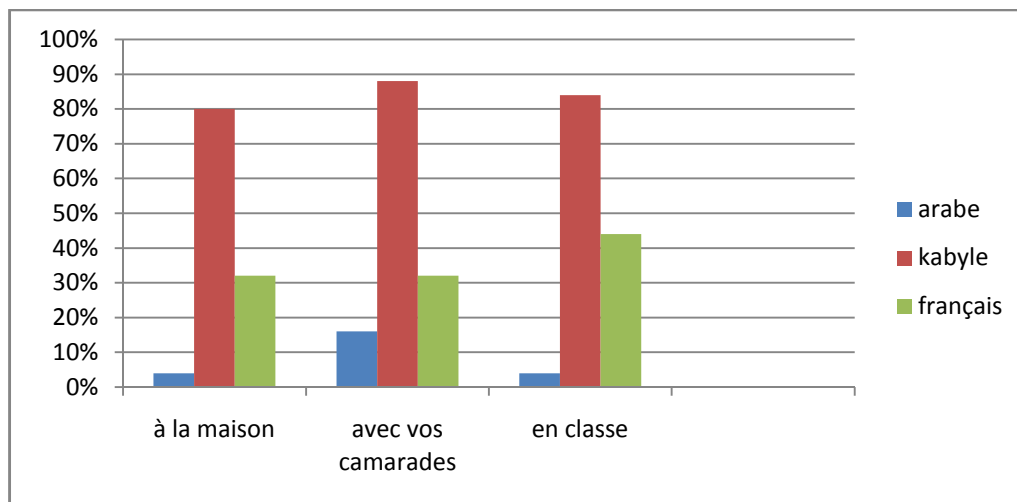
- Quelle est la langue que vous utilisez le plus souvent ?

1-à la maison :    a-arabe                    b-kabyle                    c-français

2- avec vos camarades :    a-arabe                    b-kabyle                    c-français

3-en classe :    a-arabe                    b-kabyle                    c-français

	Nombre de réponse		Pourcentage%
	arabe		
A la maison	arabe	1	4
	kabyle	20	80
	français	8	32
Avec vos camarades	arabe	4	16
	kabyle	22	88
	Français	0	32
En classe	arabe	1	4
	kabyle	21	84
	français	10	44



**Figure 6 : L'usage quotidien des langues**

### Commentaire

Presque l'ensemble des élèves utilisent la langue kabyle au quotidien pour s'exprimer à la maison, avec leurs camarades ou en classe. En revanche, la langue française prend la deuxième place avec un pourcentage (32%, 44%). Ceci explique l'influence de leur langue maternelle (kabyle) d'où ces énoncés traduits en langue française, leurs phrases mal construites et incohérentes et les erreurs commises qui sont dues à la méconnaissance des règles grammaticales.

**2.7 L'influence de la langue parlée sur la langue écrite :** la langue parlée peut influencer négativement sur les productions écrites des élèves s'ils ne respectent pas les normes de la langue française. Pour cette raison nous posons cette question :

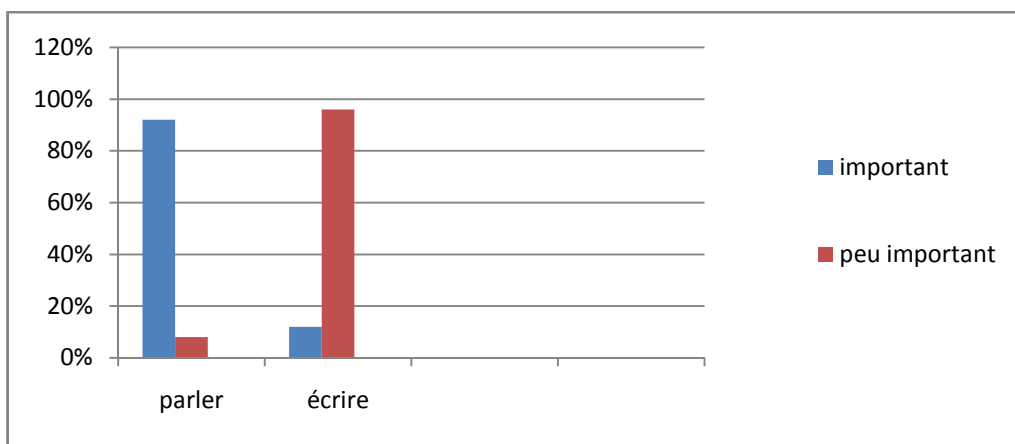
(cf. Annexes, qq n° 7)

- Pensez-vous qu'il est important de bien :

1-parler : a-important                      b-peu important

2-écrire : a-important                      b-peu important

	Nombre de réponse		Pourcentage%
	Parler	Important	23
Peu important		2	8
Ecrire	Important	3	12
	Peu important	24	96



**Figure 7 : L'influence de la langue parlée sur la langue écrite**

### Commentaire

92 % des élèves pensent qu'il est important de bien parler et 96 % estiment qu'il est peu important d'écrire. Ceci explique l'influence de la langue parlée sur la langue écrite, les phrases incohérentes et la méconnaissance des règles de la grammaire et de la conjugaison dans leurs productions écrites.

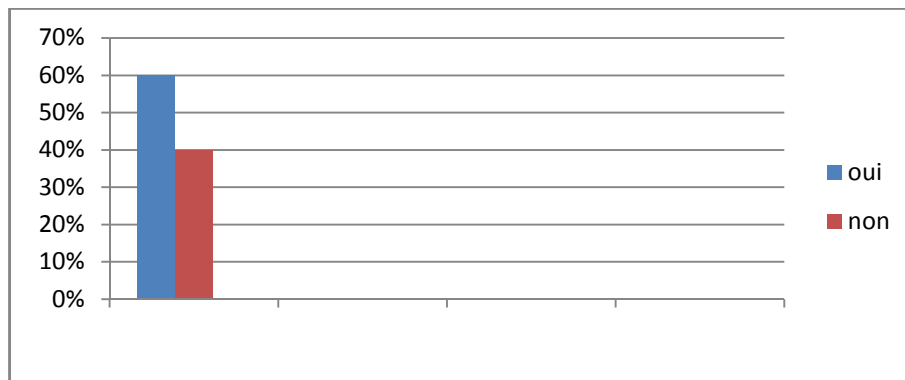
**2.8 Le recours à la langue maternelle :** les énoncés traduits littéralement de la langue arabe ou kabyle en langues française représentent l'un des raisons de l'échec des élèves en production écrite. Pour cela nous posons cette question :

(cf. Annexes, qq n° 8)

- Quand vous rédigez vos expressions écrites, faites-vous appel à la langue arabe ou kabyle pour traduire vos idées ? a-oui b-non

Pourquoi ?.....

	Nombre de réponse	Pourcentage%
Oui	15	60
Non	10	40



**Figure 8 : Le recours à la langue maternelle**

**Commentaire**

Voici une des réponses à cette question: « *je ne me suis pas habitué à exprimer en langue française, j'ai bcp d'idée en langue arabe et kabyle alr je pense d'abord avec ses deux langues après je traduit, je ne sais pas prkoi..* ». Probablement, c'est par manque de compétence que ces élèves n'utilisent pas quotidiennement le français pour enrichir leurs vocabulaires, c'est pourquoi 60% d'entre eux font appel à la langue kabyle et arabe lors de leurs rédactions écrites. C'est ce qui explique l'incohérence des idées en production écrite et les énoncés traduits littéralement de la langue source à la langue cible. Pour les autres élèves qui ont répondu « non » à la question, nous reprenons une de leurs réponses « *j'aime m'exprimer beaucoup plus en langue française par ce que c'est une langue riche, mon père est un prof du français et il m'aide dans mes devoirs, je veux bien devenir journaliste au futur c'est pour sa j'écris chaque jours dans mon cahier journal pour améliorer mon écrit....* ».

**2.9 L'usage du dictionnaire :** le dictionnaire est un moyen d'enrichir le vocabulaire et de mémoriser l'orthographe des mots, cela peut réduire les erreurs commises en rédaction, c'est pourquoi nous posons cette question :

(cf. Annexes, qq n° 9)

- Utilisez-vous un dictionnaire lors de vos lectures ? a-oui b-non

	Nombre de réponses	Pourcentage %
Oui	9	36
Non	16	64



**Figure 9 : L’usage du dictionnaire**

**Commentaire**

Nous constatons que la majorité des élèves n’utilisent pas le dictionnaire ce qui explique peut être, la non maîtrise de l’orthographe, leurs échecs en production parce qu’ils ne cherchent pas à enrichir leur vocabulaire et à améliorer leur niveau en rédaction.

**2.10 Le volume horaire :** les horaires consacrés à l’enseignement du français jouent un rôle dans son apprentissage, ce qui nous amène à interroger l’apprenant sur ce point :

(cf. Annexes, qq n° 10)

- Pensez-vous que le temps consacré au cours de français durant la semaine est Suffisant pour vous ? a-oui b-non

Pourquoi ?.....

	Nombre de réponse	Pourcentage%
Oui	5	20
Non	20	80



**Figure 1. : Le volume horaire**

### Commentaire

80% des lycéens trouvent que le temps consacré au cours de français est insuffisant parce qu'il y a un manque en cours de grammaire et de conjugaison, ils n'arrivent pas à faire le lien entre les cours et à maîtriser les règles de la langue française acquises en classe. Cela peut être une raison à l'origine de leur manque / échec / erreur. Les apprenants ont justifié : « *les heures dans la semaine sont insuffisantes, on fait pas bcp d'exercices, je ne comprend pas les leçons* ». Les autres élèves qui ont répondu « oui » disent : « *je préfère l'allemand et l'anglais, je déteste mon professeur et je déteste le français, on est tout la semaine fatigué le programme est trop chargé* ». Ceci peut justifier la qualité des productions écrites des élèves.

### Synthèse générale

L'analyse du corpus nous a permis de déduire que les élèves ont respecté le type du texte demandé et que la plupart des erreurs commises en production écrite sont des erreurs morphosyntaxiques dues à :

- L'ignorance de l'orthographe des mots (exp : *trove, les parants, ches*).
- La non application des règles de la grammaire et de la conjugaison (exp: *ne pas tomber* « règle de la négation »), (exp : *les jeunes vois, elle est devient, il dis...*).

- La confusion entre :

- ✓ L'auxiliaire être « est », la conjonction de coordination « et » (ex : l'éducation libéral et totalement).
- ✓ L'auxiliaire avoir « a » et la préposition « à » (ex : *l'auteur à fini*).
- ✓ L'auxiliaire être conjugué au présent de l'indicatif avec la troisième personne du pluriel « sont » et le pronom possessif « son » (ex : *il donne sont opinion*).
- ✓ Pronom indéfini « on » et l'auxiliaire avoir conjugué au présent de l'indicatif avec la troisième personne du pluriel « ont » (ex : *qui on besoin*).
- ✓ Le pronom réfléchi « se » et le pronom démonstratif « ce » (ex : *dans se texte*).
- ✓ Le pronom relatif « où » et la conjonction de coordination « ou » (ex : *l'école est un lieu où on peut*).
- ✓ Le pronom personnel « nous » et le pronom possessif « nos » (ex : *à nous enfants*).
- ✓ Entre l'usage de l'auxiliaire « avoir » et « être » (ex : *le texte a de thème*).

-L'emploi d'abréviations (ex : *mi, bcp, dn*).

-Omission du pronom « il » (ex : *ya pas des parents*).

-L'omission de la marque du pluriel (ex : *des problèmes familial*).

D'autre part, les erreurs lexico-sémantiques relèvent à la catégorie interlinguale cela est due à l'influence de la langue maternelle où l'apprenant traduit littéralement l'énoncé de L1 vers L2 et l'influence de l'oral sur l'écrit (ex : *son père lui donne des coups de ceinture...*).

L'analyse des questions posées à ces élèves nous permet de dégager les raisons, qui nous semblent à l'origine de l'échec au niveau de la rédaction à savoir :

**-L'influence de la langue maternelle et le milieu socioculturel:** l'apprenant fait toujours recours à la langue maternelle (kabyle) pour s'exprimer. Il pense d'abord dans sa langue maternelle puis il traduit l'énoncé mot à mot en langue étrangère, c'est ce qui explique les énoncés incohérents dans ses productions et les règles grammaticales mal appliquées en langue étrangère.

**-L'influence de la langue parlée sur la langue écrite :** l'apprenant produit des phrases mal construites et incohérentes sans prendre en considération l'application des règles grammaticales, ceci explique l'influence de la langue parlée et sur la langue écrite.

**-La méthode de l'enseignant:** un enseignant doit choisir la bonne méthode pour transmettre son message. Les erreurs commises par les élèves en matière de production écrite peuvent être liées au fait qu'ils n'arrivent pas à suivre le cours en classe et ils trouvent souvent des difficultés à appliquer les règles grammaticales apprises.

**- La surcharge du programme:** parfois, les élèves appliquent les règles là où il ne convient pas, ils ne font pas la distinction entre les structures et ils produisent des énoncés incorrects. La surcharge du programme influe négativement sur l'acquisition des compétences rédactionnelles.

**-Le volume horaire accordé à l'enseignement du français:** l'élève doit avoir suffisamment de temps pour comprendre le cours, appliquer les règles apprises et renforcer les activités de la production écrite afin d'améliorer ses compétences et réduire ses erreurs. Cependant, le volume horaire accordé à cette matière ne leur permet pas de s'améliorer.

**- Le manque de documentation :** l'apprenant ignore totalement la lecture et la documentation ce qui explique ses erreurs et ses phrases mal construites. En lisant des journaux et des romans, il sera capable d'enrichir son vocabulaire, de mémoriser l'orthographe des mots, d'apprendre les règles grammaticales et de faire la distinction entre les types de texte.

**- La manque d'application de l'orthographe et de la grammaire française:** les élèves n'ont aucune difficulté à apprendre une règle mais la difficulté réside dans l'application de cette règle. Ils ne parviennent pas à appliquer correctement les normes de la grammaire et de la conjugaison.

**- L'appréciation de la langue française :** elle joue un rôle dans l'acquisition de savoir, elle permet d'améliorer les compétences de l'apprenant.

Au terme de ce travail, nous rappelons que notre objet de recherche est de cerner les difficultés rédactionnelles des apprenants de troisième année secondaire série langues étrangères. Pour réussir cette tâche, nous avons eu recours à l'analyse des copies d'élèves dans le but de déduire les types d'erreurs commises en rédaction et un questionnaire soumis à eux-mêmes pour comprendre les raisons à l'origine de leurs échecs.

L'enquête menée nous a apporté des réponses à notre problématique exposée dans l'introduction générale. Nous avons constaté que les apprenants commettent des erreurs de nature morphosyntaxique / lexico sémantique et de type interlinguale / intralinguale. Nous avons déduit aussi, que les élèves rencontrent des difficultés en matière de production écrite ce qui nous a permis d'affirmer nos hypothèses à savoir : l'influence de la langue maternelle et le milieu social : l'apprenant traduit mot à mot les énoncés de la langue maternelle (kabyle, arabe) en langue française. L'influence de la langue parlée sur la langue écrite : l'élève produit des phrases mal construites et incohérentes. Par ailleurs, les élèves rencontrent des difficultés à appliquer les règles de la grammaire et de la conjugaison. Ils ne maîtrisent pas l'orthographe des mots en langue française ce qui induit à des erreurs en rédaction. Ceci est lié à la surcharge du programme scolaire, à l'insuffisance du volume horaire consacré au cours du français, au degré d'appréciation de la langue française, à la méthode de l'enseignant et au manque de documentation. Les apprenants justifient leurs manques par le fait qu'ils n'arrivent pas à appliquer toutes les règles apprises en classe et ne trouvent pas assez de temps pour pratiquer d'autres loisirs comme la lecture afin d'améliorer leurs compétences en production écrite.

Pour pallier à ces difficultés nous proposons les pratiques suivantes :

- Les apprenants doivent souvent travailler en groupe pour apprendre à s'exprimer librement.
- Il faut inciter les élèves à utiliser un dictionnaire dans les séances de lecture.
- Les élèves doivent lire des romans et des documents en langue française.
- Il faut renforcer les activités de rédaction.
- Il faut consacrer plus de temps pour les cours de grammaire et de conjugaison.
- Il faut pratiquer de la dictée pour renforcer les compétences des élèves.

- Il faut être attentif à la présence de la langue maternelle en classe, elle ne doit pas être présente d'une façon permanente car cela provoque l'interférence entre les deux langues.
- Il faut habituer les élèves à utiliser un brouillon et à construire un plan pour assurer la cohérence des idées.

Enfin, Nous espérons avoir apporté des réponses pertinentes à travers l'analyse effectuée dans ce travail afin de cerner les difficultés des apprenants en production écrite et d'améliorer la qualité de l'apprentissage du FLE.

## Bibliographie

### Ouvrages

J.P. Astolfi, 2010, *l'école pour apprendre, l'élève face aux savoirs*, ESF éditeur, 9<sup>e</sup> édition, Paris

J.P. Astolfi, 1997, *l'erreur un outil pour enseigner*, Paris, ESF

H. Besse et R. Porquier, 1991, *Grammaire et didactique des langues*, Paris, Hatier, Didier

A. Blanchet et A. Gotman, 1992, *l'enquête est ses méthodes : L'entretien*, édition : Nathan, Paris

G. Chauveau, 1997, *comment l'enfant devient lecteur : pour une psychologie cognitive et culturelle de l'enfant*, ed. Retz. Paris

C. Cornaire et PM. Raymond, 1999, *La production écrite*, Paris, CLE International

M. Eckenschviller, 1994, *L'écrit universitaire*, Paris, ED, d'organisation

D. Gaonac'h, 1991, *Théorie d'apprentissage et acquisition d'une langue*, Paris, Hatier/Didier

C. Germain, 1993, *La production écrite*, Paris, CLE International

W.S. Gray, 1956, *L'enseignement de la lecture et de l'écriture*, Paris : Unesco

I. Gruca et J.P. Cuq, 2002, *Cours de didactique du français LE et LS*, coll. FLE, presse universitaire de Grenoble

R. Lado, 1981, *Linguistic Across culture : Applied linguistic for language teachers*, Ann Arbor. The University of Michigan, p.2

P. Martinez, 2002, *La didactique des langues étrangères*, coll, Que sais-je ? Paris

J. Norisch, 1987, *Language Learners and their Error*, London

R. Porquier et U. Frauenfelder, 1980, *Enseignement et apprenant face à l'erreur*, IFDLM

Y. Reutre, 2002, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, ESF

J. Richard, 1980, *Error Analysis : Perspectives on second language acquisition*, London

J. Richard, 1992, *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics*, 2ed.  
Essex Longman

C. Tagliante, 2001, *La classe de langue*, Paris, Clés international

E. Tarone, 1983, *Some thoughts on the notion of communication strategy*, London, Longman

### **Articles**

L. Demirtas, 2009, « *De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE* », dans *Synergies Algérie Turquie* n°2

K. Mohamed, 2010, « *L'écriture et son apprentissage sous le prisme du rapport de l'écrit* », dans *Synergie Algérie* n°11 GREFLINT

### **Dictionnaires**

J.P. Cuq, 2003, *Dictionnaire de didactique du français LE et LS*, Clés international  
ASDIFLE, Paris

*Dictionnaire du Français, le Robert*, 2007, CLF international, Paris

R. Galisson et D.Coste, 1976, *Dictionnaire de didactique des langues*, Paris, Hachette

Dictionnaire *LAROUSSE*, 2006

*Le petit Robert*, 1985

*Le nouveau petit Robert*, 2009

### **Sitographie**

[http:// www. Oasisfle.com](http://www.Oasisfle.com)

[www.Larousse.Fr](http://www.Larousse.Fr)

[www.solutions-correction.com](http://www.solutions-correction.com)

# Table des matières

**Introduction générale**.....1

## **Partie I : Le cadre théorique et méthodologique**

### **Chapitre 1 : La production écrite en FLE**

Introduction.....4

1. Définition de l'écrit.....4

1.1 Les fonctions de l'écrit .....5

1.2 Définition de la production écrite.....5

1.3 Les exigences de la production écrite.....6

2. La place de la production écrite dans les principales approches pédagogiques.....7

3. L'évaluation de la production écrite.....9

Conclusion.....9

### **Chapitre 2 : La notion de l'erreur dans la production écrite**

Introduction .....10

1. L'analyse contrastive et l'analyse des erreurs.....10

2. La définition de l'erreur.....10

3. La définition de la faute.....11

4. La distinction faute/erreur.....11

5. Le statut de l'erreur.....12

6. Les types d'erreur.....12

6.1 Selon C.Tagliante

6.2 Selon J. Richard

7. La source des erreurs.....14

8. La conception de l'erreur à travers les différentes méthodologies d'enseignement.....16

Conclusion.....	18
-----------------	----

## **Chapitre 3: Le cadre méthodologique**

<b>1. Quelques définitions .....</b>	<b>19</b>
--------------------------------------	-----------

1.1 L'enquête.....	19
--------------------	----

1.2 Le terrain.....	19
---------------------	----

1.3 L'échantillon.....	19
------------------------	----

<b>2. Présentation du corpus.....</b>	<b>20</b>
---------------------------------------	-----------

1. les copies d'élèves de 3 <sup>ème</sup> AS.....	20
--	----

a. L'identification de l'erreur.....	20
--------------------------------------	----

b. La nature de l'erreur.....	20
-------------------------------	----

c. Le type de l'erreur.....	21
-----------------------------	----

d. La correction de l'erreur.....	21
-----------------------------------	----

e. L'argumentation.....	21
-------------------------	----

2. Le questionnaire.....	21
--------------------------	----

## **Partie II : Le cadre analytique**

I.L'analyse du corpus.....	22
----------------------------	----

1. L'analyse des copies.....	22
------------------------------	----

1.1 Sur le plan pragmatique.....	22
----------------------------------	----

1.2 Sur le plan textuel.....	22
------------------------------	----

1.3 Sur le plan lexical.....	22
------------------------------	----

1.4 Les erreurs les plus récurrentes.....	22
---	----

a. Les erreurs de conjugaison.....	31
------------------------------------	----

b. Les erreurs d'accord .....	31
-------------------------------	----

c. Les homophones.....	32
------------------------	----

d. L'influence du langage SMS.....	32
------------------------------------	----

e. L'orthographe.....	32
-----------------------	----

2. Analyse des déclarations d'élèves.....	35
---	----

2.1 L'influence du milieu social sur l'apprenant.....	35
---	----

2.2 L'appréciation de la langue française.....	36
2.3 Le rôle de la lecture.....	37
2.4 La surcharge du programme scolaire.....	38
2.5 La méthode de l'enseignant.....	39
2.6 L'usage quotidien des langues.....	40
2.7 L'influence de la langue parlée sur la langue écrite.....	41
2.8 Le recours à la langue maternelle.....	42
2.9 L'usage du dictionnaire.....	43
2.10 Le volume horaire.....	44
II. Synthèse générale.....	45
<b>Conclusion générale.....</b>	<b>48</b>

## **Bibliographie**

## **Annexes**