وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

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 II

DOMAINE : Lettres et langues étrangères

FILIERE : Langue française

SPECIALITE : didactique des Langages étrangéres

Titre

Les diffécultés d'apprentissage à l'écrit chez les apprennants de 5 èmè année primaire (cas des apprennants de l'établissement AIT ISAAD SLIMANE)

Présenté par :

- M^{elle}BEN AISSA LILYA
- Melle AOUDIA SARA

Encadré par :

Mr TACINE FADILA

Jury de soutenance :

Mme KHELOUI NACERA,M.C.A,UMMTO,……Présidente

Mme ACHOURI FARIDAM.A.A,UMMTO,…… Examinatrice

MmeTACINE FADILA,M.A.A,UMMTO,…… Encadreur

Promotion : 2021-2022

Laboratoire de domiciliation du master: ……

REMERCIEMENT

Nous remercions tout d'abord le bon DIEU tout puissant de nous avoir donné la force, la patience et la volonté pour l'élaboration de ce travail.

Nous tenons à remercier notre promotrice Madame TACINE FADILA pour sa disponibilité, son aide, ses conseils et orientations tout au long de notre travail.

On remercie aussi tous les professeurs intervenant et toutes les personnes qui par leurs conseils, critiques ont guidé notre travail, et ont accepté de nous répondre aux questions durant la recherche.

Dédicace

C'est avec une profonde gratitude et sincères mots que je dédie ce travail :

A ceux qui sont symbole de tendresse et qui sacrifient leur vie pour que la mienne soit meilleure mes chers parents qui m'ont tant encouragée et ont éclairé mon chemin par leurs conseils.

A mes chers frères et sœur Hakim, Kamel et Karima
A ma belle-sœur Ouiza et mes deux nièces Léa et Ella.

A tous mes amis sans exception.

SARA.

Dédicace

Je dédie ce travail

A ma mère pour son amour, ses encouragements et ses sacrifices.

A mon père pour son soutien son affection et la confiance qu'il m'a donné

A ma chère grand-mère (maman Nouara).

A mes oncles Ouamar et Mohand Ameziane.

A mes chers frère et sœur Mohamed, Ouiza et mon neveu Aylane pour leurs amour et soutien.

A tous mes amis sans exception.

Introduction générale

En Algérie le français est une langue vivante, toujours présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe ; Ceci est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré 132ans. Elle est reconnue par la société algérienne comme étant la première langue étrangère enseignée dans nos établissements scolaires et universitaires. Donc l'apprenant du cycle primaire est obligé d'apprendre cette langue depuis sa 3ème année, elle a pour but de développer chez l'apprenant des compétences de communication à l'oral et à l'écrit. Apprendre une langue étrangère ne se limite pas seulement à l'oral, il est important de s'intéresser aussi à l'écrit. Ce dernier n'est qu'une simple activité, mais une activité complexe qui fait appel à des différentes compétences et stratégies. Il est défini dans le dictionnaire de la didactique comme suit :<<dans un premier sens la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on écrit, c'est-à-dire quand on fait un travail d'écrivain…Dans un second sens, la langue est la transcription de la langue orale ou parlée>> (GALISSON ROBBERT ET COSTED DANIELLE)1976, p176.

C'est pourquoi l'écrit est utile à l'apprentissage dans toutes les disciplines, il joue un rôle important dans les succès et les échecs scolaires. En effet pour pouvoir s'exprimer à l'écrit il faut acquérir les différents connaissances linguistiques, grammaticales, syntaxiques, et aussi prendre en considération la structure correcte des phrases et de la cohérence du texte. C'est pour cela que la réalisation d'une production écrite est une tâche compliquée pour les apprenants. Dans une classe de français langue étrangère, l'écrit reste peu ou mal utilisé par les apprenants, qui ont de réelles difficultés pour rédiger un texte, qui parviennent difficilement à produire leurs écrits. Notre thème consiste à connaître la source des problèmes au niveau de l'écrit et d'attirer l'attention sur les difficultés que les apprenants de 5ème année primaire rencontrent lors de la rédaction d'un texte écrit. Les évaluations portantes sur les capacités de l'écrit des apprenants à divers moments de leur scolarité mous mènent à citer la problématique suivante :

Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5ème année en rédigeant une production écrite ?

Pour répondre à cette problématique, nous pouvons proposer les hypothèses suivantes :

Ces difficultés seraient d'ordre orthographique, lexical et morphosyntaxique.

Relever ces différentes difficultés et connaître leurs causes.

Nous avons opté pour ce thème de ‘’difficultés rencontrées par les apprenants de la 5ème année primaire à l’écrit’’ parce qu’il est lié à notre spécialité de didactique et par rapport au fait qu’il a un lien avec l’enseignement et nous estimons que les apprenants de la 5ème année ont reçu un enseignement concernant la rédaction durant les années précédentes.

En tant que futures enseignantes, nous avons pour objectif d’analyser les difficultés des apprenants (à l’écrit) afin d’améliorer leur niveau d’études.

Pour aborder les difficultés d’apprentissage à l’écrit chez les apprenants de 5ème année primaire, nous allons effectuer une recherche pour déceler les lacunes ainsi que les connaissances erronées. La méthodologie de recherche adaptée dans cette perspective sera fondée sur : l’analyse des copies des apprenants qui sera faite à partir d’une consigne portant sur une rédaction d’une production écrite (visite d’un lieu exceptionnel) pour identifier les difficultés des apprenants.

Ce travail de mémoire sera organisé en deux chapitres :

Dans le premier chapitre il s’agit du cadre théorique, il nous permettra de situer et de présenter notre sujet, d'apporter la définition de la production écrite ainsi que les éléments théoriques liés à cette activité.

Dans le deuxième chapitre, il s’agit du cadre pratique et analytique dans lequel nous allons exposer nos études sur le terrain, et nous allons faire une analyse des erreurs commises par les apprenants.

Enfin l’objectif de notre recherche est de connaître les difficultés rencontrées par les apprenants de la 5ème année primaire lors de l’activité de la production écrite qui nous permettra de confirmer ou infirmer nos hypothèses.

CHAPITRE I

Eléments théoriques

Dans ce chapitre intitulé '' éléments théoriques '', nous présentons un ensemble de définitions des concepts liés à la production écrite, et les stratégies d'amélioration des compétences rédactionnelles en FLE au primaire.

1. Définition de l'écrit

Dans ce mémoire, nous nous intéressons à la production écrite dans le cadre scolaire. Comme l'écrit joue un rôle primordial dans l'apprentissage d'une langue, il a reçu de nombreuses définitions :

L'écrit est un : <<mot dérivé du verbe <<écrire>> (du latin scribere), l'écrit désigne <<le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la graphie de l'orthographe de la production de textes de différents niveaux et remplissant les différentes fonctions langagières >>ROBERT,J.P, dictionnaire actuel de l'éducation,2002,p62 ; c'est-à-dire , l'apprentissage de e la production écrite passe par l'apprentissage de la graphie, de l'orthographe , puis de différentes opérations langagières, pour pouvoir écrire un texte correct .

Écrire ne signifie pas mettre en juxtaposition des phrases, ni lier des mots, il s'agit d'un ensemble cohérent qui répond à des règles précises. D'après le grand dictionnaire de la linguistique et des sciences du langage ; << l'écrit désigne par opposition à l'oral une manifestation du langage caractérisé par l'inscription sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue est susceptible d'être lue >>.

La langue écrite est donc l'ensemble des signes graphiques qu'on utilise quand on écrit, exigeant une certaine maîtrise du code écrit (orthographe, grammaire, conjugaison, lexique, règles de cohérence et de cohésion).

La notion de l'écrit avait été définie également par Jean Ricardou que ‹‹ écrire un texte, c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composantes. Les composantes d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part ce qu'on peut appeler le domaine matériel qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'une autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires ».

Ainsi selon cet auteur, l'écrit est l'acte de produire un texte cohérent d'une manière qui établit des relations entre ses composantes et qui associe forme et sens, cohérence et cohésion.

L'importance de faire écrire les apprenants n'est pas nouvelle. Celle-ci a toujours été recommandée par les chercheurs et les enseignants. C'est la manière ou la façon pour les élèves de progresser, à condition que cette activité soit bien mise en place. La maîtrise de l'écrit est très importante, elle est une nécessité dans le cadre de la communication écrite. Dans nos écoles primaires l'écrit se manifeste en production écrite. La production écrite cherche à aider l'apprenant à maîtriser la compétence de l'écrit, elle n'est pas seulement le résultat de ce que nous avons appris en classe, mais aussi de noter ce que nous avons lu. Pendant la réalisation de cet exercice de l'écrit l'apprenant peut produire des différentes erreurs.

1.1. Les compétences de l'écrit

La production écrite est une activité qui implique plusieurs types de compétences : selon Albert, ‹‹ l'écrit fait intervenir cinq niveaux de compétences ou composantes à des degrés divers de la production ››.

1.1.1. La compétence linguistique

C'est l'interprétation et l'application des règles de la langue (compétence grammaticale qui représente la morphosyntaxe, la conjugaison et le lexique).

1.1.2. La compétence référentielle

Connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde.

1.1.3. La compétence socioculturelle

Connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interactions entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle.

1.1.4. La compétence cognitive

Compétence qui met en œuvre les processus de constitution de savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.

1.1.5 La compétence discursive (pragmatique)

Capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

1.2. Les composantes de l'écrit

1.2.1. La morphosyntaxe

C'est une partie de la grammaire qui vise l'ensemble des structures qui permettent de construire un énoncé. Un aspect indispensable qui rassemble l'étude des fonctions et les dispositions des mots et l'étude de morphologie, les envisageant toutes les deux comme étant indissociable pour éviter l'incompréhension. On distingue la morphosyntaxe active et passive.

- **. La morphosyntaxe active**

C'est l'ensemble des règles linguistiques que l'apprenant maîtrise à un niveau de compétence active. Elle est appelée aussi la grammaire de production.

- **. La morphosyntaxe passive**

C'est l'ensemble des règles linguistiques que l'apprenant maîtrise seulement à un niveau de reconnaissance, c'est-à-dire l'apprenant identifie les formes linguistiques qu'il a déjà rencontrées précédemment. On l'appelle aussi la grammaire de reconnaissance.

1.2.2. Le lexique

C'est l'ensemble ordonné des mots employés par un rédacteur choisi d'une manière minutieuse et expressive selon la situation de communication. Il concerne l'emploi des mots, l'adéquation, l'exactitude et la richesse.

1.2.3. La conjugaison

de la conjugaison se rattache à celui de la grammaire dans le sens où il met l'accent sur un élément indispensable de la phrase : le verbe étant un noyau de la phrase, il est nécessaire donc que l'apprenant arrive à une maîtrise progressive de ses variations (variations de personne (1 ère,2ème, 3ème personne), de nombre (singulier, pluriel), de temps (présent, passé, futur), mode (indicatif, subjonctif, conditionnel, impératif). C'est par cette maîtrise qu'il parviendra à communiquer en français.

1.2.4. L'orthographe

C'est l'ensemble de règles d'usage définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. Elle représente un aspect pertinent lors de la protection car la transgression de ses règles peut causer une dévalorisation du texte produit. L'orthographe regroupe deux types :

. L'orthographe lexicale

Définit la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou bien le texte, car chaque mot possède une orthographe.

. L'orthographe morphosyntaxique

Définit la façon d'indiquer graphiquement les éléments variables en fonction du contexte de l'énoncé, par exemple, marque du pluriel, du féminin, et de conjugaison (parfois dit orthographe de conjugaison).

1.3. L'enseignement de l'écrit au primaire

La production écrite est étudiée dès la première année (3ème AP) du cycle primaire en Algérie. Cet apprentissage s'accomplit à travers des exercices allant de la copie de mots à la production de courts paragraphes. La 5ème année de l'école primaire a commencé à mettre en œuvre la méthode d'enseignement de l'écrit. Celle-ci repose sur une approche cohérente, et comme l'écrit est une activité mentale voir complexe, les apprenants doivent rechercher des informations, les planifier, les organiser et les utiliser pour produire une écriture plus ou moins correcte.

Avant de passer à l'acte de l'écrit, l'apprenant devrait avoir déjà lu des textes, car la lecture est le point de départ pour la production. Cette démarche comprend divers moments :

1.4.1. Moment de lecture

La lecture est un moment critique pour évaluer la capacité d'écriture d'un apprenant. Il s'agit d'une approche qui consiste à renforcer les acquis antérieurs de l'apprenant pour maîtriser le code et construire du sens.

1.4.2. Moment d'écriture

Dans un premier temps, l'enseignant présente et explique la tâche d'écriture à ses apprenants, puis procède à une analyse collective de la consigne, ce qui amène l'apprenant à s'interroger sur le type de texte qu'il va produire, le choix de la prononciation et l'organisation du texte. Deuxièmement, une fois la préparation de la composition terminée, les apprenants ont mobilisé des outils linguistiques et établi des normes d'écriture, à ce stade, ils sont guidés vers l'écriture personnelle, ce que nous appelons la première tentative ou jet d'écriture.

1.4.3. Moment d'évaluation

Il existe deux types d'évaluation

- **Évaluation par l'enseignant :** à partir des critères de réussite, l'enseignant évalue les productions écrites de ses apprenants. Ainsi, pour combler les lacunes retrouvées, il programme des séances de remédiation.
- **Évaluation par les élèves :** c'est-à-dire que les élèves évaluent leurs productions entre eux-mêmes par groupe ou par binôme. Ils repèrent, soulignent, encerclent tout ce qui est incorrect, incompréhensible ou incohérent pour réécrire leurs textes d'une façon améliorée.

1.4.4. Moment de réécriture

Il s'agit d'identifier les erreurs (morphosyntaxiques, orthographiques, lexicales) et de les corriger par des opérations élémentaires de réécriture telles que : ajouter ou supprimer des mots, remplacer ou déplacer des expressions, et réorganiser les idées pour améliorer le texte.

1.5. Les difficultés de l'écrit en classe de FLE au primaire

L'apprentissage de la langue française comporte sans doute une portion de difficultés, surtout chez les jeunes apprenants. Alors qu'écrire en langue française est un véritable souci pour les élèves de 5ème année primaire car il s'agit d'une activité durement complexe qui nécessite une bonne maitrise des règles de la langue cible, à savoir conjuguer les verbes, employer correctement un nombre de mots, les utiliser à bon escient pour traduire ses idées, savoir construire des phrases et de leur enchainement, avoir un bagage linguistique suffisant et avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'un écrit soit correct et sans erreurs. Mais tout de même, il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs ce qui veut dire que celui qui apprend sait déjà.

En effet, cette difficulté se résume à l'enseignement /apprentissage de cet exercice. C'est pour cela que plusieurs spécialistes ne cessent de militer en faveur d'une réforme de l'écrit en français.

1.6. Les sources de difficultés orthographiques chez les apprenants

1.6.1. Défaut de concentration

La concentration est essentielle pour que l'élève puisse rédiger correctement sans qu'il risque d'oublier des lettres ou des mots.

1.6.2. Défaut de mémorisation

Les techniques de mémorisation ne sont pas un don naturel. Il y en a des enfants qui ont une habileté de mémorisation que d'autres n'en ont pas.

1.6.3. Pensée inadaptée

Il est difficile pour un enfant d'écrire un mot car il imagine le concept mais pas le mot. Exemple, il voit une voiture rouge dans sa tête, mais pas le mot « voiture » dont il est écrit.

1.6.4. Défaut de compréhension du texte ou du mot

Un mot qui n'a pas été bien saisi aura moins de chances d'être correctement orthographié.

1.6.5. Absence de correction des erreurs

Certains élèves n'ont aucune stratégie de la révision, pour l'autocorrection.

1.6.6. Défaut de réflexion

Très souvent, les élèves connaissent beaucoup de règles, sans toutefois être en mesure de les appliquer.

1.6.7. Défaut de stratégies reliées à la nature des mots

Comprendre la nature d'un mot éviterai à l'apprenant de commettre une erreur. Par exemple, un élève qui ne fait pas attention en voyant un déterminant au pluriel et le nom qu'il détermine s'exposera à une erreur d'accord.

1.7. Les stratégies pour écrire correctement

1.7.1. La révision

La révision de son écrit constitue l'un des moyens privilégiés pour améliorer pour améliorer la production écrite. Elle consiste à relire son texte afin de s'évaluer et de corriger ses erreurs.

Plusieurs recherches ont été développées pour expliquer l'utilité et la place de la révision dans le processus d'écriture.

D'après les études récentes de CHESNET et ALAMARGOT : « réviser consiste à évoluer ses écrits, à tout moment de l'écriture, à plusieurs reprises, avec l'objet de les améliorer en le corrigeant éventuellement si des problèmes sont détectés ». A travers cette définition, on peut dire que réviser c'est relire son texte afin de le corriger.

1.7.2. Lecture/Ecriture

La maitrise du savoir lire/écrire est l'une des stratégies importantes de l'école. Selon CH.Montécot « pour bien écrire, il est indispensable de savoir comment on lit ».

En effet une bonne production écrite ne se fait pas sans le recours à la lecture, « l'écriture des élèves s'alimente de l'observation et de la comparaison des textes de références dont ils s'efforcent d'imiter les propriétés. Cette dimension est commune à plusieurs modèles d'enseignement de productions d'écrit ». GARCIAS-DEBANC.C,*la production écrite telle qu'on l'enseigne aujourd'hui*, Didier Erudiction, Paris, 1995,p61.

Il est donc nécessaire de faire apprendre aux apprenants à lire avant de leur apprendre à écrire.

C'est ce qui se fait en classe de FLE (à partir du primaire), la lecture est là pour préparer l'activité d'écriture. L'enseignant propose à ses apprenants des textes à lire et à analyser ce qui leur permet par la suite de pouvoir produire des écrits.

1.7.3. Le brouillon

Le brouillon est un avant texte mélangé de ratures et de flèches qui permet de réfléchir, de constituer des phrases et d'essayer de les corriger en vue d'aboutir à un texte final correct. D'après le nouveau petit Robert, « le brouillon est une première rédaction d'un écrit qu'on se propose de mettre au net par la suite. Un brouillon illisible. Un brouillon de discours ». Cette définition décrit le brouillon comme un écrit premier et dernier que nous devons recopier sur le propre. On peut dire par là que l'utilité du brouillon est très importante dans la rédaction car il nous permet de réviser, de modifier et de réécrire.

1.7.4. L'autoévaluation

Cette démarche vise une évaluation de ses propres capacités. Selon B.Donnadieu, l'autoévaluation «est un travail sur soi pour une conscientisation critique ». Elle permet aux apprenants de gérer leur savoir-faire.

Cette stratégie est proposée dans le manuel scolaire du FLE de la 5ème année primaire, sous une grille d'autoévaluation. Ces grilles aident les apprenants à qualifier positivement ou négativement leurs productions écrites. Le but est de mesurer ces erreurs et d'y apporter les corrections nécessaires.

2. Définition de la production écrite

La production écrite est un acte signifiant qui amène à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à l'autre. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maitriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. Elle n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit.

Au moyen d'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication. La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composées de la pré-écriture, de l'écriture et de la post-écriture.

2.1. Les étapes de la production écrite

Ce processus rédactionnel se déroule sur la base de plusieurs phrases nécessaires :

2.1.1. La lecture du sujet

Le sujet proposé doit être lu plusieurs fois et avec attention.

2.1.2. La planification

Elle consiste à définir les enjeux de l'écrit à produire les divers éléments et informations puisés dans le mémoire à long terme, pour élaborer un plan d'ensemble de la production. Pendant cette étape, le scripteur réévalue ses idées, et les reprend dans la mémoire à long terme concernant le thème traité, et va les classer selon la valeur en fixant un plan de travail à suivre lors de la rédaction. La planification est alors conçue par cet auteur comme le processus majeur de la production écrite.

2.1.3. La mise en texte

Elle présente les activités liées à la rédaction, cette étape : « implique la gestion simultanée de contraintes locales (orthographe, syntaxe…) et de contraintes globales (structure d'ensemble, cohérence, sémantique, cohésion inter phrastique ». GADAVE , J, FINET.C,1991.

Le scripteur doit faire face à des contraintes locales (la microstructure : syntaxe de la phrase, orthographe, vocabulaire…) elle s'effectue en fonction des idées préétablies dans la planification. Le scripteur doit choisir le lexique adéquat, gérer les problèmes morphosyntaxiques matériel et graphique, et les problèmes de la cohérence/cohésion textuelle.

2.1.4. La révision

Cette opération concerne la relecture, la réécriture et la mise au point du texte. Il s'agit de repérage des imperfections, erreurs syntaxiques ou orthographiques, remédiassions par la correction des erreurs, ajout, suppression, transformation, déplacement des informations, ce qui donne lieu à une réécriture partielle.

.2. Les techniques de la production écrite

2.2.1. Cohérence thématique

Le problème posé est celui de l'enchainement de l'information contenu dans les phrases successives, l'information doit progresser de manière contenue de début à la fin du texte.

Selon l'écrit, les modalités de la progression thématique sont variables. Certains enchainements se rencontrent plus fréquemment avec le texte narratif. L'important est que lorsqu'il rédige un texte, l'apprenant puisse avoir à sa disposition la maitrise des moyens qui permettent d'établir une hiérarchie entre les informations, qui permettent également de résoudre certains problèmes syntaxiques d'enchainement.

2.2.2. Cohérence sémantique

Le développement du texte doit prendre en compte les informations déjà fournies. Il doit tenir également des annonces faites : si on annonce qu'on va développer trois arguments, il faut les présenter tous les trois. Entre autre, certaines informations doivent être reprises ; elles sont rarement reprises telles qu'elles sont.

2.2.3. Le temps et les modes

D'une phrase à l'autre, l'emploi des temps verbaux doit être cohérent : par exemple, pour marquer l'antériorité à un imparfait ou un passé composé, on doit utiliser le plus que parfait. Egalement certaines constructions exigées des concordances modales : indicatif, après parce que, si…, subjonctif après avant que, pour que…

2.2.4. Orthographe

Un domaine qui n'est jamais omis par les évaluateurs, et qui a même tendance à occulter les autres. On y regroupe la connaissance des graphies correctes du lexique et celles de la morphologie (formation de féminins, du pluriel…)

2.2.5. Lisibilité graphique

Là, on met l'accent essentiellement sur les bonnes informations des lettres : ce qui est convenu de désigner par écrire lisiblement. Pour l'écriture manuscrite sont consternées la maitrise du dessin de chaque lettre, minuscule ou majuscule et celle de leur accrochage.

2.2.6. Ponctuation

Il s'agit de marquer par des signes :

- Les limites entre les phrases : le point et autres signes à évaluer particulièrement (point d'interrogation, d'exclamation…) qui peuvent jouer ce rôle.
- Des articulations plus spécifiques : parenthèses, deux points, guillemets, tirets (ces derniers appelés parfois signes d'énonciation, servent à introduire sans ambiguïté les dialogues).
- L'emploi de la ponctuation et des majuscules évite justement ces équivoques et ces pertes de temps. Ce sont des signes qui avertissent le lecteur et l'informent sur la structure du texte écrit.

2.2.7. Majuscules

Les majuscules comme marquage de début de phrase et leur emploi à l'initiale de ce que l'on a coutume d'appeler les noms propres sont des auxiliaires indispensables pour guider la lecture.

3. La pédagogie de l'erreur en production écrite

La pédagogie de l'erreur en production écrite vise à distinguer les différentes erreurs, et les classifier en choisissant les méthodes, les supports en donnant les activités nécessaires pour y remédier. Dans cette optique CHRISTINE TAGLIANTE propose des activités de conceptualisation, systématisation, et de réemploi. C'est-à-dire des activités d'entrainement sur les règles grammaticales et d'orthographes et syntaxe…etc.

L'objectif est de développer chez les apprenants les capacités intellectuelles (réflexion), pour la systématisation des pré requis lors du processus de l'apprentissage d'une

langue étrangère. Donc, il est conseillé de faire des exercices variés pour enrichir leur vocabulaire.

Comme le rappelle J.P ASTOFLIE dans le triangle didactique, «chaque erreur d'apprenant propose un cadre de réflexion et d'analyse pour les équipes pédagogiques soucieuses d'approfondir la question aujourd'hui, l'intervention de l'enseignant dans l'approche par compétence est celui de guider et d'orienter les apprenants vers ses erreurs conduites de la classe et de comprendre ce qui se joue dans l'acte didactique, et l'erreur en est le cœur ».J.P.ASTOFLIE,p95.

4.Définition de la compréhension écrite

Dubois Danièle (1976) définit la compréhension de l'écrit comme étant « l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations reçues en terme de classes d'équivalences fonctionnelles, c'est-à-dire l'ensemble des activités de mise en relation d'information nouvelles avec des données antérieurement acquises et stockées en mémoire à long terme » Ceci dit, la compréhension implique une expérience préalable de la part du lecteur qui constitue sa mémoire à long terme et qu'il met en usage une fois qu'il veut accéder au sens d'un texte.

4.1. L'objectif de la compréhension écrite

L'objectif de la compréhension écrite est donc d'amener l'apprenant de 5ème année primaire progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire les différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est donc pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif des stratégies de lecture et sa maitrise sur long terme et permettre à l'apprenant d'avoir envie de lire de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français. Les apprenants de 5ème année primaire vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettront plus tard de s'adapter et de progresser de la communication où la compréhension est primordiale qu'elle soit de l'écrit ou de l'oral

5. La distinction entre la compréhension et la production écrite

La compréhension de documents écrits est liée à la lecture. Lire en langue étrangère revient à pratiquer pour son plaisir ou son travail des techniques de lecture, apprises le plus souvent à l'école. En FLE, la lecture vise plusieurs compétences :

- Une compétence de base qui vise à saisir l'information explicite de l'écrit.

- Une compétence intermédiaire, qui vise à reconstituer l'organisation explicite de document.
- Une compétence approfondie, qui vise à découvrir l'implicite d'un document écrit. Cependant, son objectif est donc d'amener notre apprenant progressivement vers le sens d'un écrit, à comprendre et à lire différents types de texte. L'objectif premier de cette compétence n'est pas la compréhension immédiate d'un texte, mais l'apprentissage progressif de stratégies d'une lecture dont la maitrise doit à long terme, permettre à notre apprenant d'avoir envie de lire de feuilleter un journal ou de prendre un livre en français. Les apprenants vont acquérir petit à petit les méthodes qui leur permettent plus tard de s'adapter et de progresser dans des situations authentiques de compréhension écrite.

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à l'autre. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maitriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. Elle n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. L'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. Au moyen d'écriture, les enfants apprennent à manipuler et à assimiler les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication.
La production écrite n'est pas une activité simple mais une démarche par étapes composés de la pré-écriture, de l'écriture et de la post-écriture.

6.Définition de l'erreur

Les méthodes d'enseignement récentes en FLE, considèrent l'erreur comme un phénomène naturel dans l'apprentissage. C'est un énoncé oral ou écrit, constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue « l'erreur est un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement : jugement, faits psychiques qui en résultent » (Le petit Robert, 1985.684).

En didactique des langues, l'erreur est réputée pour être un instrument utile de la réussite est inévitablement présente dans le processus normal d'apprentissage, elle considérée comme

étant « un écart par rapport à la norme, en ce sens elle est synonyme de faute ». (Cuq J.P, 2008 :82) L'erreur ici n'est pas perçue en tant qu'empreinte de l'échec, mais en tant que signe temporaire d'une étape particulière de l'apprentissage. Elle est donc définie par rapport à une ou plusieurs normes.

6.1. Le statut de l'erreur du point de vue didactique (Astofli, 1997)

Avant les années 1980 les interprétations des erreurs se situaient en dehors des processus d'apprentissage, apprendre est considéré comme un mécanisme naturel ; les connaissances s'ancrent en mémoire sans difficulté : une explication adéquate d'un enseignant envers un apprenant attentif et motivé conduit naturellement à un apprentissage, lorsqu'elle survient, l'erreur est interprétée selon trois modèles :

6.1.1. Le model transmissif

L'erreur est interprétée comme une faute commise par l'apprenant qui aurait manqué d'attention ou de motivation. Elle est vécue comme dysfonctionnement didactique. Dans ce cas-là elle doit être sanctionnée lors de l'évaluation finale.

6.1.2. Le model behavioriste

L'erreur est considérée comme une inadaptation de l'enseignant au niveau des élèves, elle est perçue comme grave parce qu'elle risquerait d'être apprise. Dans ce cas la progression du cours doit être revue de manière à éviter que l'apprenant fasse des erreurs.

6.1.3. Le model constructiviste

Depuis les années 1980, l'erreur est plutôt considérée comme un élément du processus didactique. L'apprentissage passerait obligatoirement par la confrontation à des obstacles et le remplacement des anciennes conceptions erronées par de nouvelles conceptions plus correctes. Le but visé est toujours d'éliminer l'erreur à terme des productions des apprenants, mais pour y parvenir nous la laissons apparaitre, la provoquons, pour mieux la traiter. Les erreurs deviennent à présent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves se trouve affrontée. Pour apprendre, l'apprenant doit prendre conscience de ses erreurs et pour être efficace, l'enseignant doit procéder à une analyse des erreurs.

6.2. Le rôle positif de l'erreur en situation d'apprentissage

En didactique, de nombreuses méthodes utilisent les erreurs dans le cadre de l'apprentissage, lorsque l'apprenant fait une erreur, il se trouve en situation d'hésitation ou de confusion du domaine de connaissances, les déséquilibres ponctuels produits par l'erreur lui

incitent à dépasser son état actuel pour chercher de nouvelles solutions. Dans une telle perspective, la confrontation avec l'erreur se révèle être un moment essentiel dans le progrès de connaissances.

L'erreur a alors un rôle dynamisant et structurant dans le développement des connaissances. Chercher les fautes d'orthographe dans un texte, choisir la bonne orthographe parmi une liste proposée, générer soi-même d'autres façons d'écrire un mot, sont des méthodes qui s'appuient sur le rôle positif de l'erreur.

7. Définition de la faute

Selon le dictionnaire le robert, nous pouvons dégager les définitions suivantes : le manque de manquer à ce qu'on doit : manquement à la règle morale, faiblesse, infraction…, acte ou omission constituant un manquement à une obligation de se comporter avec loyauté envers autrui.

Pendant longtemps, on avait tendance à désigner les égarements lors de l'apprentissage d'une langue étrangère comme « faute ». Cette notion de faute reste utilisée jusqu'en 1970. Corder affirme qu'il serait « commode d'appeler faute les erreurs de performances, en réservant le terme d'erreur aux erreurs systématiques des apprenants, celles qui nous permettent de reconstruire leur connaissance temporaire de la langue, c'est-à-dire leur compétence transitoire ». (Corder, 1967 :47).

R.Galisson et D Coste s'accordent le fait que toute réponse incorrecte est une faute. Ils définissent cette dernière comme suit : « la faute désigne divers types d'erreurs ou d'écarts par rapport à des normes elle-même diverses. La différence entre ce qui est fautif et ce qui est correct dépend de la norme choisie ». (Robert Galisson, et Daniel Caste, 1976 :215). En situation d'apprentissage, ils préfèrent employer le concept d'erreur, car selon eux, la faute est d'une valeur dépréciative à connotation morale.

8. La distinction entre la faute et l'erreur

Dans le quotidien, le concept d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre, et nous avons tendance à les confondre.

En effet, on parle de 'faute d'orthographe'. Par exemple, alors qu'il pourrait ne s'agir que d'égarements d'écriture.

Le cadre européen commun de référence pour les langues a fait une distinction entre les fautes et les erreurs en montrant que les erreurs sont entrainées par un écart déformé de la

compétence cible d'un apprenant d'une langue 2, tandis que les fautes apparaissent quand un apprenant est incapable de mettre ses compétences en œuvre comme le locuteur natif.
L'énoncé « l'erreur est-elle une faute ? » sous-entend que nous produisons des erreurs, et suppose que nous pourrions les éviter car la faute est dévoilée comme un acte d'erreur pris en compte et conscient.
Certains faits d'erreurs sont impossibles à éviter puisqu'ils sont justement des expériences égarées, qui permettent le redressement. Tandis que la faute pourrait être un acte d'égarement grave et irrémédiable exercé consciemment.
Du point de vue didactique, la distinction entre « erreur » et « faute » se fait par les causes qui se cachent derrière l'acte d'égarement commis dans l'apprentissage, ce qui nous réfère à la définition ci-dessus fournie par le cadre Européen.
Aussi peut-on souscrire à des formules métaphysiques qui regagnent la distinction entre faute et erreur, dans la mesure ou tout acte moral implique un jugement de valeur.

9. Définition de difficulté

Le dictionnaire de Larousse définit la difficulté comme suit : difficulté (n.f) : « désigne le caractère de ce qui est difficile ; complication. D'autres termes l'ensemble des points qui posent problème ou créent des obstacles. La rédaction d'un texte est tâche difficile et dure car elle nécessite des efforts pénibles et suppose de nombreuses activités.

Dans ce premier chapitre, nous avons essayé d'explorer les différents concepts liés à l'écrit. En fait, nous commençons par la définition de l'écrit, puis nous explorons ses compétences, l'enseignement de l'écrit au niveau élémentaire et les difficultés rencontrées par les apprenants dans le processus d'écriture.

A partir de ce qui est présenté, il nous est facile de dégager les détails méthodologiques de cette étude.

Pour conclure ce chapitre, nous pouvons dire que l'activité de l'écrit est au cœur de l'apprentissage d'une langue étrangère car c'est un moment propice où l'enseignant peut évaluer les acquis dans toutes les séquences.

CHAPITRE II

Cadre méthodologique et analyse des Données

Pour ce chapitre nous avons mené une enquête sur le terrain : une expérimentation (avec les apprenants de la 5ème année primaire), après la collecte du corpus nous avons une analyse des erreurs afin de déterminer les différentes raisons qui empêchent les apprenants à réaliser leurs exercices de rédaction convenablement.

1. L'expérimentation

1.1. Présentation de l'échantillon de l'expérimentation

Le public auquel nous nous sommes intéressées est celui des apprenants d'une classe du niveau de 5ème année primaire de l'école « AIT ISSED SLIMANE » qui se situe à AIT HICHEM. Cet échantillon représente des apprenants en préparation de l'examen de fin du cycle primaire, qui leur permettra au collège d'enseignement moyen. La classe se compose dix-sept apprenants (9 garçons et 8 filles) dont l'âge varie entre 10 et 11 ans.

1.1.1. Présentation du corpus

Notre corpus est composé de 10 copies de productions écrites réalisées par les apprenants dans leur classe, pendant la séance de l'écrit dans le but de détecter et d'analyser les erreurs commises par ces derniers, en effet ce corpus et son analyse sont considérés comme un moyen de vérification de la première hypothèse de notre recherche : « ces difficultés seraient d'ordre orthographiques, lexicales et morphosyntaxiques ».

1.1.2. La séance de la production écrite

Nous avons choisi comme activité une production écrite correspondant au 2ème projet et plus précisément de la 1ère séquence d'apprentissage, intitulée « nous allons au musée ». L'activité a pour objectif d'amener l'apprenant à décrire un lieu. Cette activité a été réalisée le 15 février 2022.

Consigne de l'activité de la rédaction

En t'aidant de cette boite à outils, rédige un court texte de 04 à 05 phrases dans lequel tu parleras à tes camarades de ton voyage ou de ta visite à un lieu.

Critères de rédaction

- Donne un titre à ton texte.
- Ecris les lieux et les horaires de la visite.

- Mets les majuscules et la ponctuation si nécessaire.

Boite à outils

Visiter Etre Avoir Voyager Trouver Retourner Voir Partir	Jijel Alger Oran Tlemcen Tizi-Ouzou Sétif Au zoo Au parc	Pendant les vacances d'été L'année passée La semaine passée

2. Analyse des productions écrites des apprenants

Pour analyser les données recueillies lors de la rédaction de la production écrite des apprenants de 5ème année primaire, nous avons relevé les erreurs des copies des apprenants, sous forme de tableaux, nous nous sommes basés sur les six critères d'évaluation qui sont : lexique, orthographe, morphosyntaxe, conjugaison, cohérence.

2.1. Tableaux des analyses et corrections des erreurs

2.1.1. Les erreurs d'orthographe

Corpus	Erreurs	Correction
Copie 01	- La semane passe - Des animals domestige - Sevenirs - Doctere - Des onfons etdusanimals	- La semaine passée - Des animaux domestiques - Souvenirs - Docteur - Des enfants et des animaux
Copie 02	- Suvunires - Visite vile - On samuzai - Afere des foto - La mesan	- Souvenirs - La visite de la ville - On s'amusait - A faire des photos - La maison
Copie 03	- Monkle - Manifike	- Mon oncle - Magnifique
Copie 04	- Un place - Becoup - A peuprés	- Une place - Beaucoup - A peu-près
Copie 05	-Ji creusi lilifou	-J'ai croisé l'éléphant
Copie 06	-Le chameux -Cueue -Trans part	-Le chameau -Queue -Transport

	-Considéer	-Considérer
Copie 07	-Pendon le vacances -Déjené -Restorant -Rutur	-Pendant les vacances -Déjeuné -Restaurant -Retour
Copie 08	-Les animale -Longs pattes -Longe queue	-Les animaux -Longs pas -Longue queue
Copie 09	-Nouri chere -Ahabite	-Se nourrit de la chaire Habite
Copie 10	-Le routeur sijoure -Cétté -Coupe da frique -Vacons -Mizami -Anbo visit	-Le retour du séjour -C'était -Coupe d'Afrique -Vacances -Mes amis -Une belle visite

Commentaire

A travers cette phase, nous avons remarqué un nombre considérable d'erreurs d'orthographe commises par les apprenants, ces derniers écrivent les mots tel qu'ils les prononcent, ils ne savent même pas recopier les mots correctement. Les erreurs orthographiques peuvent être une source d'incompréhensibilité car la production pourrait être mal interprétée par le lecteur.

2.1.2. Les erreurs morphosyntaxiques

Corpus	Erreurs	Correction
Copie 01	-Pendant le vacance d'été	-Pendant les vacances d'été
Copie 02	-Pendant les visite ou Tizi Ouzou	-Pendant ma visite à Tizi-Ouzou
Copie 03	-C'est une voir les animaux	-J'ai vu des animaux
Copie 04	-Pour rendre visite de ma famille	-Pour rendre visite à ma famille
Copie 05	-On na fait deactivité on	-On a fait des activités, on

	n'est parti au parc	est partis au parc
Copie 06	-J'ai prendre des photos de retour à la maison	-A mon retour à la maison, j'ai pris des photos
Copie 07	-Nous sommes partis au zoo de d'alger	-Nous sommes partis au zoo d'alger
Copie 08	-J'ai visit avec ma famille à la ville de tigzirt	-J'ai visité la ville de tigzirt avec ma famille
Copie 09	-J'ai trouve des docters le soigner des animals	-J'ai trouvé des médecins qui soignaient les animaux
Copie 10	-Les animaux se trouver dans le zoo sont	-Les animaux qui se trouvent dans le zoo sont :

Commentaire

Les difficultés morphosyntaxiques figurent sur les copies des apprenants. Celles-ci concernent l'emplo

i pauvre des prépositions, le pluriel et le singulier, le féminin et le masculin.

2.1.3. Les erreurs de cohérence

Corpus	Erreurs	Correction
Copie 01	-La semaine passé, j'essaier parlé mon père pour visité la ville de tlemcen, mon père acipté	-La semaine passée j'ai demandé la permission à mon père pour me laisser visiter la ville de Tlemcen, il a accepté
Copie 02	-12h sondé le transpore au tlemcen 14h48 j'ai arrivé au tlemcen exemple au zoo j'ai entré et rogard les bates, 16h30 a prés au mussé classe de imeghrisen ibn ziyan le roi de roiome de tlemcen	-A 12h je suis descendu du transport, puis à 14h48 je suis arrivé au zoo de Tlemcen je suis rentré et j'ai regardé les bêtes, après vers 16h30 je suis partis au musée classe de imeghrissen ibn ziyan le roi du royaume de Tlemcen
Copie 03	-Pendant vacances d'été. Je suis allée chez monkle à oran. J'ai vu un statu manifike. J'ai prendre des	-Pendant les vacances d'été, je suis allée chez mon oncle à Oran, j'ai vus une statue magnifique. A mon retour à

	photos de retour à la maison j'ai montrer à mes camarades les photo	la maison j'ai pris des photos que j'ai montré à mes camarades
Copie 04	-Kadour regarde la gazelle elle est debout devant ruisseau superbe vivante. Elle allonge lentement le cou et son petit museau reçoit quelques gouttes d'eau fraiche	-Kadour regarde une superbe gazelle debout devant un ruisseau qui allonge lentement son cou et son petit museau reçoit quelques gouttes d'eau fraiches
Copie 05	-Moi et ma famille pendant les vacances moi et ma famille nous ommes allées visité la vile de tigzirt. On samuzai afere du caeite sure la plage qen la nuit tommbe on rentre a la mesan pour jouer a des jeux de sosyete c'est l'ere de diné on mange	-Pendant les vacances, nous sommes allés moi et ma famille pour visiter la ville de Tigzirt, on s'est amusés à faire du kayak à la plage, et quand la nuit tombe on rentre à la maison pour jouer à des jeux de société. Quand c'est l'heure du dîner , on mange.
Copie 06	-J'ai visite au zoo avec mes ammie. Et arrive 10h30 et leur l'année passée visiter un grand tigre, j'ai mange don le bus et joux et dormir dans le bus 16h30 revenir aarrive alamison mange dormir	-J'ai visité le zoo avec mes amis, on est arrivés à 10h30 et on a vu un grand tigre. J'ai mangé, joué et dormi dans le bus, on est revenus vers 16h30. Je suis arrivé à la maison j'ai mangé et je suis directement allé dormir
Copie 07	-Dans se sijoure cétté la finale de la coupe da frique, avane la finale on n'a fée déactivité on n'est parrtie au parque datraqusione et ona fé des santine datraqusione sur la route puis on n'est partie a la mison pour se reposé	-Ce séjour était pendant la finale de la coupe d'Afrique, avant cette finale on a fait des activités, on est partis au parc d'attraction, et on a joué à des centaines d'attractions sur la route, puis on est rentré à la maison pour nous reposer.
Copie 08	-Pendant les visiter ou tiziouzou 8h10 je suis chez ma famille au zoo, c'est une voire les animaux : le tigre la tortue le lion au la grounou le routeur 10h30 à la maison	-Pendant ma visite à Tizi Ouzou, je suis allé avec ma famille au zoo. J'ai vu plusieurs animaux : le tigre, la tortue, le lion et la grenouille. Le retour à la maison c'était à 10h30
Copie 09	-Arriver a bejaia nous avons pris une pose on a continués juste a souke le tnin ou nous avons loués une maison j'ai visite trois plage et zoo j'ai mangé des plats délicieu	-Arrivés à Bejaïa, nous avons pris une pose, puis on a continué la route jusqu'à souk le tnine là où nous avons loué une maison , j'ai visité trois plages et un zoo,

	joubliré jamai mon voyage.	j'ai mangé de délicieux plats, j'oublierai jamais mon voyage.
Copie 10	-Voyage a la zoo des animoux voir la gazelle le loin lilifou voiyag 16h30 a la voitur moi et mamo et papa.	-J'ai voyagé au zoo des animaux, j'ai vu la gazelle de loin, l'éléphant, je suis voyagé en voiture moi, maman et papa.

Commentaire

A travers cette démarche, nous avons constatés un échec flagrant car il n'y a pas de rapport entre les phrases et les copies des apprenants regorgent de l'emploi inadéquat du pluriel et du singulier.

2.1.4. Les erreurs de conjugaison

Corpus	Erreur	Correction
Copie 01	-J'esseaier parlé mon père. -J'ai prende des photos.	-J'ai essayé de parler à mon père. -J'ai pris des photos.
Copie 02	-J'ai trouve des animaux. -Le fennec vie dans des trous creusées. -Il soinyer les animaux. -J'ai sortie de la voiture. -J'ai partie a jijel. -Je vue des girafes .	-J'ai trouvé des animaux -Le fennec vit dans des trous creusés. -Il soignait les animaux. - Je suis sorti de la voiture. -Je suis parti à Jijel. -J'ai vu des girafes.
Copie 03	-Pour visité. -J'ai entré à la maison.	-Pour visiter. -Je suis rentré à la maison.
Copie 04	-Nous retour à la maison -Une journée graver dans ma tête a jamais. -J'ai voir les animaux.	-Nous sommes de retour à la maison. -Une journée gravée dans ma tête à jamais. -J'ai vu les animaux.
Copie 05	-On samuzai afere -J'ai mange	-Nous nous sommes amusés à faire. -J'ai mangé.
Copie 06	-Arivé a la maison -Cétté une journée incroyable -On a fée déactivité	-Arrivé à la maison. -C'était une journée incroyable. -On a fait des activités
Copie 07	-On c'est arreter -Se reposé -J'ai mange	-Nous nous sommes arrêtés. -Se reposer. -J'ai mangé.
Copie 08	-Pour gardée	-Pour garder.

	-Je fait désinée	-Je dessine.
Copie 09	-Elle esmouille le musseau -Elle regare	-Elle se mouille le museau. -Elle regarde.
Copie 10	-Mon père acipté -J'ai arrivé	-Mon père a accepté. -Je suis arrivé.

Commentaire

Nous avons remarqué que la difficulté en conjugaison est présente, elle est un obstacle pour les apprenants, ils ne peuvent pas s'exprimer à cause de ce déficit. Ils ne maitrisent pas le participe passé, ils ne maitrisent pas également les terminaisons des verbes. Nous avons aussi remarqué qu'il y a la non maitrise de l'emploi des auxiliaires.

Résultats obtenus

Après l'analyse de quelques erreurs des apprenants, nous avons remarqué que les apprenants ont commis beaucoup d'erreurs de différents types que ce soit en orthographe, conjugaison, morphosyntaxe ou en lexique.

Les erreurs orthographiques détectées sont nombreuses vu la complexité de la langue française. Les apprenants ignorent la graphie de certains mots, ces erreurs pourraient être par le fait que les apprenants sont moins habitués à l'écriture et à la production écrite.

De plus, le lexique des apprenants est peu varié, ce sont les mêmes mots qui reviennent d'une phrase à l'autre.

Il y a aussi des erreurs de conjugaison ; les apprenants n'ont pas conjugué les verbes au temps et au mode demandés, nous avons remarqué qu'un bon nombre d'apprenants ne maitrisent pas certaines règles grammaticales. Le non emploi des déterminants démonstratifs, l'emploi erroné de l'énumération ; l'apprenant ignore que le dernier élément d'une énumération est relié par la conjonction « et ». Ou encore les erreurs sur le genre et le nombre des noms.

En ce qui concerne la cohérence, certains apprenants n'ont pas arrivés à formuler des phrases correctes voir incompréhensibles et c'est le cas de presque toutes les copies.

Ce chapitre forme notre cadre pratique pour le mémoire, nous avons opté pour une analyse qualitative des copies des apprenants, cette analyse nous a permis de comprendre les représentations des apprenants. En ce qui concerne la production écrite, nous avons analysé les productions écrites des apprenants de la 5ème année primaire et nous avons identifié les différentes difficultés et erreurs que rencontrent les apprenants à l'écrit, notamment au niveau de la langue.

Pour conclure ce chapitre, nous dirons que le niveau des apprenants laisse à désirer car ils commettent toutes sortes d'erreurs vis-à-vis de la production écrite. Nous avons remarqué qu'après même trois années d'apprentissage en FLE, les compétences acquises en FLE restent insuffisantes pour arriver à rédiger un court paragraphe sans erreurs.

Conclusion générale

Notre travail de recherche est inscrit dans le domaine de la didactique qui s'est intéressé aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de la pratique rédactionnelle. Notre objectif en effectuant ce travail de recherche était d'identifier les difficultés et les erreurs qui entravent les apprenants à rédiger une production écrite correcte. A travers cette étude, nous avons constaté que la production écrite en FLE nécessite une habileté qui implique plus que l'appropriation d'un nouveau code graphique et /ou ensemble de règles grammaticales. En effet produire un texte en FLE ne peut être réduit à une simple expression d'idées, de sentiments et/ou d'opinions graphiquement et grammaticalement correctes.

L'analyse des copies des apprenants a mis à la lumière des résultats négatifs, d'après cette analyse nous avons constaté que les différents types de difficultés rencontrées par les apprenants dans la production écrite affectent l'ensemble des compétences rédactionnelles et montrent que les apprenants ont trait non seulement à la compétence linguistique (vocabulaire, grammaire, conjugaison…etc.) mais aussi aux compétences stratégiques et socioculturelles. Les apprenants rencontreraient des difficultés lors de la rédaction de leurs productions écrites car ils apprennent les formes grammaticales, lexicales, linguistiques mais ils ne savent pas mettre en place une stratégie cognitive adaptée. Ces difficultés sont causées aussi par manque de rédaction, car d'après la progression annuelle des 5AP, l'apprenant rédige peu de productions écrites par an, cela peut s'expliquer par le manque d'horaires et de séances par semaine consacrés à la production écrite. Dans cette étude, nous avons établi que l'apprentissage de la production écrite nécessite un enseignant stratège, car ce médiateur est le seul capable de remédier aux lacunes de ces apprenants en leur proposant des activités et des évaluations pour améliorer leur acquisition.

La collecte de ce corpus et les analyses qui lui ont été appliquées, nous ont permis d'atteindre l'objectif de cette recherche, on nous permettant de jeter un regard sur le niveau réel de l'apprenant en production écrite.

En effet nous avons pu répondre à la problématique de ce mémoire **« quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de 5ème année primaire en rédigeant une production écrite ? »**, et vérifier les hypothèses de recherche.

D'abord, en analysant les erreurs linguistiques commises par les apprenants d'une classe de 5ème AP, nous avons remarqué que ces erreurs sont nombreuses et sont de divers types. Ces résultats ont confirmé la première hypothèse qui supposait que les difficultés

linguistiques des apprenants lors de la production écrite sont d'ordre orthographique, lexical et morphosyntaxique.

La deuxième hypothèse de recherche a été également confirmée, en effet, on a relevé toutes les difficultés rencontrées par les apprenants qui sont causées par le temps consacré à la séance de l'écrit qui n'est guère suffisant pour entrainer l'apprenant à écrire en FLE.

Nous estimons que notre travail apporte un éclairage et un plus à la situation enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie.

Bibliographie

❖ Ouvrages

- CHESNET.D et ALAMARGOT.D, 2005, *temporalité de l'écriture et rôle du texte produit dans l'activité rédactionnelle*, p449.
- DONNADIAU.B, 1998, *les théories de l'apprentissage,* Edition Masson, Paris, P110
- GADAVE.J. FINET.C, *évaluer les écrits à l'école primaire,* 1991, Paris, Hachette.
- GARCIAS.DEBANC.C, 1995, *la production écrite telle qu'on l'enseigne aujourd'hui,* Didier, Erudition, Paris, P61.
- GRUCA.I et J.P.CUQ, 2002, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Paris.
- MORAIND.S, 1982, *les activités d'apprentissage en classe de langue,* Paris, Hachette.
- RICARDOU.J, 1978, *nouveaux problèmes du roman*, Seuil, Paris.

❖ Dictionnaires

- CUQ.J. P, 2003, *dictionnaire de didactique du français LE et LS.*
- Dictionnaire le petit Robert, 2007, P45.
- DUBOIS.J, 2002, *grand dictionnaire linguistique et science du langage*, Paris, P146.
- ROBERT.G et DANIEL.C, 1976, *dictionnaire didactique des langues,* Paris, Hachette, P256.
- ROBERT.J. P, 2002, *dictionnaire actuel de l'éducation,* Paris, Hachette, P62.

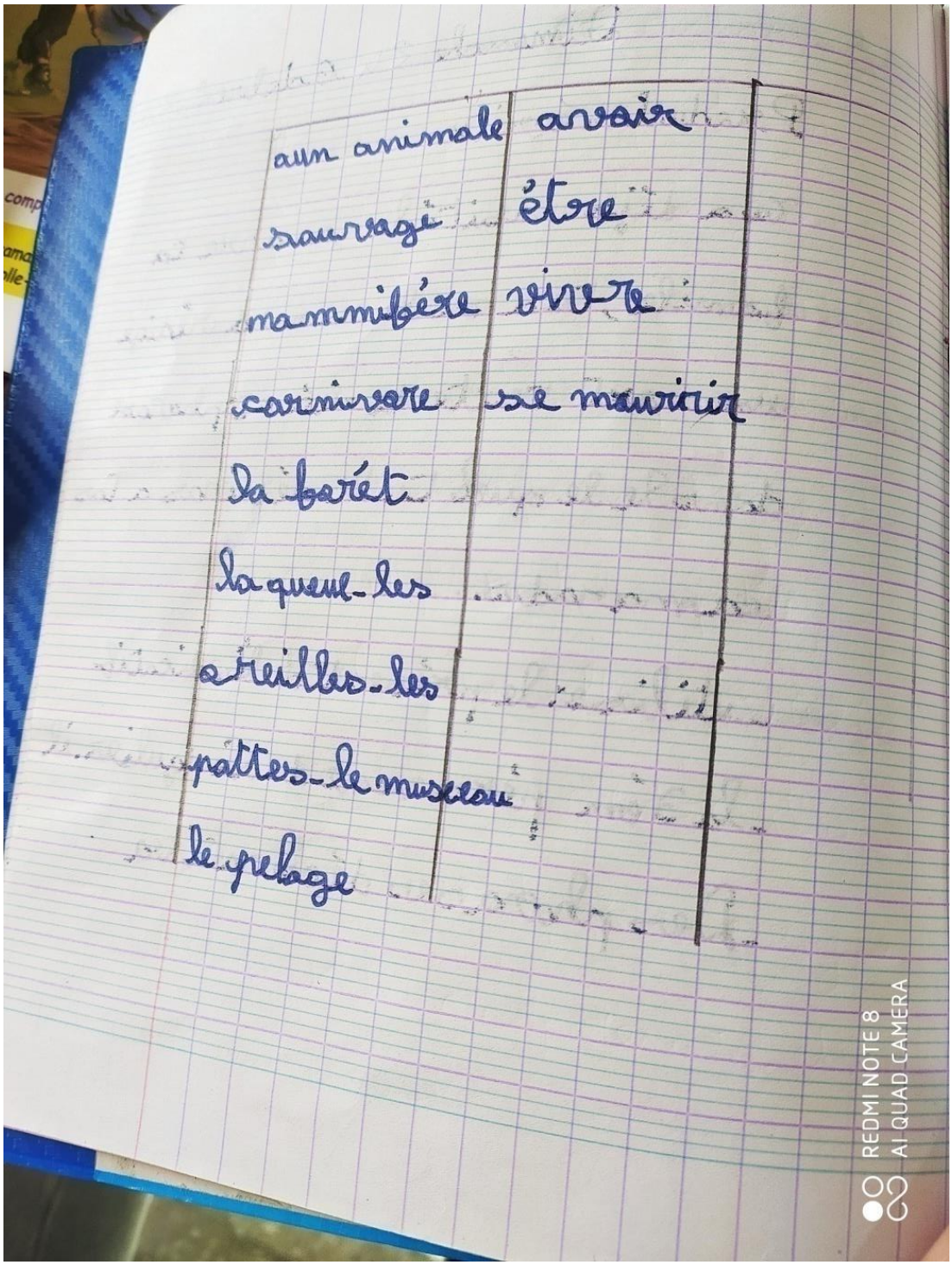
❖ Articles

- CHAIF.I, 2005, « *synergies Algérie* », France Education international.

❖ Mémoires

- Hachelaf Salima, 2019, les difficultés de la production écrite rencontrées par les élèves de 5ème année primaire, mémoire de master, université Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem.
- Mohamed Mekki Daouadji, 2012, les difficultés d'apprentissage chez les élèves de 5ème année primaire, licence LMD, université Abdelhamid Ibn Badis.

Annexes



un animale	avoir	
sauvage	être	
mammifère	vivre	
carnivore	se nourrir	
la forêt		
la queue-les		
oreilles-les		
pattes-le museau		
le pelage		

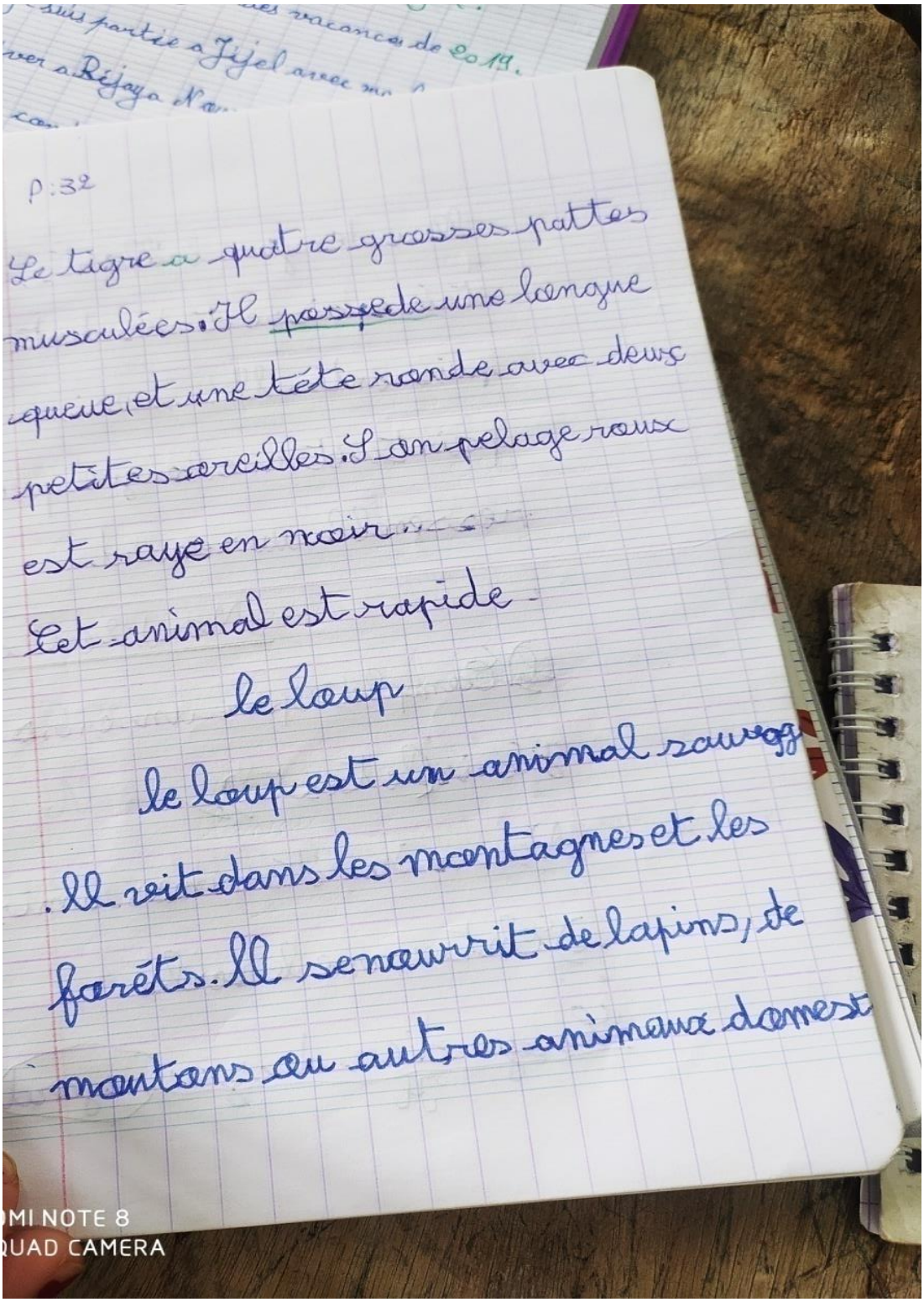
Dimanche 24 Octobre 2021

Production écrite

Tu a déja visité le zoo avec ta famile, tu a vu le renard rédige un cort texte de où à 05 phrase dans le le quel tu le décriras a tas camarades.

- utilise: le présent de l'indicatif
- la 3ém pérsonne du singulier. il

Des phrases déclaratives



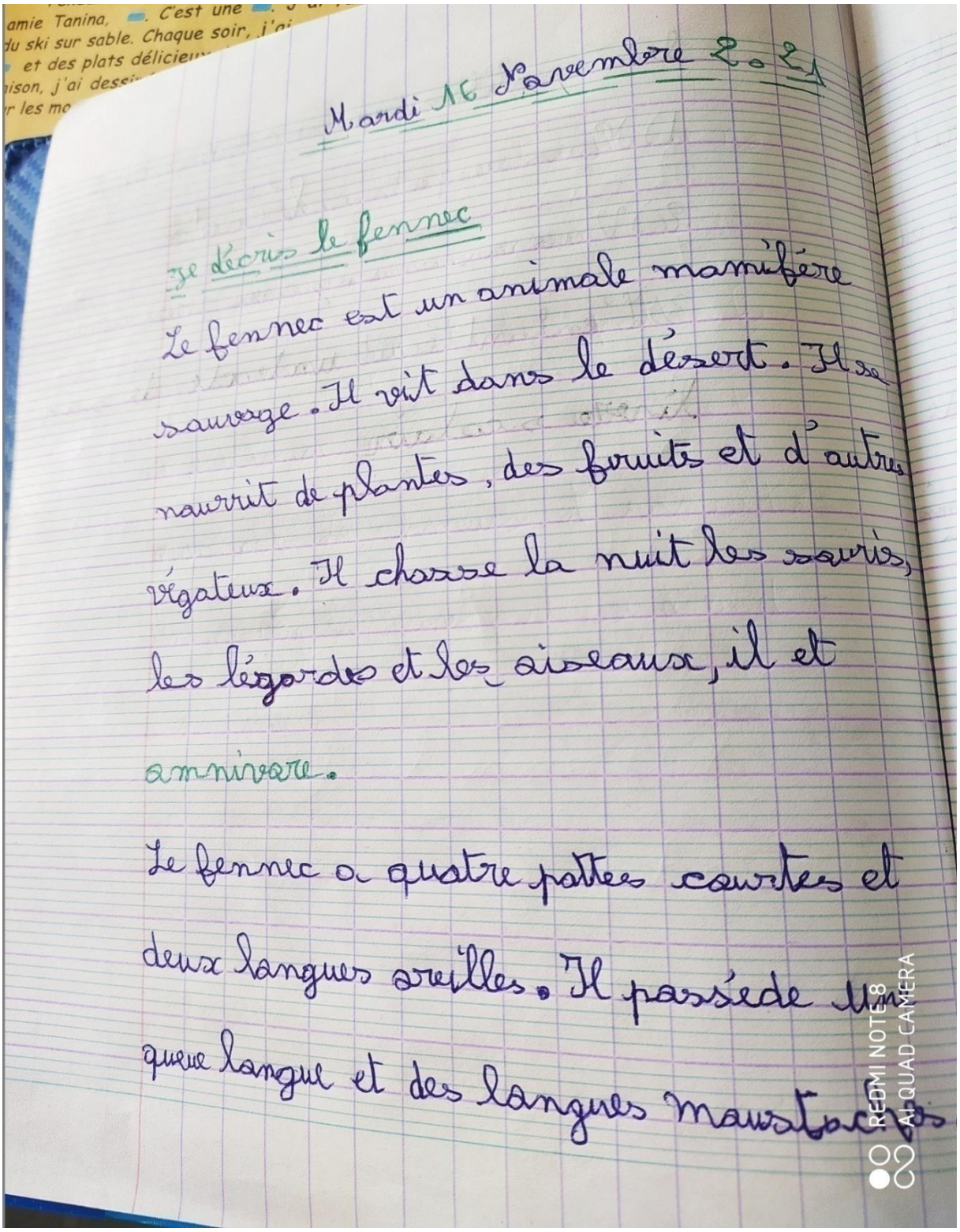
p:32

Le tigre a quatre grosses pattes musculées. Il possède une longue queue, et une tête ronde avec deux petites oreilles. Son pelage roux est raye en noir.

Cet animal est rapide.

le loup

le loup est un animal sauvage. Il vit dans les montagnes et les forêts. Il se nourrit de lapins, de moutons ou autres animaux domest



amie Tanina, . C'est une
du ski sur sable. Chaque soir, j'ai
et des plats délicieux
ison, j'ai dessi
r les mo

Mardi 16 Novembre 2021

Je décris le fennec

Le fennec est un animale mamifère sauvage. Il vit dans le désert. Il se naurrit de plantes, des fruits et d'autres végateux. Il chasse la nuit les souris, les légardes et les oiseaux, il et omnivore.

Le fennec a quatre pattes courtes et deux langues oreilles. Il possède une queue langue et des langues moustaches.

Le carnet de

Production écrite :

mon carnet de voyage :

Ma visite aux zoo d'alger

Pendan les vacances d'été, ma famille et moi nous somones parti au zoo de d'alger.

N'ous avons visité la cage des lions et ensuite, les aligatores et les loups, les girafes les rapasses, comme les aigle, les vautoure.

Nous avons dejené au restarant a 15h ecelque nous sommes rentré ca esté geniale. J'ai adoré.

fourure epaisse et rousse. Sa poitrine
et son ventre sont gris. Il a une
langue queue et des grands oreilles.
Il vit dans les forêts. Il mange
de la viande.

Je decris le tigre

Le tigre est un animal mammifère
sauvage. Il est carnivore car il se
nourrit de la chair. Il vit dans
la saison.

Il est appellé le renard des sables.

Le fennec est

Le fennec est un animal mamifère sauvage, il est carnivare car il se nourit de rats. Le fennec vie des des trous creuser dans le désert. il a deux grandes oreilles et une queue touffue, malgré ces petites pattes il court vite sur les dunnes et c'est un animale nacturne

Ce train est toujours à l'heure.
Il va joyeusement du nord au sud dans mon pays.

... complète puis lis le texte du carnet de voyage de Narimane.

Mon voyage à Jijel.

Pendant les grandes vacances de 2019.
je suis partie a Jijel avec ma famille.
arriver a Béjaya Nous avons pris une pose.
on a continués juste a sauke le train ou
Nous avons(f) loués une maison. J'ai visite
3 plage et un zoo. j'ai(mang) mangé des
plats délicieux. J'oublierai jamais mon voyage
à Jijel, Béjaya et Sauc le train.

REDMI NOTE 8
AI QUAD CAMERA

Production écrite :

mon carnet de voyage :

Ma visite aux zoo d'alger

Pender les vacances d'été, ma famille et moi nous somones parti au zoo de d'alger.

N ous avons visité la cage des lions et ensuite, les aligatores et les loups, les girafes les rapasses, somone les aigle, les vautoure.

Nous avons dejené au restarant a 13h ecelque nous sommes rentré ca esté geniale. J'ai adoré.

Le chameux et un mamifère

Il vie dans le désert. Il se nourrit de palante. Le chameux a une bosse et une longe cout et des pattes fines il a un longe museau et une trét grande machaire Le chmeux et considéer comme un moyen de trans part au désert

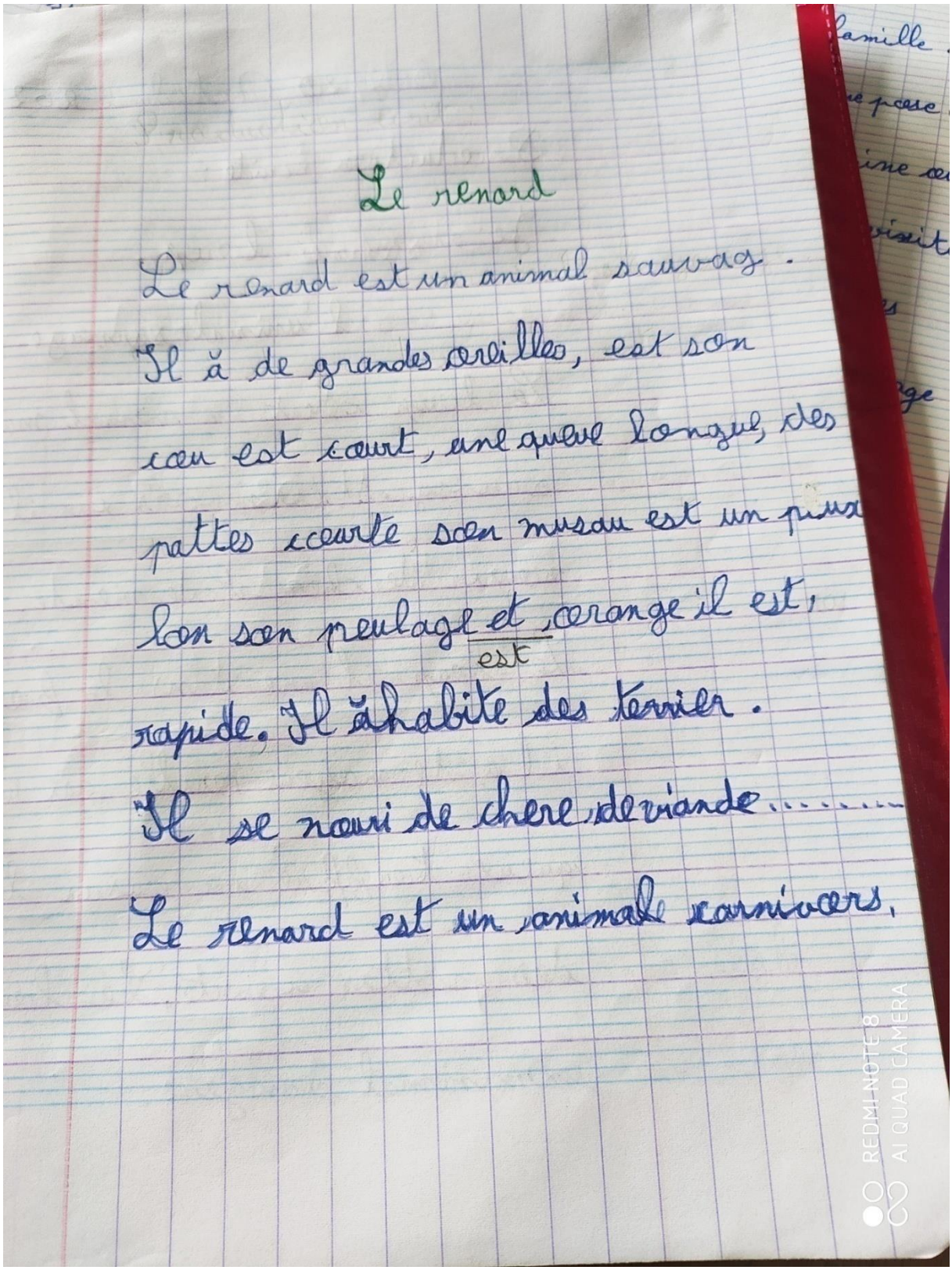
Mardi 12, Octobre 2021.

Je décrit un animal sauvage.

l'animale sauvage

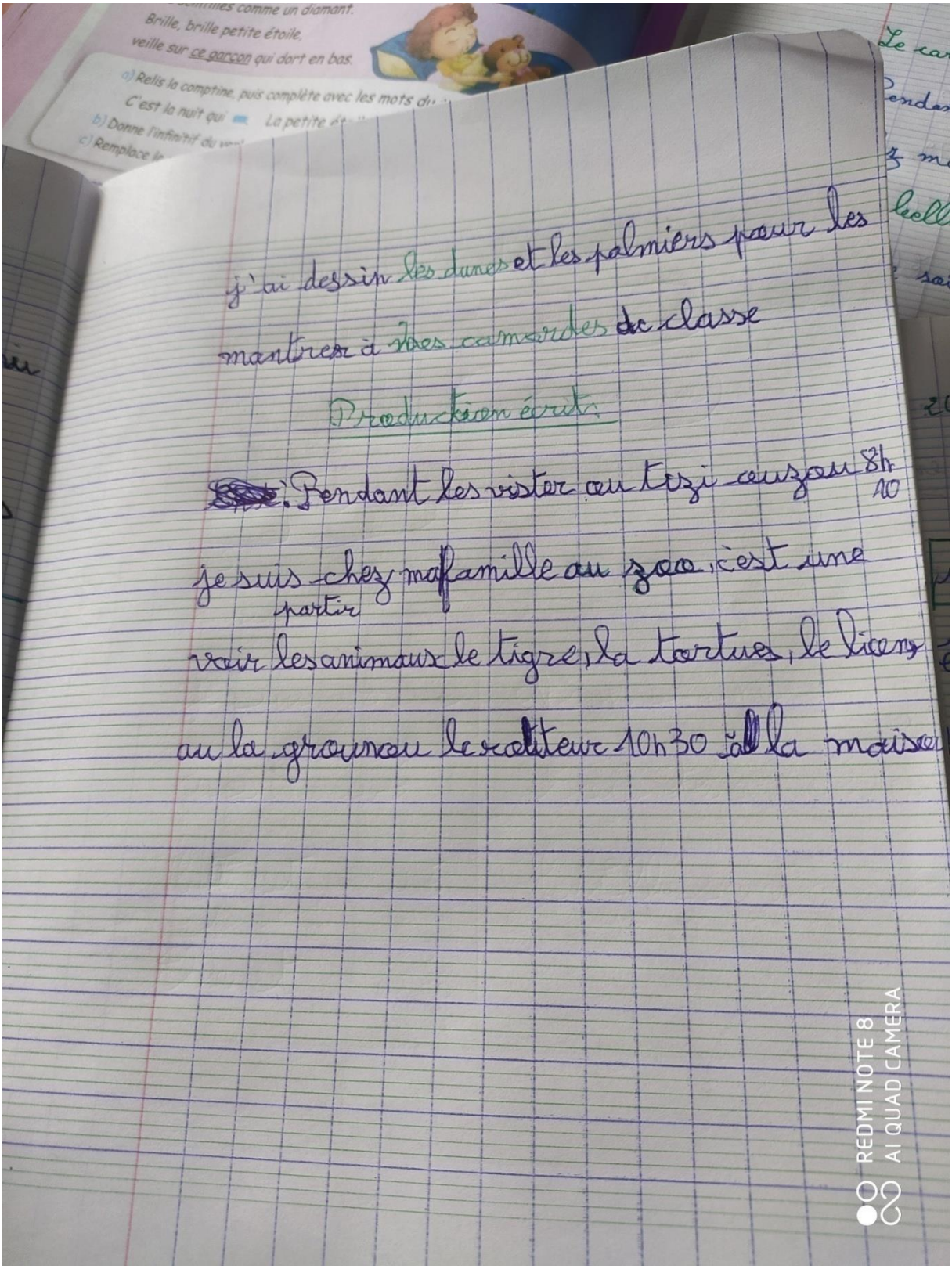
Le lion est un animale sauvage et dangereux. Il à une tête large, le musseau assez long, Les Oreilles courtes et arrondies, Les pattes sont assez long et massives, La queue est longe pourvue a son extrémité.

Le lions (un) est un félin chez lequel le mâle, porte une Kaulfe ou une crénière brune ou noire.



Le renard

Le renard est un animal sauvag.
Il ă de grandes oreilles, est son
cou est court, une queue longue, des
pattes courte son museau est un pun
lon son peulage et est orange il est,
rapide. Il ăhabite des terrier.
Il se nourri de chere deviande.....
Le renard est un animale carnivors.



Brille, brille petite étoile,
veille sur ce garçon qui dort en bas.

a) Relis la comptine, puis complète avec les mots du
C'est la nuit qui La petite

b) Donne l'infinitif du

c) Remplace le

j'ai dessin les dunes et les palmiers pour les mantrer à mes camarades de classe

Production écrite:

Pendant les vister au tizi ouzou 8h 10 je suis partir chez ma famille au zoo, c'est une voir les animaux le tigre, la tortues, le lions au la grouneu le rateur 10h30 à la maison

Je suis partie a Fidol

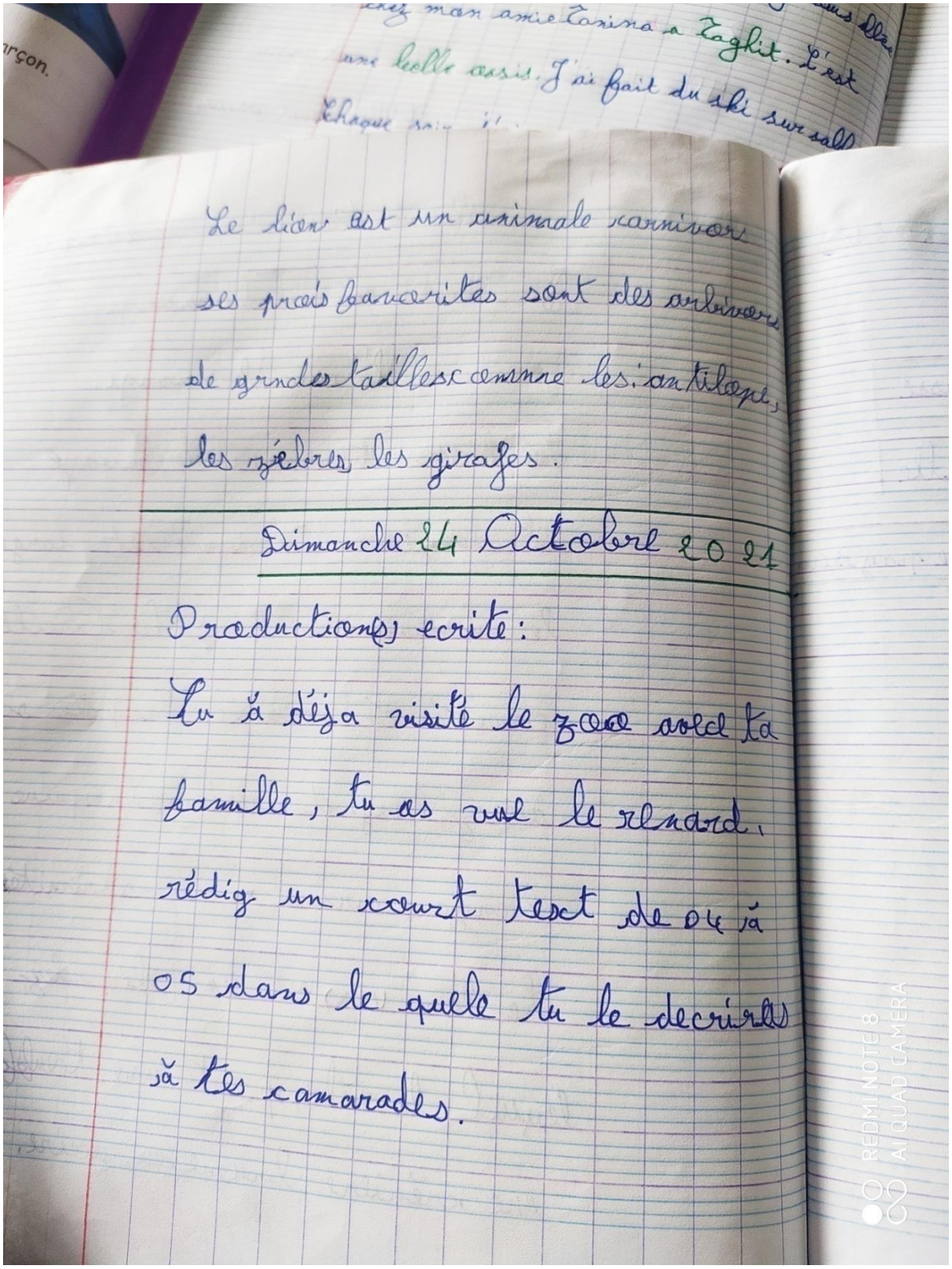
Mardi 12, Octobre 2021.

Je décrit un animal sauvage.

l'animale sauvage

Le lion est un animale sauvage et dangeaux. Il à une tête large, le musseau assez lang; Les Oreilles courtes et arrondies, Les pattes sont assez long et massives, La queue est longe pourvue a son extrémites

Le lions (un) est un félin chez lequel le mâle, porte une Kaubafe ou une crénière brune ou noire.



Le lion est un animale carnivore ses proies favorites sont des ankivores de grandes taillesc comme les: antilopes, les zébres, les girafes.

Dimanche 24 Octobre 2021

Productions ecrite:

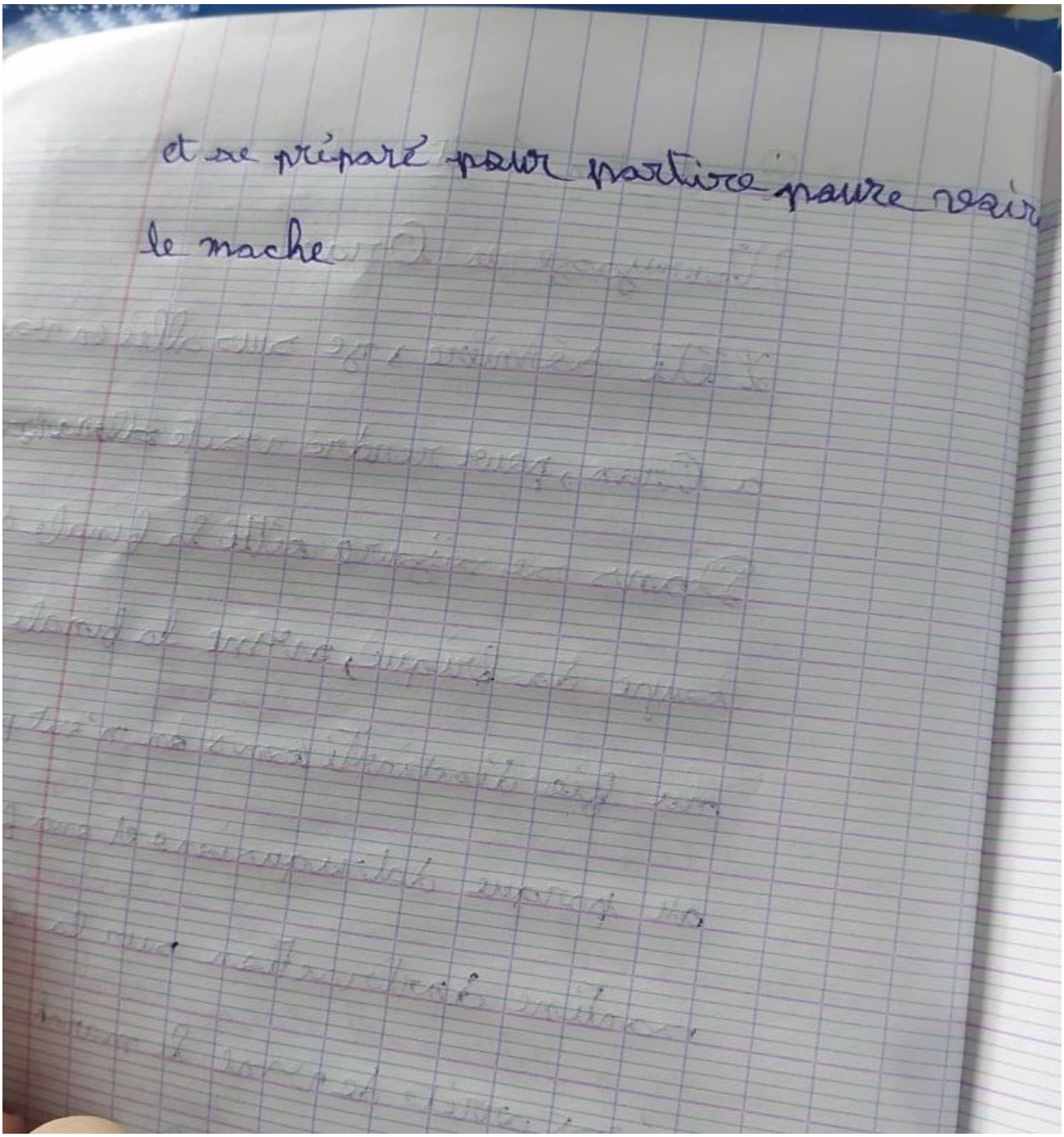
Tu à déja visité le zoo avec ta famille, tu as vue le renard. rédig un court text de 04 à 05 dans le quele tu le decrirais à tes camarades.

Production écrit

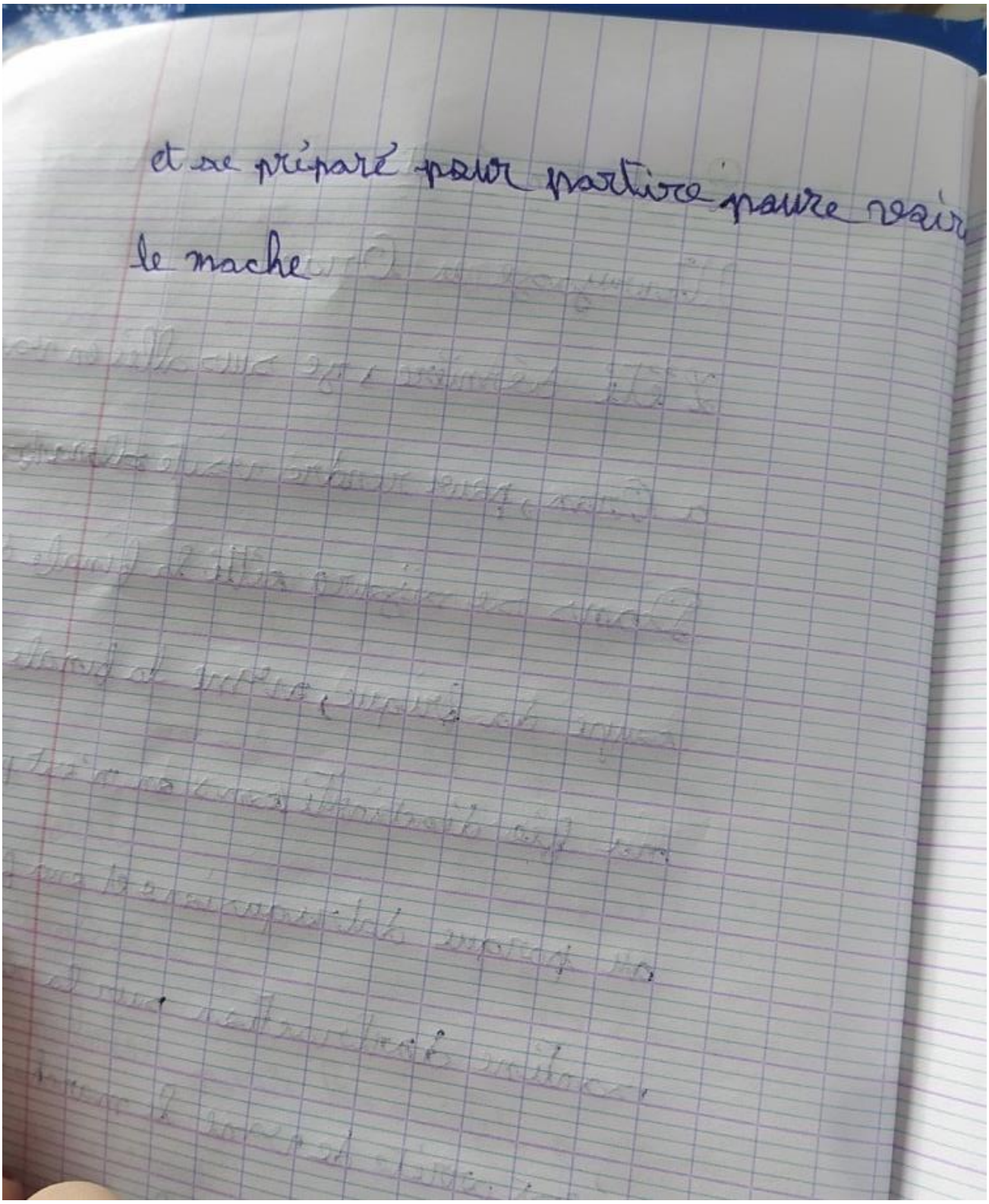
Mon voyage a Oran

L'été dernière, je suis allée en vacances a Oran, pour rendre visite de ma famille.

Dans se séjoure cété la finale de la coupe da frique, avame la finale on ma fée d'activité sam, on n'est partie au parque datraqusiane et ona fé des montine dartraction sur la route on c'est arrête de vane le marchane de glace on ma mangé des glace puie on n'est partie à la mâison pour se reposé



et se préparé pour partire pour voir
le mache



et se préparé pour partire pour voir
le mache

Table des matières

Table des matières

Résumé

Notre travail de recherche porte sur les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite. Cette recherche a pour but de déterminer et d'identifier les erreurs, les difficultés qui entravent la réussite des productions écrites des apprenants de 5ème année primaire.

Dans ce mémoire, nous avons opté pour deux chapitres théoriques et un chapitre pratique. Un chapitre théorique concernant l'écrit en FLE, et un autre concernant la production écrite.

La partie pratique est consacrée à l'analyse et l'interprétation des résultats et des données pour identifier les difficultés éprouvées par les apprenants.

Mots clés : difficultés, production écrite, apprenants, apprentissage, langue étrangère.

Abstract

Our research focuses on the difficulties encountered by learners in written production. The aim of this research is to determine and identify the errors and difficulties that hinder the success of the written productions of learners in the fifth year of primary school.

In this dissertation, we have opted for two theoretical chapters and one practical chapter. One theoretical chapter concerns writing in FLE, and the other concerns written production.

The practical part is devoted to the analysis and interpretation of the results and data to identify the difficulties experienced by the learners.

Key words: difficulties, written production, learners, learning, foreign language**.**