

REMERCIEMENT

Quelques mots en préambule de cette étude, qui met un point d'orgue à une année riche et intense.

Nous voudrions présenter nos remerciements à notre encadreur Mr Ait ouahioune.

Nous voudrions également lui témoigner notre gratitude pour sa patience et son soutien qui nous ont été précieux afin de mener notre travail à bon port. Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner notre travail et de l'enrichir par leurs propositions.

Enfin, nous tenons également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicace

Je dédie ce travail À Hakim

À mes chers parents

À mes chères sœurs, À mon frère

Et à toutes mes amies

Dahbia

Dédicace

Je dédie ce travail

À mes chers parents

À ma chère sœur, À mes frères

À mon cher mari Farid

Et à toutes mes amies

Salma

**ETUDE COMPARATIVE DES ERREURS GRAMMATICALES COMMISES PAR
LES ELEVES DE 5^{ème} AP ET DE 4^{ème} AM**

Sommaire

Introduction générale

Partie théorique

Chapitre 1 : Compréhension et production écrites.

Introduction	3
1. Qu'est ce que la production écrite ?	3
2. Qu'est-ce-que la compréhension écrite ?	4
Conclusion	5

Chapitre 2 : La place de la grammaire dans les productions écrites

Introduction	6
1. Qu'est ce que la grammaire ?	6
2. Les différents courants grammaticaux	7
3. L'enseignement de la grammaire dans le système éducatif algérien	9
Conclusion	9

Chapitre 3 : Dichotomie Erreur et faute

1-Introduction	10
2-L'erreur	10
3-La faute	11
4-L'erreur dans la production écrite	12
5-Les différents types d'erreurs	12
6-De la faute à erreur	11
7-CONCLUSION	

PARTIE PRATIQUE :

Description d'observation et méthodes d'analyse	16
--	-----------

Chapitre 1 : analyse des erreurs grammaticales dans les production écrite des élèves de 5^{ème} AP	17
---	-----------

Chapitre 2 : analyse des erreurs grammaire dans les production écrites des apprenants de 4^{ème} AM..... 20

Chapitre 3 : étude comparative des erreurs grammaticales dans les productions écrites des apprenants de 5^{ème} AP et de 4^{ème} AM

Chapitre :4

Conclusion 39

Conclusion générale 40

Bibliographie

Annexes

PARTIE THEORIQUE

Introduction générale



Introduction Générale

De nos jours, les didacticiens s'accordent à attribuer une place très importante à l'activité de construction du savoir au cours des activités d'apprentissage par les apprenants. Progressivement, cette conception nous aide, de prime abord, à mieux appréhender les difficultés auxquelles fait face l'apprenant dans ce processus et d'en comprendre leur nature, ensuite, elle nous aide à prendre conscience de manière exhaustive des erreurs commises. Et, c'est à l'aide de ces erreurs que les enseignants se rendront compte des obstacles entravant ces derniers dans la compréhension du savoir en vue de les pousser à les franchir et les faire ainsi évoluer leurs.

À cet effet, *« le concept d'évaluation est remplacé, ici, dans une problématique d'intégration au processus d'enseignement-apprentissage et s'inscrit dans une stratégie capable de prendre en charge, de façon continue, ses résultats à des fins de remédiation et de régulation des apprentissages¹ »*.

De nos jours, l'erreur est considérée comme une étape normale de l'apprentissage. Ce qui amène à dire que le statut de l'erreur apparaît de ce fait, comme un bon révélateur du modèle d'apprentissage.

Néanmoins, dans l'approche par les compétences, qui consiste à faire acquérir des compétences fonctionnelles, l'enseignement/apprentissage de la grammaire a connu un certain recul par rapport aux approches précédentes dans lesquelles la grammaire occupait une place importante particulièrement dans les méthodes traditionnelles. C'est dans cette perspective que nous avons choisi d'étudier l'erreur grammaticale en production écrite.

La présente étude prend pour cible des apprenants de 5^{ème} AP de l'école primaire « Lekadir Amar » à Mechtras (Daira de Boghni) où il s'agit, pour nous, de mener une enquête en vue de relever la nature des erreurs grammaticales commises par ces derniers dans leurs productions écrites, de les répertorier selon leurs natures, de les hiérarchiser afin de construire un référentiel. Ce référentiel, nous servira de document de base dans l'évaluation des apprenants de 4^{ème} AM du collège Mammeri Said de Mechtras (Daira de Boghni) en vue de savoir si les enseignements reçus en langue française durant les quatre années d'étude dans ce palier ont pu combler l'ensemble des erreurs commises à la fin du cycle primaire.

Partant de là, notre problématique pourrait être formulée de la manière suivante :

¹GUIDE DE REMEDIATION PEDAGOGIQUE du F.L.E. Au Cycle primaire, 2013. Direction de l'Enseignement Fondamental. P. 3

Introduction Générale

Les enseignements reçus par les apprenants en langue française durant le cycle moyen prennent-ils en charge la remédiation pédagogique des erreurs commises en production écrite par les élèves de fin du cycle primaire ?

Les hypothèses que nous avançons ici seront confrontées à nos propres données issues de l'analyse des corpus écrits apprenants de 4^{ème} année moyenne.

- Il n'y aurait pas de continuité dans l'évaluation des apprentissages entre les différents paliers relevant de l'éducation nationale ;
- Les trois formes d'évaluation (diagnostique, formative et sommative) ne feraient pas partie des pratiques pédagogiques en situation de classe.

Sur le plan méthodologique, il s'agit pour nous, dans un premier temps, de recueillir les productions écrites des apprenants de fin du cycle primaire en vue de les analyser pour relever l'ensemble des erreurs grammaticales. Ces erreurs feront l'objet d'une hiérarchisation selon leurs natures et leurs poids. Dans un deuxième temps, nous nous servirons de ces résultats pour élaborer un référentiel qui nous permettra de procéder à l'évaluation des apprenants de fin du cycle moyen. Les finalités de cette évaluation nous renseigneront de façon exhaustive sur le sujet de notre travail de recherche.

Notre travail est structuré en deux parties. Une partie théorique comprenant trois chapitres. Dans le premier chapitre nous ferons connaître c'est quoi la production et la compréhension écrites. Le deuxième chapitre portera sur la place de la grammaire dans les productions écrites. Alors que le troisième chapitre se focalisera sur la dichotomie erreur/faute.

La partie pratique comporte quatre chapitres. Le premier porte sur l'analyse des erreurs grammaticales des apprenants de 5^{ème} AP. Le deuxième chapitre s'intéresse à l'analyse des erreurs grammaticales commises par les apprenants de 4^{ème} AM. L'étude comparative des erreurs commises fera l'objet du troisième chapitre. Dans le quatrième chapitre, il s'agit de comprendre les attitudes des enseignants et des élèves à travers un questionnaire sur les résultats de cette étude comparatives.

Chapitre I :

Compréhension

et production écrite



Chapitre 1 : Compréhension et production écrites

I. La compréhension écrite

Introduction

L'étude de la compétence de compréhension écrite s'est beaucoup développée au cours des dernières décennies. Effectivement, durant les années 1950, la compréhension d'un document écrit reposait sur la traduction des mots difficiles, ensuite, ils laissaient à l'apprenant l'occasion de découvrir le texte par ses propres compétences, mais seulement si celui-ci est traité sur le plan littéraire.

Comme le démontrent les explications de D. Chini : « *Les choix de contenus à étudier ne sont pas conçus en fonction de l'utilité ultérieure qu'ils peuvent avoir dans la vie de l'élève, mais dans le but spécifique de donner à l'élève, dans le cadre scolaire, le moyen d'aborder l'étude de textes littéraires [...] le choix du contenu linguistique est fixé en fonction des impératifs de compréhension du texte* »¹.

La compréhension de l'écrit est considérée comme étant une aptitude éminente, dans la vie quotidienne. Les gens lisent dans le but d'obtenir des informations et d'acquérir des connaissances. La compréhension écrite peut aussi intervenir dans les cadres scientifique, technologique, commercial et artistique. Au plan scolaire, il s'agit de la compréhension évaluée en majorité lors des multiples évaluations sommatives, malgré la mise en place d'une ébauche de réforme avec l'évaluation de toutes les compétences en 2006. Lire dépend de plusieurs compétences. Kathleen Julié² admet que lire n'est pas une activité monolithique. Un entraînement aux différents types de lecture sur différents supports écrits se révèle fondamental pour l'optimisation de l'apprentissage de la lecture.

II.1 Définition et objectifs de la compréhension écrite

La compréhension écrite et la lecture sont deux compétences reliées entre elles. La lecture en langue maternelle revient à pratiquer des techniques de lecture, généralement apprises à l'école. Quand on lit en FLE, plusieurs compétences interviennent ;

- une compétence de base qui sert à comprendre l'information explicite d'un document écrit ;
- une compétence intermédiaire, visant à rétablir l'organisation explicite du document ;

¹D.Chini pourquoi lit-on ? Que lit-on ? Comment lit-on ?

²Julié Kathleen : enseigner l'anglais, Hachette, 1994.

Chapitre 1 : Compréhension et production écrites

- une compétence approfondie, qui comme son nom l'indique sert à découvrir l'implicite d'un document écrit.

Le but de la compréhension écrite est de ce fait, d'entraîner l'apprenant peu à peu vers le sens d'un écrit, et aussi la compréhension et la lecture de divers types de textes. Dès lors, l'objectif principal de cette compétence ne renvoie pas directement à la compréhension d'un texte écrit, néanmoins elle vise l'apprentissage de stratégies de lecture, grâce auxquelles, l'apprenant apprécierait la lecture.

Les séquences de compréhension écrite se déroulent sous forme d'activités qu'il est important de pratiquer souvent, dans le but de l'aider à s'imprégner des réflexes, qui l'aideraient à la compréhension³.

II.2. Caractéristique de la compréhension par écrit

Selon Yvone Cossu⁴, la compréhension écrite relie entre les intentions de l'auteur et les acquis et le comportement d'un lecteur. Cette relation diverge dans le temps, une interaction ou un retour d'informations est impossible dans ce cas. L'auteur et le récepteur ne partagent le même contexte (situation d'énonciation).

III. La production écrite

Introduction

De nos jours, beaucoup d'enseignants du FLE manifestent leur mécontentement et leur contrariété en ce qui concerne les capacités des apprenants en production écrite, tant au niveau primaire qu'au niveau du cycle moyen. En effet, ils protestent les résultats négatifs constatés au cours des examens de contrôle périodiques ou annuels, ils admettent que les apprenants ne bénéficient pas d'une préparation appropriée dans la langue, particulièrement dans les activités d'écriture qui sont d'une importance indéniable dans leur réussite scolaire.

Utiliser l'écrit comme moyen de pensée et d'apprentissage contribue grandement à la réussite scolaire. L'écriture ne sert pas uniquement à s'exprimer, elle sert aussi à favoriser le travail chez l'apprenant⁵.

³ mikaelamema.unblog.fr/category/comprehension-ecrite

⁴ Cossu : Yvone : l'enseignement de l'anglais ; préparation au capes et PLP2, Nathan, 1995.

⁵ Quels enjeux pour la production d'écrit à l'école. P.2. 18/01/2012.

Chapitre 1 : Compréhension et production écrites

III.1 Qu'est ce que la production écrite

1. L'apprentissage de l'écriture est une action qui est se rapporte directement à toutes les dimensions de l'écrit, linguistiques soient-elles, culturelles ou bien sociales. D'ailleurs, ce terme polysémique représente tant bien l'apprentissage graphique, les dimensions orthographiques, lexicales et grammaticales de l'écriture que la production d'écrit⁶ ;
2. La production écrite désigne une action signifiante qui aide l'apprenant dans la formation et l'expression de ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, afin qu'ils puissent être transmis aux autres. Cette transmission nécessite la mise en œuvre des aptitudes et des stratégies que l'enfant sera amené à maîtriser durant ses apprentissages scolaires.

Toute production écrite vise à faire progresser les apprenants, de ce fait, expliciter les processus d'écriture au moyen de trois points clés:

- interaction lecture/écriture ;
- activités décrochées de langues : grammaire de phrase, orthographe et grammaire de texte ;
- importance de la réécriture et du travail⁷.

De nos jours, on prête une grande importance aux compétences en écriture en langue française, car elle est nécessaire et a des avantages sur le long terme.

⁶ Apprendre à écrire : du mot à l'idée. 12/05/2011

⁷ Quels enjeux pour la production d'écrit à l'école. P.3. 18/01/2012

Chapitre 1 : Compréhension et production écrites

Conclusion :

Acquérir les stratégies d'écriture n'est pas une compétence isolée ; au contraire, elle est reliée à la lecture étant donné que ces deux formes du langage écrit se déroulent simultanément et inter-dépendamment. Ce qui nous amène à dire que ces deux aspects doivent être enseignés parallèlement.

Chapitre II :

**La place de la grammaire
dans la production
écrite des élèves**



CHAPITRE 2 :

La place de la grammaire dans les productions écrites des élèves

Introduction

En français langue étrangère, la grammaire était considérée comme étant une priorité dans l'enseignement du français, néanmoins, durant les années 1960 et 1970 son statut a régressé. cependant, de nos jours, il s'avère qu'elle reviennent en force dans la classe de langue, telle une composante linguistique dont il faut tenir compte dans l'enseignement-apprentissage d'une langue, de cette manière « elle est conçue comme étant un outil au service de l'enseignement/apprentissage d'une langue, le français en l'occurrence »¹.

Partant de là, ce concept ne se contente pas uniquement de décrire une langue, mais elle tente également de déterminer les conditions d'usage correct d'une langue parlée ou écrite.

Toujours est-il que toute grammaire renferme une dimension prescriptive qui nous évoquera à chaque fois les règles et les conditions de son usage dans le but de parler et d'écrire correctement.

Les conceptions de la grammaire ont beaucoup évolué tout au long de l'histoire de l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères, nous allons, dans un premier temps, voir qu'est-ce que la grammaire ? Dans un deuxième temps, passer en revue ses différents courants. Et enfin, préciser la place de la grammaire dans l'enseignement du français dans le système éducatif Algérien.

I. Définition la grammaire

La grammaire fait partie des premières matières enseignées à l'école car elle permet de renforcer les apprentissages des langues en raison des règles structurelles qu'elle contient.

La notion de grammaire est considérée comme l'art de bien parler et d'écrire. Elle aussi vu comme un ensemble de règles conventionnelles (variables suivant les époques) qui conduit à un emploi correct de la langue parlée et de la langue écrite.

Selon Larousse, la grammaire² est définie comme étant :

¹VIGNER-GERARD, « La grammaire en FLE », Hachette, 2004, p15

²<https://www.larousse.fr> dictionnaire.

CHAPITRE 2 :

La place de la grammaire dans les productions écrites des élèves

- « ensemble des règles qui président à la correction, à la norme de la langue écrite et parlée » ;
- « ensemble des structures linguistiques propres à telle ou telle langue ; description de ces structures et du fonctionnement de cette langue ».

II. Les différents courants grammaticaux³

Ci-après, un bref rappel des différents types de grammaires auxquels on peut faire appel selon les objectifs assignés à l'action d'apprentissage ciblée.

II.1 Grammaire normative

Elle vise à distinguer les deux niveaux de langues, elle définit l'un de ces derniers comme étant une langue de prestige à imiter, à adopter. Cette langue est appelée la « bonne langue ».

II.2 Grammaire descriptive

Son but est de citer de façon explicite les phrases émises dans une langue représentant un corpus, et par la suite, elle vient donner une analyse de leurs structures ;

II.3 Grammaire structurale

Selon le structuralisme, la langue est définie comme une masse indistincte, qui doit être segmentée en unités fondamentales représentant les signes. Ces derniers sont composés à leur tour de signifiant et de signifié considéré deux unités indissociables ;

II.4 Grammaire générative

Considérée comme une grammaire formelle elle vise à rendre compte des connaissances linguistiques des locuteurs et cela grâce à sa capacité à dénombrer l'ensemble infini des phrases grammaticales d'une langue à l'aide d'un ensemble fini de règles ;

II.5 Grammaire transformationnelle

³L'ensemble des références qui suivent sont extraites du site : gramticom.blogspot.com/2012/04/les-différents-courants-grammaticaux.html.29/06/2018

CHAPITRE 2 :

La place de la grammaire dans les productions écrites des élèves

Les phrases telles qu'elles se présentent, sont sujettes à diverses transformations, ces dernières peuvent être soit par substitution, déplacement, addition, effacement ou par encadrement.

Prenons l'exemple de la phrase : « Le vélo est conduit par l'enfant » représente la structure de surface correspondant à la structure profonde « l'enfant conduit le vélo » ;

II.6 Grammaire contrastive ou comparée

C'est la grammaire qui rassemble les grammaires descriptives de deux langues différentes.

Elle aide ainsi à mieux appréhender les parties de la structure de la langue qui s'avèrent difficiles pour les apprenants, puis elle en détermine la nature.

II.7 Grammaire textuelle

Le domaine de recherche de la grammaire textuelle s'étend de la phrase au texte, par conséquent, sa visée n'est plus phrastique mais transphrastique.

Elle s'intéresse à la cohérence et à la cohésion (l'analyse textuelle s'occupe de la structure des textes, leur typologie ainsi que des différents niveaux de production du sens textuelle et de son organisation syntaxique).

II.8 Grammaire sémantique

Elle suggère une toute autre analyse des parties discussives et des phénomènes textuels qui renvoient au sens.

II.9 Grammaire pragmatique

Elle se base sur la problématique de l'acte d'énonciation (l'utilisation individuelle du langage), elle met à jour l'apport de la théorie de l'énonciation, qui est indispensable à la compréhension de phénomènes tel que le discours rapporté.

III. L'enseignement de la grammaire dans le système éducatif Algérien

De nos jours, le FLE est enseigné en Algérie en vue de développer chez l'apprenant certaines compétences qui permettront à l'apprenant de lire et de produire divers types de textes,

CHAPITRE 2 :

La place de la grammaire dans les productions écrites des élèves

d'une part et d'acquérir une compétence communicative et langagière auxquelles il fera appel dans diverses situations, d'autre part.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie fait partie des préoccupations majeures dans la formation scolaire.

Néanmoins, on constate une régression dans le niveau scolaire des apprenants en langue française, notamment, en grammaire. Conséquemment, beaucoup d'apprenants quittent l'école, en fin de cycle secondaire, avec des difficultés à produire des énoncés grammaticalement corrects.

En classe, beaucoup d'enseignants choisissent une étude explicite et démesurée de la grammaire. Ils inculquent à l'apprenant un ensemble de règles formelles, d'exercices systématiques qui ont besoin de beaucoup de concentration et de temps pour arriver à les réutiliser correctement et spontanément.

Conclusion

À la lumière de ce bref rappel, nous sommes à même de dire que la grammaire occupe une importante place dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Partant de là, son enseignement dans le système éducatif algérien devrait donner lieu à beaucoup plus d'intérêt de la part des instances en charge de l'éducation nationale tant du point de vue du volume horaire alloué que du point de vue de la diversification des théories sollicitées.

Chapitre III :

**Dichotomie
Erreur/faute**



Chapitre 3 : Dichotomie Erreur/Faute

Introduction

Dans ce chapitre, nous allons tout d'abord définir les notions de l'erreur et de la faute. Dans un deuxième temps on procédera à la présentation d'une étude comparative entre ces deux notions. Et, dans un troisième temps, nous donnerons un bref aperçu sur les différents types de l'erreur ainsi que leurs impacts dans les productions écrites des apprenants.

I. L'erreur

Le terme « erreur » vient étymologiquement du verbe latin « error », de « errare » qui est pris en compte en tant qu'« un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux est inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultat »¹. L'erreur est considérée telle une : « Action de se tromper, de s'écarter de la vérité »².

Une erreur est généralement perçue tel un énoncé inacceptable grammaticalement ou sémantiquement pour les natifs

G.Vingner suggère une classification des erreurs en deux niveaux :

- « Les erreurs au niveau de la phrase qui peuvent provoquer une rupture au niveau de la signification » ;
- « Les erreurs au niveau de la structure et de l'organisme global de l'écrit : c'est –à-dire au-delà du niveau phrastique qui peuvent rendre difficile la compréhension de l'intention du scripteur à un globale ».

II. La faute

Ce terme originaire du latin « fallita, » du verbe « fallere » qui est semblable au verbe faillir, et est considéré comme « manquement à une règle morale, aux prescriptions d'une religion »³ ; par extension « il désigne un manquement à une règle, à un principe, notamment de grammaire. »⁴

¹Le nouveau Petit Robert, « dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », millésime, 2009, p920

² Dictionnaire encyclopédique, Larousse .2002.p.564.

³Dictionnaire encyclopédique .p.610

⁴G. Siouffi et D.Van Remendck.p.104

Chapitre 3 : Dichotomie Erreur/Faute

La faute est susceptible d'être commise par les apprenants comme par les natifs .Elle fait partie de la performance de la langue du locuteur.

En didactique des langues étrangères, les fautes comprennent des erreurs de type (lapsus) inattention /fatigue où l'autocorrection est possible comme l'omission du (s) ou du (x) du pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé⁵. Il serait,de ce fait, possible de dire que ; dans la vie de tous les jours une erreur n'est pas vraiment différente de la faute, les gens confondent souvent entre ces deux concepts.

III. L'erreur dans la production écrite

Les recherches effectuées dans le domaine de la didactique des langues étrangères approuvent l'importance accordée au traitement et à l'utilisation de l'erreur dans les travaux sur l'appropriation des langues.En règle générale, lorsque l'apprenant entame un processus rédactionnel en langue étrangère, il tente d'exprimer ses idées, ses sentiments pour transmettre un message écrit à l'autre en faisant appel aux différentes composantes de la situation de communication écrite.

Toujours est-il que l'apprenant est constamment prédisposé à commettre des erreurs tout au long de son parcours d'apprentissage en raison de la multitude de règles et de compétences propre à l'écrit qu'il devrait retenir. Lorsque construit des phrases conforme aux règles il est amené à commettre des erreurs. Ces dernières sont dues, comme le prétend un groupe de linguiste, à l'interférence linguistique. C'est ce qui explique l'avènement des erreurs en apprentissage des langues étrangères et entrave la transmission et la compréhension du message.

Malgré cela, la présence de l'erreur dans écrits des apprenants ne représente pas un échec, au contraire sa présence est signe de bonne santé pour le bon déroulement du processus d'apprentissage, comme le démontre la citation suivante : « *Les erreurs avertissent l'enseignant du progrès de l'apprenant et ce qui reste pour lui à apprendre* »⁶. Autrement dit, grâce à l'erreur l'enseignant prend conscience des difficultés des élèves ce qui lui permettra de préparer des enseignements adéquats.

⁵Marquillo Larry, 2003 : p.120

⁶Corder, 1967 :161

Chapitre 3 : Dichotomie Erreur/Faute

IV. Différents types d'erreurs

Une erreur est considéré comme un énoncé oral ou écrit intolérable, il constitue une dérogation du code grammatical ou sémantique de la langue. On retrouve deux types d'erreurs : erreurs de contenu et erreurs de forme.

IV.1 Erreur de contenu

De prime abord, l'apprenant doit impérativement comprendre et appliquer la consigne de travail, dans le cas contraire, son texte sera totalement ou partiellement hors sujet.

L'apprenant doit par la suite respecter le type de texte à reproduire, qui une consigne très souvent négligée. On conseille également souvent à l'apprenant de respecter la cohérence et la cohésion lors du processus rédactionnel.

Pour ce faire, l'utilisation de mots outils se révèle indispensable pour éviter un embrouillement qui pourrait empêcher la bonne articulation du texte. En résumé, les apprenants doivent respecter le genre e texte, le pire est que ces manquements sont fréquemment accompagnés d'erreurs linguistiques représentant les erreurs de forme.

IV.2 Erreur de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques on prendra comme exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, etc. Dans cette optique, Lokman DERMIRTAS, chercheur en didactique du français langue étrangère, atteste qu'il est concevable d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

IV.2.1 Group nominal

Ce sont les erreurs lexicales, telle que l'impropriété (j'ai commis une faute d'attention, au lieu de dire : j'ai commis une erreur d'inattention) et grammaticales telles que les homophones grammaticaux (et) et (est).

IV.2.2 Groupe verbal

Ce contient des erreurs morphologiques comme la conjugaison erronée des verbes, les temps, les aspects, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.

IV.2.3 Structure de la phrase

Chapitre 3 : Dichotomie Erreur/Faute

Il s'agira ici des erreurs syntaxiques qui comprennent : l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe. Cette hiérarchisation des erreurs à l'écrit prend en considération la cohérence et la cohésion textuelle qui s'avèrent être prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle. Dans le cas où l'apprenant n'a pas respecté les consignes d'essai, toutes ces erreurs constitueront un grand obstacle lors de processus rédactionnel et entrave la bonne transmission du message. Elles peuvent aussi nuire à la qualité de la production écrite de l'apprenant. A ce propos, il serait possible de dire que si le nombre d'erreurs est élevé, cela découragerait l'apprenant et créerait chez lui une démotivation.

V. De la faute à l'erreur

Afin de fonder une didactique constructiviste centrée sur l'erreur, il serait avant tout important de faire la différence entre les deux concepts erreur et faute. La correction appelée par certains « syndrome de l'ancre rouge. » est de nos jours, mal perçue au point que certains enseignants optent pour l'utilisation d'autres couleurs, moins prononcées, afin que cela ait moins d'effet sur les apprenants.

En fait, la couleur du stylo n'y est pour rien : la vraie source du problème est la confusion trop fréquente entre « faute » et « erreur ». La faute, peut être causée par un élément incertain tel que la (négligence, distraction, fatigue...). La faute relève de la responsabilité de l'apprenant qui aurait pu faire en sorte de l'éviter. Malgré le fait que l'apprenant connaisse et maîtrise la structure, il n'arrive pas à utiliser la forme appropriée et cela à cause de plusieurs facteurs, tel que le stress, la fatigue, la distraction, etc.

R.Galissou et D.Coste s'entendent sur le fait que toute réponse incorrecte représente une faute, celle-ci est définie comme cela : « *La faute désigne divers types d'erreurs ou d'écart par rapport à des normes elles même diverses. La distinction entre ce qui est fautif et ce qui est correct dépend de la norme choisie.* »⁷. Par contre, l'erreur résulte d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement, porte un caractère systématique et récurrent. Jean-Pierre ASTOLFI avance que l'erreur est perçue comme signe d'un apprentissage qui en en train de se manifester, elle est vue comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant*

⁷Galissou, robert, COSTE, Daniel, « dictionnaire didactique des langues », hachette, 1976, p215.

Chapitre 3 : Dichotomie Erreur/Faute

reproduction stéréotypée et guidage étroit. Elle est le signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom.»⁸.

En ce qui concerne Daniel DECOMPS, il considère l'erreur comme « un processus non conforme au contrat. »⁹. D'après le premier terme de cette définition, l'erreur est une production de sens. Elle n'est plus considérée comme un produit car il s'agit de quelque chose qui peut subir une évolution avec le temps. Le second terme atteste que toute production contenant des erreurs indique l'existence d'un écart par rapport à une référence fixée de cette définition.

DECOMPS veut éviter à l'erreur tout jugement moral. Pour lui, l'erreur n'est plus prise pour ce qu'elle était auparavant. Il veut dire qu'elle est opérationnelle parce qu'elle porte un regard analytique sur une activité en cours et non un jugement sur un produit fini. Pour lui l'aspect opérationnel de l'erreur représente, d'après lui, un élément intéressant dans le champ des apprentissages parce qu'il permet de dédramatiser l'erreur.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons abordé la notion de l'erreur, qui est considérée comme une étape normale de l'apprentissage et comme élément faisant partie de l'acte pédagogique. Il serait trop prétentieux de considérer qu'un apprentissage s'effectue sans aucune erreur de la part des apprenants. Les motivations, la personnalité et la culture de chaque apprenant impliqueraient de personnaliser la méthode en fonction de chaque cas. Ce qui de toute évidence, est impossible dans la situation actuelle de notre système éducatif. L'erreur étant bien un témoin d'une évolution en cours, il est de ce fait nécessaire pour l'enseignant d'en faire un allié et pour l'élève un moyen de progression.

⁸ASTOFI, Jean-Pierre, *op.cit.*, p45

⁹DECOMPUS, Daniel, « *la dynamique de l'erreur* », Hachette, Paris, 1999, p18

PARTIE PRATIQUE

CHAPITRE 1
ANALYSE DES ERREURS
GRAMMATICALES DES ELEVES DE 5^{EME}
AP

Chapitre 1: Analyse des erreurs grammaticales dans les productions écrite des élèves de 5^{ème} AP

Introduction

Dans la perspective de la réalisation de la partie pratique, nous avons procédé au recueil des productions écrites des apprenants portant sur les copies des examens et les copies des dictées. De ces dernières, nous avons relevé l'ensemble des erreurs grammaticales commises que nous avons consignées dans des tableaux en vue de les répertorier selon leurs natures.

Les résultats de cette analyse nous serviront de référentiel dans l'évaluation des apprenants de 4^{ème} AM.

Tableau -1-

N°	Phrases relevées	exemples d'erreurs grammaticales	Corrigés
1	Il faut laver les mains avant manger	- Forme pronominale (se) - Préposition (de)	Il faut <u>se</u> <u>laver</u> les mains avant <u>de</u> manger
2	Il faut changer des chaussettes	- Article partitif (de)	Il faut changer <u>de</u> chaussettes
4	Il ne faut pas tu laver avec eau de javel	- Omission article partitif (de) - omission de l'article défini (l')	Il ne faut pas <u>te</u> laver avec <u>de</u> l'eau de javel
5	Il faut tu changer des vêtements sales	- Mode subjonctif - Adjectif possessif	Il faut que <u>tu</u> <u>changes</u> <u>tes</u> vêtements sales
6	Il desinfecterle pieds	- Mauvaise formulation	Il faut se laver <u>les</u> <u>pieds</u>
7	Nous sommes triste	- Accord de l'adjectif	Nous sommes <u>tristes</u>
8	Il faut nettoyer dents	-Forme pronominale (se) -Article défini (l')	Il faut <u>se</u> <u>brosser</u> <u>les</u> dents
9			
10	Nous voulons gardé	L'infinifit	Nous voulons <u>garder</u>
11			
12	Demain, je lave les mains	-Conjugaison erronée du verbe se laver -Omission du « me » de la forme pronominale	Demain, je <u>me</u> <u>laverai</u> les mains
13	Autrefois, il laver les mains	-omission du « se » de la forme pronominale -verbe non conjugué	Autrefois, il <u>se</u> <u>lavait</u> les mains

Chapitre 1: Analyse des erreurs grammaticales dans les productions écrite des élèves de 5^{ème} AP

14	Il faut pas dents nettoyer	-Omission du " ne" de la négation -Inversion du verbe et du COD	Il faut <u>se brosser</u> les dents
15	Il faut vêtements sales	-Omission du verbe	Il faut <u>changer</u> ses vêtements sales
16	Il faut pas manger des bonbons	-omission du "ne" de la négation -L'article partitif "de"	Il <u>ne</u> faut pas manger <u>de</u> bonbons
17			
18	Il faut brosser le pieds	-Le pluriel - Mauvais emploi du verbe	Il faut se laver <u>les</u> pieds
19	Il nous faut beaucoup d'air à respiré	-L'infinitif	Il nous faut beaucoup d'air à <u>respirer</u>
20	Nous sommes malade	-Omission du « s » du pluriel	Nous sommes <u>malades</u>
21	Maintenir notre corps on bon état	-Confusion entre les homophones « on »/« en »	maintenir son corps <u>en</u> bonne santé

Tableau -2-

Conclusion

Cette première phase de la partie pratique a consisté à relever l'ensemble des erreurs commises par les apprenants en 5^{ème} AP.

Tableau récapitulatif -1-

N°	Erreur	Sa redondance
1	Forme pronominale	4
2	Omission de préposition	1
3	Omission de l'article partitif	2
4	Mode subjonctif	1
5	Le pluriel	4
6	Conjugaison erronée des verbes ou bien verbe à l'infinitif	3
7	Inversion du verbe et du COD	1
8	Omission du verbe	1
9	Omission du (ne) de la négation	1

Chapitre 1: Analyse des erreurs grammaticales dans les productions écrite des élèves de 5^{ème} AP

10	Confusion entre les homophones grammaticaux (en)/ (on)	1
11	Omission de l'article défini	2

Conclusion

A la lumière de l'analyse des 40 copies des élèves de 5^{ème} AP (production écrite, dictée) que nous avons récoltée, nous avons relevé 11 exemples d'erreurs qui sont classées de la manière suivante :

- Forme pronominale ;
- Omission de préposition ;
- Omission de l'article partitif ;
- Mode subjonctif ;
- Le pluriel ;
- Conjugaison erronée des verbes ou bien verbe à l'infinitif ;
- Inversion du verbe et du COD ;
- Omission du verbe ;
- Omission du (ne) de la négation ;
- Confusion entre les homophones grammaticaux (en)/ (on) ;
- Omission de l'article défini ;

CHAPITRE 2

ANALYSE DES ERREURS GRAMMATICALES DANS LES PRODUCTIONS ECRITES DES ELEVES DE 4^{EME} AM

Chapitre 2: Analyse des erreurs grammaticales dans les productions écrite des élèves de 4^{ème} AP

Introduction

Dans la deuxième phase de la partie pratique, nous allons nous intéresser à la nature des erreurs grammaticales commises par les apprenants de 4^{ème} AM en vue de mener une étude comparative avec l'ensemble des erreurs commises par les apprenants en 5^{ème} AP.

Ces erreurs feront l'objet d'une analyse afin de les classer selon leurs fréquences dans le corpus étudié. Les résultats sont consignés dans les tableaux suivants :

Tableau -2-

N°	Phrases relevées	Exemple d'erreurs grammaticales	Corrigés
1 (P2)	Ou est son fille	- confusion entre le féminin et le masculin - confusion entre la conjonction de coordination et l'adverbe de lieu	<u>Où</u> est <u>sa</u> fille
2 (P2)	Le téléphone enleve le degoutage	- nominalisation - mauvaise formulation	<u>L'usage du téléphone</u> <u>atténue le dégout</u>
3(P2)	et ta envie de paser le temps	-confusion entre (ta) pronom possessif et (t'as) du langage familier	<u>et tu as envie de passer le temps</u>
4(P2)	le téléphone portable est utiles	- confusion entre le singulier et le pluriel - orthographe	le téléphone portable est utile
5(p3)	il faut pour chaque homme de l'avoir	- mode subjonctif	il faut que chacun de nous l' <u>ait</u>
6(p3)	Mes yeux à le téléphone	-Forme de l'article défini contracté	Mes yeux <u>au</u> téléphone
7(p3)	Il n'utilise pas le téléphone pour fait des projets	-L'infinitif	Il n'utilise pas le téléphone pour <u>faire</u> des projets
8(p3)	Les jeunes que regarde le téléphone	-confusion entre (que) et (qui)	Les jeunes <u>qui</u> regardent le téléphone
9(p3)	Une bonne hygiène de vie à l'homme	-La préposition (à)	Une bonne hygiène de vie <u>pour</u> l'homme
10(p4)	Beaucoup du chose	-confusion entre la préposition (de) et (du) -omission du (s) du pluriel	Beaucoup <u>de</u> choses
11(P6)	Les jeunes son	-confusion entre les homophones (sont) et (son)	Les jeunes <u>sont</u> (...)
12(p6)	Comme je suis une adolescente et je suis une fille	- omission du (que) conjonction de subordination	Comme je suis adolescente et <u>que</u> je suis une fille
13(p6)	Aux téléphone portable	- omission du (x) du pluriel	<u>Au</u> téléphone portable

Chapitre 2: Analyse des erreurs grammaticales dans les productions écrite des élèves de 4^{ème} AP

Conclusion

Après avoir analysé les 45 copies des apprenants de 4^{ème} AM nous déduisons qu'ils existent 29 types d'erreurs redondantes et qui sont :

- Confusion entre le féminin et le masculin ;
- La nominalisation ;
- Confusion entre (ta) pronom possessif et l'auxiliaire avoir (t'as) (langage familier) ;
- Confusion entre le singulier et le pluriel ;
- Forme de l'article défini contracté ;
- L'infinitif ;
- Confusion entre l'emploi de (que) ou de (qui) ;
- Confusion entre les prépositions ;
- Confusion entre les prépositions ;
- Omission du (que) conjonction de subordination ;
- Deux verbes qui se suivent et qui sont tous les deux conjugués
- Confusion entre l'emploi de l'auxiliaire (être) ou (avoir) ;
- Confusion entre les homophones (est) / (et) ;
- Omission du (ne) de la négation ;
- Confusion entre les homophones (se) / (ce) ;
- Le participe passé ;
- Reprise fautive du sujet par un pronom personnel ;
- Confusion entre les homophones (a) / (à) ;
- Omission du (se) de la forme pronominale ;
- Confusion entre les homophones (se) / (ceux) ;
- Confusion entre les homophones (mes) / (mais) ;
- Verbe mal conjugué ou resté à l'infinitif ;
- Confusion entre les homophones (cet) / (cette) ;
- Confusion entre les homophones (ou) / (où) ;
- Omission du pronom relatif (que) ;
- Omission du verbe ;
- Confusion entre les homophones (sa) / (ça) ;
- Omission de préposition ;
- Confusion entre les homophones (c'est) / (ces).

CHAPITRE 3
ÉTUDE COMPARATIVE DES ERREURS
GRAMMATICALES COMMISES

Chapitre 3 : Etude comparative des erreurs grammaticales dans les productions écrites des élèves de 5^{ème} AP et de 4^{ème} AM

Introduction

Dans la troisième phase de la partie pratique, nous allons nous focaliser sur l'étude comparative des erreurs grammaticales commises dans les deux paliers dans le but voir si les enseignements reçus dans le cycle moyen ont pris en charge les erreurs grammaticales fossilisées chez les élèves.

Elaborer un tableau comparatif selon la nature des erreurs commises.....

Tableau comparatif

Typologie des erreurs commises	Chez les 5^{ème} AP	Chez les 4^{ème} AM
Forme pronominale	4	2
Omission de préposition	1	1
Le pluriel	4	18
Conjugaison erronée du verbe ou bien reste à l'infinitif	3	9
Omission du verbe	1	2
Omission du (ne) de la négation	1	4

Chapitre 3: Etude comparative des erreurs grammaticales dans les productions écrites des élèves de 5^{ème} AP et de 4^{ème} AP

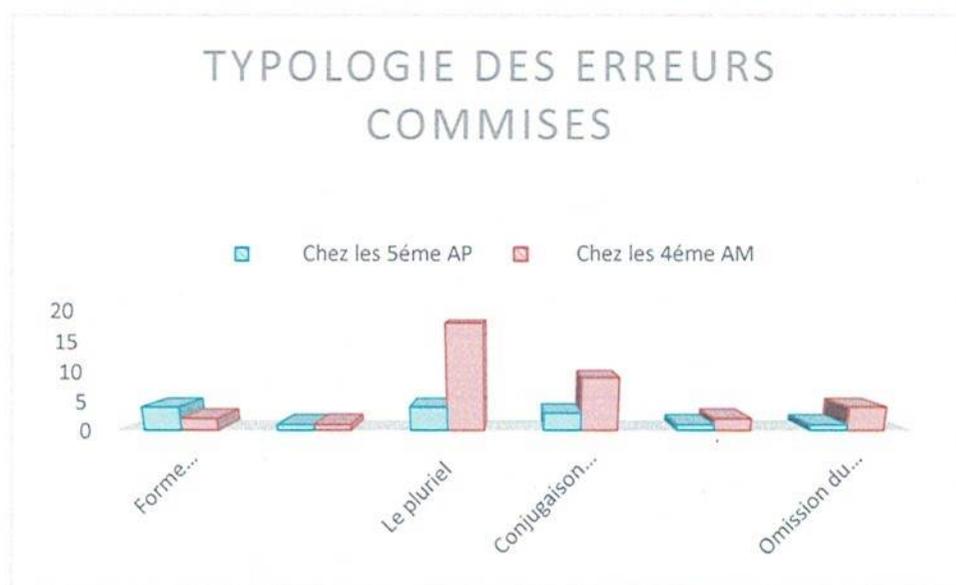


Diagramme 1

Conclusion

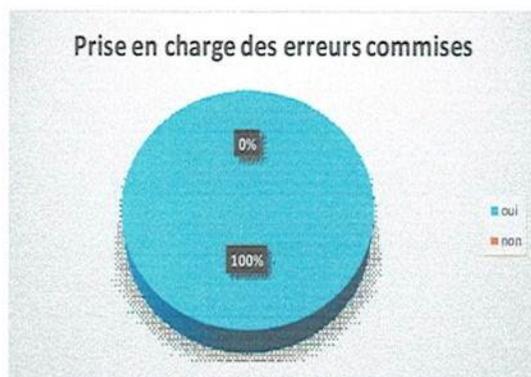
Après avoir analysé les copies des apprenants de 5^{ème} AP et les avoir comparées à celles des apprenants de 4^{ème} AM, nous sommes arrivées à conclure que les enseignements reçus pendant les quatre années du cycle moyen n'ont pas pris en charge les types d'erreurs commises à la fin du cycle primaire. Force est de constater que dans les productions écrites des apprenants de 4^{ème} AM, on trouve des erreurs de différentes natures en sus de celles auxquelles ils étaient confrontés en étant en 5^{ème} AP.

CHAPITRE 4 : analyse des questionnaires

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Question 2

Prenez-vous compte des erreurs commises par vos apprenants lors des évaluations ?



	Oui	Non
Nombre	7	0
Taux	100%	0%

Diagramme (3)

Remarque

A la lumière des résultats que nous donne ce graphème, l'ensemble des enseignants interrogés prennent en charge les erreurs commises par leurs apprenants en classe.

Question 3

- Les erreurs récurrentes commises par vos apprenants sont-elles révélatrices ?

	Un handicap	Un manquement	Un passage obligatoire
Nombre	0	6	1
Taux	0%	86%	14%



Diagramme (4)

Remarque

On constate à travers le graphème ci-dessus que les erreurs commises par les apprenants révèle à 86% qu'il y'a manquement de la part des apprenants. De plus, 14% des enseignants pensent que c'est un passage obligatoire, par contre aucun enseignant ne pense qu'il s'agit d'un handicap.

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Question 3

- Les apprenants commettent des erreurs parce qu'ils sont :

	Faibles	Désintéressés	Méconnaissent les règles
Nombre	4	6	1
Taux	36%	55%	9%



Diagramme (5)

Remarque

On déduit à travers le graphème ci-dessus, que les causes des erreurs grammaticales commises manifestent à 55% un désintérêt des apprenants. Alors que 36% d'entre- eux montrent une faiblesse en grammaire et que 9% seulement de méconnaissent ces règles.

Question 4

- On entend souvent dire entre enseignants de français que les apprenants n'ont aucune base en langue française, êtes-vous ?

	D'accord	Contre	Indifférent
Nombre	4	3	0
Taux	57%	43%	0%



Diagramme (6)

Remarque

Le diagramme ci-dessus, nous montre que 57% des enseignants affirment que les apprenants ont un niveau bas en langue française. Par contre, 43% d'entre- eux ne partagent pas cet avis.

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Question 5

- Organisez-vous des séances de coordination entre enseignants de français des différents paliers relevant d'une même circonscription géographique ?

	Oui	non
Nombre	0	7
Taux	0%	100%



Diagramme (7)

Remarque

On constate que les enseignants n'organisent pas de séance de coordination afin de se concerter et faire le point sur la nature des enseignements à suivre et les propositions de remédiations pédagogiques à arrêter.

Conclusion

A la lumière des diagrammes (2, 3, 4, 5, 6, 7), on constate qu'il y'a une prise en charge des erreurs commises par les apprenants , néanmoins, ces derniers prétendent que certains de leurs apprenants n'ont aucun niveau en langue française et ne font aucun effort pour améliorer leurs situations.

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Questionnaire destinés aux apprenants de 5^{ème} AP

Question 1

- En production écrite, fais-tu ?

	Beaucoup d'erreurs	Peu d'erreurs	Aucune erreur
Nombre	3	10	4
Taux	18%	59%	23%



Diagramme (8)

Remarque :

On constate à travers le digramme (8) que 59% des élèves considèrent qu'ils font peu d'erreurs, et que 23% d'entre eux trouvent qu'ils ne commettent pas d'erreurs, alors que 18% admettent qu'ils en font beaucoup.

Question 2

- Tu commets des erreurs parce que :



Diagramme (9)

	Le français est difficile	Le sujet est difficile	Tu te sens incapable
Nombre	2	13	2
Taux	12%	76%	12%

Remarque

A la lumière des réponses données consignées dans le diagramme (9), on s'aperçoit que 76% des apprenants prétendent que le sujet proposé par l'enseignant est difficile, tandis que 12%

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

d'entre eux trouvent que c'est la langue française qui est difficile, alors que les 12% restants se sentent incapables.

Question 3

- À ton avis, l'appréciation de l'enseignant portée sur ta copie :

	Te motive-t-elle?	Te décourage-t-elle?
Nombre	17	0
Taux	100%	0%



Diagramme (10)

Remarque

Comme le démontre le diagramme (10), 100% des apprenants sont pour l'appréciation portée sur leurs copies car elle constitue une source de motivation pour eux.

Question 4

- « On apprend de nos erreurs » es-tu ?

	D'accord	Contre	Je ne sais pas
Nombre	17	0	0
Taux	100%	0%	0%



Diagramme (11)

Remarque

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Le diagramme (11) nous renseigne que 100% des apprenants affirment adhérer à cette démarche.

Questionnaire destiné aux apprenants de 4^{ème} AM

Question 1

- En production écrite, commets-tu ?

	Beaucoup d'erreurs	Peu d'erreurs	Aucune erreur
Nombre	4	12	1
Taux	23%	71%	6%

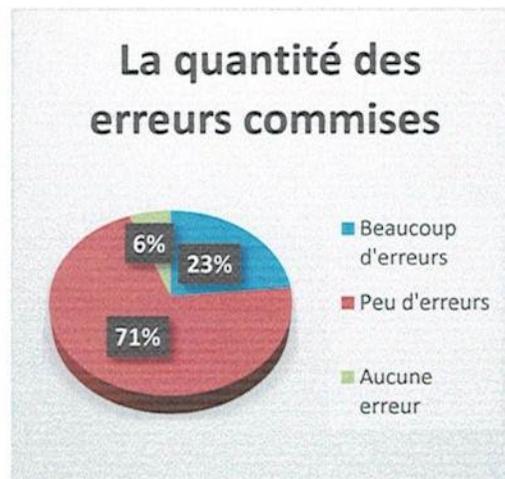


Diagramme (12)

Remarque

71% des apprenants trouvent qu'ils commettent peu d'erreurs alors que 23% d'entre eux pensent qu'ils en commettent beaucoup. Seulement 6% des élèves trouvent qu'ils ne commettent aucune erreur en production écrite.

Question 2

- Tu fais des erreurs parce que ?

	Le français est difficile	Le sujet est difficile	Tu te sens incapable
Nombre	6	11	0
Taux	35%	65%	0%

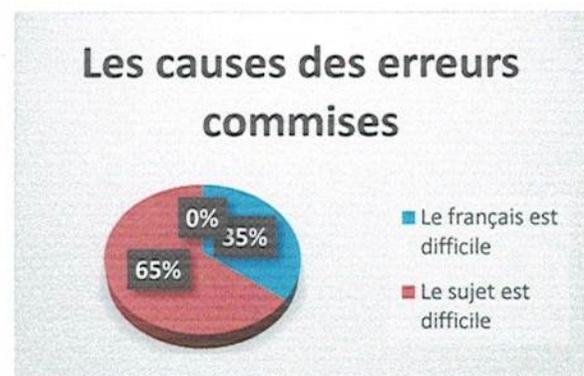


Diagramme (13)

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

Remarque

Le diagramme (13) montre que 65% des apprenants trouvent les sujets d'examen difficiles, tandis que les 35% restants trouvent par contre que c'est le français qui est difficile.

Question 3 :

- À ton avis, l'appréciation de l'enseignant portée sur ta copie

	Te motive-t-elle?	Te décourage-t-elle?
Nombre	7	10
Taux	41%	59%



Diagramme (14)

Remarque

On se rend compte à travers le diagramme ci-dessus, que 59% des apprenants n'apprécient pas le fait qu'ils soient notés lors des examens. Par contre, 41% d'entre eux se sentent motivés grâce à ce système de notation.

Question 4

- « On apprend de nos erreurs » es-tu ?



	D'accord	Contre	Je ne sais pas
Nombre	17	0	0
Aux	100%	0%	0%

Diagramme (15)

Remarque

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

On constate à travers le diagramme (15) que 100% des apprenants reconnaissent le fait que l'apprentissage à travers l'erreur est une réalité pédagogique.

Conclusion

Pour conclure, nous allons procéder à une petite comparaison entre les résultats obtenus par les questionnaires distribués aux apprenants .

D'abord, on remarque que la plupart des apprenants du cycle primaire et ceux du cycle moyen pensent qu'ils commettent peu d'erreurs en production écrite. De plus, ils considèrent que c'est à cause de la difficulté des sujets d'examen proposés par leurs enseignants.

Au primaire, les apprenants se disent motivés par le système de notation. En revanche, au collège, les apprenants se sentent découragés par cette évaluation.

Enfin, les apprenants dans les deux paliers, soutiennent la justesse de la phrase « on apprend de nos erreurs ».

Nous arrivons à la fin de notre travail que nous pouvons résumer en deux points importants qui sont le cadre théorique et le cadre pratique.

En effet, dans le cadre théorique, on trouve trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons abordé les deux compétences compréhension et production écrite en donnant leurs définitions, leurs objectifs ainsi que leur importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE au primaire et au collège. Dans le second chapitre, nous avons évoqué la notion de la grammaire en commençant par la définir puis citer ses différents courants, et enfin nous avons mis l'accent sur l'enseignement de la grammaire dans le système éducatif algérien. Et dans le troisième et dernier chapitre, nous avons abordé la dichotomie faute/erreur où nous avons défini les deux concepts et où nous avons souligné la différence existante entre elles. Ensuite,

Chapitre 4: Analyse des questionnaires

nous avons énuméré les différents types d'erreurs. Enfin, nous avons traité l'erreur en production écrite.

Ensuite, nous avons tenté dans la partie pratique d'analyser dans le premier chapitre les erreurs grammaticales commises par les apprenants de 5^{ème} AP en se rendant dans une classe de 5^{ème} année primaire où nous avons pu relever ces erreurs à travers leurs productions écrites et les dictées. Dans une deuxième phase de notre enquête, nous nous sommes rendues dans une classe de 4^{ème} AM où nous avons également recueilli leurs erreurs. Dans le troisième chapitre, nous avons procédé à une étude comparative des résultats obtenus. Et dans le quatrième chapitre nous avons procédé à la distribution de questionnaires aux enseignants et aux apprenants des deux paliers. Nous avons ensuite analysé les différents résultats obtenus.

Au terme de notre étude, nous avons pu constater que les apprenants des deux niveaux commettent des erreurs grammaticales. On retrouve, néanmoins, chez les apprenants de 4^{ème} AM les erreurs commises par les apprenants de 5^{ème} AP. Plus encore, on a pu remarquer que les apprenants de 4^{ème} AM commettent beaucoup plus d'erreurs que les 5^{ème} AP. Cela nous a permis d'étayer nos hypothèses de départ.

Ainsi donc, on peut affirmer que les enseignements reçus par les apprenants en langue française durant le cycle moyen ne prennent pas en charge la remédiation pédagogique des erreurs commises en production écrite par les apprenants de fin du cycle primaire.

CONCLUSION GENERALE

Conclusion générale

Nous arrivons à la fin de notre travail que nous pouvons résumer en deux points importants qui sont le cadre théorique et le cadre pratique.

En effet, dans le cadre théorique, on trouve trois chapitres. Dans le premier chapitre, nous avons abordé les deux compétences compréhension et production écrite en donnant leurs définitions, leurs objectifs ainsi que leur importance dans l'enseignement/apprentissage du FLE au primaire et au collège. Dans le second chapitre, nous avons évoqué la notion de la grammaire en commençant par la définir puis citer ses différents courants, et enfin nous avons mis l'accent sur l'enseignement de la grammaire dans le système éducatif algérien. Et dans le troisième et dernier chapitre, nous avons abordé la dichotomie faute/erreur où nous avons défini les deux concepts et où nous avons souligné la différence existante entre elles. Ensuite, nous avons énuméré les différents types d'erreurs. Enfin, nous avons traité l'erreur en production écrite.

Ensuite, nous avons tenté dans la partie pratique d'analyser dans le premier chapitre les erreurs grammaticales commises par les élèves de 5^{ème} AP en se rendant dans une classe de 5^{ème} année primaire où nous avons pu relever ces erreurs à travers leurs productions écrites et les dictées. Dans une deuxième phase de notre enquête, nous nous sommes rendues dans une classe de 4^{ème} AM où nous avons également recueilli leurs erreurs. Dans le troisième chapitre, nous avons procédé à une étude comparative des résultats obtenus. Et dans le quatrième chapitre nous avons procédé à la distribution de questionnaires aux enseignants et aux apprenants des deux paliers. Nous avons ensuite analysé les différents résultats obtenus.

Au terme de notre étude, nous avons pu constater que les élèves des deux niveaux commettent des erreurs grammaticales. On retrouve, néanmoins, chez les élèves de 4^{ème} AM les erreurs commises par les élèves de 5^{ème} AP. Plus encore, on a pu remarquer que les élèves de 4^{ème} AM commettent beaucoup plus d'erreurs que les 5^{ème} AP. Cela nous a permis d'étayer nos hypothèses de départ.

Ainsi donc, on peut affirmer que les enseignements reçus par les élèves en langue française durant le cycle moyen ne prennent pas en charge la remédiation pédagogique des erreurs commises en production écrite par les élèves de fin du cycle primaire.

Les ouvrages

- ASTOLFI, Jean-Pierre, op.cit, p 45.
- Corder (1975) p : 260
- Corder (1967) p : 161
- Cossu : Yvonne : (1995). l'enseignement de l'anglais ; préparation au Capes et au PLP2, Nathan.
- DECOMPS, Daniel, (1999), « la dynamique de l'erreur» , Hachette, Paris, p 18
- G. Siouffi et D.Van Remendnck.p.104
- Julié Kathleen : 1994 enseigner l'anglais, hachette, 1994
- VIGNER-GERARD, « La grammaire en FLE », Hachette, 2004, p15.
- Marquillo Larry, 2003 : p.120

Les Dictionnaires

- Dictionnaire encyclopédique, Larousse .2002.p.564.
- Dictionnaire pédagogique .Louis Arénilla et all. Paris 2004, p. 121
- Dictionnaire encyclopédique .p.610
- Le nouveau petit Robert, « dictionnaire alphabétique et analogique de la langue Française », millésime, 2009, p 920.
- GALISSON, Robert et COSTE, Daniel, « Dictionnaire didactique des langues » , Hachette, 1976, p 215.

Les Sitographie

- <https://www.larousse.fr/dictionnaires>.
- Grammaire définition de GRAMMAIRE 1.
- Encyclopédie Larousse en ligne. Grammaire générative.
- L'ensemble des références qui suivent sont extraites du site : gramicom blog spot.com/2012/04/les-différents-courants-grammaticaux.html
- mikaelamema.unblog.fr/category/compréhension-écrite

Les Articles

- Quels enjeux pour la production d'écrit à l'école. P.2. 18/01/2012 consulter 02/09/2018

- Quels enjeux pour la production d'écrit à l'école. P.3. 18/01/2012 consulter 04/09/2018
- Apprendre à écrire : du mot à l'idée.12/05/2011 consulter 04/09/2018

Mémoires consultés

- L'analyse des erreurs en production écrite : cas des élèves de 4^{ème} année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra. (2012/2013) sf 159-1pdf consulter 11/06/2018
- Difficultés et obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE cas des apprenants de la 2^{ème} AS juin 2013 sf280. PDF consulter
- Pour un enseignement implicite de la grammaire du FLE dans le secondaire algérien : proposition d'activités interactionnelles pour la maîtrise relatifs : cas de classe 3^{ème} AS lycée YAGHMORACEN, TLEMCEN.(2011-2012) BELKHOUDJA LYNDIA .PDF

ANNEXES

Questionnaire destine aux enseignants

1- Appliquez-vous la didactique de l'erreur en classe

Oui

non

2- Prenez vous en considération les erreurs commises par vos élèves lors des évaluations ?

Oui

non

3- les erreurs récurrentes commises par vos élèves sont-elles révélatrices :

Oui

non

4- les élèves commettent des erreurs parce qu'ils sont :

Faibles

désintéressés

méconnaissent les règles

5- On entend souvent dire entre enseignant de français que les élèves n'ont aucune base en langue française, êtes-vous ?

D'accord

contre

indifférent

6- organiser vous des séances de coordination entre enseignants du primaire et du moyen relevant d'une même circonscription géographique ?

Oui

Non

Questionnaire destiné aux élèves

1- En production écrite, fais -tu ?

Beaucoup d'erreurs peu d'erreurs Aucune erreur

2-Tu fais des erreurs parce que :

Le français est difficile le sujet est difficile tu te sens
incapable

3-A ton avis, l'appréciation de l'enseignant portée sur ta copie

Te motive-t-elle ? Te décourage-t- elle ?

4-On apprend de nos erreurs, es tu :

D'accord pas d'accord je ne sais pas

ntable
ment très simple et sans
tous, et aussi de manière
table un moment que et
organes, quand tu veux
par le portable.
ent de portable. Il permet
son coût, est il permis
et en écoute par lui.
Il faut dire d'un côté
si les enfants

41

40 Le téléphone portable
Le téléphone portable est objet aux yeux
d'aujourd'hui.
D'abord, le téléphone portable est introduit aux
enfants même de dix-huit ans, par ce que il l'utilise dans
la maison.
Par ailleurs, les enfants plus jeunes et donc peut-être
l'utiliser, de fait il ne doit pas, ils franchir des nuit
blanches mais il est en la consultation des parents, pour
ce que les parents qui ont donné la liberté totale pour leurs
enfants.
De plus, les parents ne savent pas que il faut
contrôler leurs enfants, pour cette monde sans frontière
c'est le portable. Il faut que cette technologie et elle fait
constituer des problèmes, à l'école quand le professeur
il explique la leçon, les enfants qui possèdent des portables ils
ont leur fatigue, et quand il parle, ils parlent en même
temps lui, et moi je suis contre cette technologie.
C'est pourquoi, je crois qu'il faudrait introduire
le téléphone portable aux enfants de moins de dix-huit ans.

33) La production écrite.
- comme je suis un jeune garçon, je utilise le téléphone portable mais j'ai le temps d'observer les jeunes qui s'amusent le téléphone portable beaucoup.
- D'abord, je crois que le téléphone portable il cause les jeunes de ne faire les devoirs et faire pas de sport et le téléphone ne font plus rien d'intéressant.
- De plus, le téléphone portable ne leur apprend rien sauf à parler à les amis, et les enfants ne s'occupent plus de rien car se couche trop tard et ils n'ont plus aucune attention en classe.
- En fin, je crois qu'il le téléphone portable devrait être interdit aux enfants de moins de six - huit ans.

40

34) La production écrite.
Dans le monde, les réseaux technologiques comme la télévision, l'ordinateur avec le téléphone portable.
D'abord, moi je suis contre le téléphone portable parce que se téléphone danger sur le monde sur tout les jeunes : interdire le portable aux enfants de moins de six - huit ans.
En suite, le portable danger sur la santé sur tout les yeux (la lumière de téléphone touche les yeux est donné beaucoup des malades).
En fin, tout le monde il faut expliquer de accepter le portable pour les devoirs.

39

une femme d'aujourd'hui

D'abord et en utilisant des langues en plus que dans le premier cours de la leçon portable et se faire pour tout les choses de nouvelle de la 2^{ème} partie. C'est très important dans la société et dans le cas des téléphones ne font plus rien d'intéressant. Ils ne lisent plus, ne font pas plus de sport et tout.

De plus, le portable ne leur apprend rien sauf la maladie des yeux et la fatigue on ne voit que des choses bêtes des publicités, des paroles immorales en plus de tout ça les enfants qu'on coachent trop - tout n'ont plus attention en classe ne se concentrant peu aussi avec professeurs ils chantent et parlent en même temps que lui, et aussi ne reste presque plus avec leurs amis pour jouer avec le portable.

C'est vrai que le téléphone et lui mais il faut faire attention et apprendre comment on s'utilise pour être bien et je crois que il faudrait interdire le téléphone aux enfants de moins de dix ans et l'interdire pendant et sur planct aux enfants.

42 Production écrite

Le téléphone portable est l'objet indispensable aux jeunes d'aujourd'hui.

Même, je suis favorable à l'usage car c'est une chose très indispensable on l'utilise partout.

D'abord, quand j'ai un problème à l'école je appelle ma mère pour qu'elle vienne à mon aide ou j'ai un problème à l'université.

Ensuite, à travers de téléphone je fais mes exercices de maison et j'évite la marquerie pour que je ne fatigue pas.

Enfin, le téléphone portable est un objet indispensable à la ville de l'homme.

production écrite.

- il faut se laver les dents.

- ~~il ne faut pas~~

- il faut laver les mains.

(11)

- il ne faut pas manger régulièrement.

- il faut visiter le dentiste chaque 6
mois.

Demain, je ne te laver les mains.
Aujourd'hui, il te lave les mains.

Production écrite

1 - il ne faut pas manger des bonbons.

2 - il faut presser le pieds.

3 - il ne faut pas vêtements sales.

4 - il faut nettoyer les dents.

Production écrite

- Il faut se brosser les dents. (2)
- Il ne faut pas se laver avec eau de javel.
- Il faut se changer des vêtements sales.

4. de main
5. dent / dents (1)

6. Demain, je brosser les mains

Autrefois il brosser les mains

TABLE DES MATIERE

Introduction générale.....	1
----------------------------	---

PARTIE THEORIQUE

Chapitre1: Compréhension et Production écrites

Introduction	3
I. Qu'est-ce-que la compréhension écrite ?	3
II. Définition et objectifs de la compréhension écrite	3
III. Caractéristiques de la communication pas écrit	4
IV. Qu'est ce que la production écrite ?	4
Conclusion.....	5

Chapitre2 : La place de la grammaire dans les productions écrites

Introduction	6
I. Qu'est ce que la grammaire.....	6
II. Les différents courants grammaticaux.....	7
II.1.Grammaire normative	7
II.2.Grammaire descriptive	7
II.3Grammaire structurale	7
II.4 Grammaire générative.....	8
II.5 Grammaire transformationnelle.....	8
II.6.Grammaire contrastive ou comparée	8
II.7Grammaire textuelle	8
II.8Grammaire sémantique	9
II.9Grammaire pragmatique	9

Conclusion.....	9
-----------------	---

Chapitre3 : Dichotomie erreur et faute

Introduction	10
I. L'erreur.....	10
II. La faute.....	11
III. L'erreur dans la production écrite	11
IV. Différents types d'erreurs	12
V. .1Erreur de contenu	12
V.2Erreur de forme.....	13
V.2.1group nominal.....	13
V.2.2groupe verbal	13
V2.3 Structure de la phrase	13
VI. De la faute à erreur	13
Conclusion	15

PARTIE PRATIQUE

Description du terrain d'observation et méthode d'analyse

I Introduction	16
II Présentation et analyse du corpus.....	16
III La collecte des donnés.....	16
III. 1consigne des 5 ^{ème} AP	16
III.2. consigne des 4 ^{ème} AM	16
IV .Méthode et déroulement de l'enquête	16

CHAPITRE 1:analyse des erreurs grammaticales commises pas les élèves de 5^{ème} AP

Introduction	17
Analyse	18
Conclusion.....	19

CHAPITRE 2 : Analyse des erreurs grammaticales commises par les élèves de 4^{ème} AM

Introduction	20
Analyse.....	29
Conclusion.....	28

CHAPITE 3 : Etude comparative des erreurs grammaticales dans les productions écrites des élèves de 5^{ème} et de 4^{ème} AM

Introduction	29
Analyse.....	29
Conclusion	30

CHAPITRE 4 : Analyse des questionnaires

Analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

Introduction	31
Analyse des questionnaire	32
Conclusion	34

Analyse et résultats des questionnaires destinés aux apprenants de 5^{ème} AP et de 4^{ème}AM.....	37/39
---	--------------

Conclusion générale.....	40
---------------------------------	-----------

Bibliographie

Annexes