



## *Remerciement*

*Toute ma gratitude va vers ma promotrice Madame  
LOUCIF YAMINA pour ses orientations, ses conseils,  
ses remarques judicieuses et sa disponibilité*

*Je tiens à remercier les membres de jury d'avoir  
accepté d'examiner ce travail*

*Je tiens aussi à remercier tout ce qui ont participé à  
la réalisation de ce travail de près ou de loin.*

*Merci.*



## *Dédicaces*

*C'est avec un énorme plaisir, un cœur ouvert et une immense joie, que je dédie mon travail à mes très chers, respectueux et magnifiques parents qui m'ont soutenus tout au long de ma vie.*

*A mes sœurs : Saloua, Kaïssa et Samia et leurs Maris : Hocine , Rachid et Arezki*

*A mon petit frère Ghani*

*A mes neveux : Massiwa, Céliane, Ines et Yasmine*

*A mes copines : dihia, Nassima, soraya, sonia et zazi*

*A tout les gens que j'aime.*

*Souad*



## Liste des abréviations

- LM : langue maternelle
- LE : langue étrangère
- FLE : français langue étrangère
- PEM : professeur d'enseignement moyen
- CEM : collège d'enseignement moyen
- s.d : sans date
- dir : sous la direction
- coll : collection
- N° : numéro

## **Liste des tableaux**

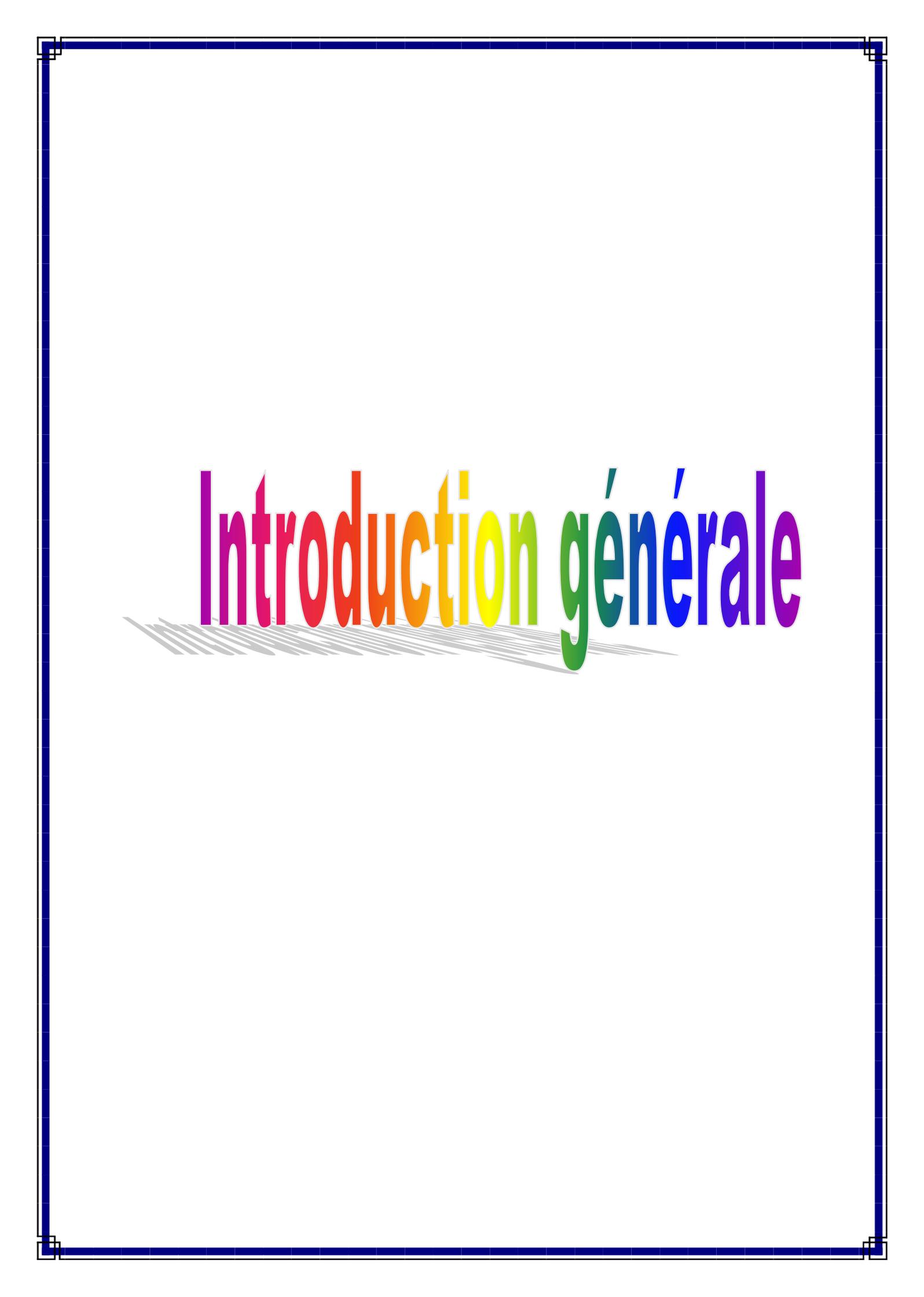
- Tableau relatif aux erreurs récurrentes
- Tableau relatif aux erreurs orthographiques
- Tableau relatif aux erreurs lexicales
- Tableau relatif au pourcentage des erreurs relevées
- Tableaux relatifs à l'analyse du questionnaire

## Table des matières

Introduction générale.....	2
Chapitre I : dire et accompagner l'erreur .....	10
Introduction .....	10
1. Définition de la notion « erreur ».....	10
1.1. Qu'entendons-nous par la notion erreur ? .....	10
1.2. Définition en didactique :.....	10
2. Les différents types d'erreurs.....	11
2.1. Les erreurs de contenu .....	11
2.2. Les erreurs de la forme.....	12
3. De la faute à l'erreur .....	12
3.1. L'origine de la faute.....	13
3.2. La faute dans l'apprentissage.....	14
4. Questions préalables.....	14
4.1. Quelles erreurs corriger ? .....	14
4-2-A quoi est due l'erreur ? .....	15
4.2.1. L'enseignement/apprentissage au collège.....	15
4.2.2. Les langues et leurs statu en Algérie.....	15
4.2.2.1. L'arabe classique (langue du coran).....	15
Conclusion.....	18
Chapitre II : présentation et analyse du corpus .....	20
Introduction .....	20
1.1. Objet de l'enquête .....	20
1.2. Les classes .....	20
1.3. L'âge des apprenants .....	20
1.4. L'échantillon .....	20
1.5. Les apprenants.....	20
1.6. L'enseignant .....	20
1.7. Le lieu de l'enquête .....	21
2. Le corpus .....	21
2.1. Le choix du corpus .....	21
2.2. La nature de la consigne qui a été présentée aux élèves .....	21
3. Analyse et interprétation des copies.....	22

3.1. Rappel de la consigne.....	22
2.3.Analyse des productions écrites .....	23
2.3.1 .Sur le plan orthographique .....	23
2.3.2. Sur le plan syntaxique .....	25
2.3.1.1.L’absence de l’emploi du « ne » de la négation.....	25
2.3.1.2.Le mauvais emploi de l’auxiliaire dans les temps.....	25
2.3.1.3.Emploi d’un mauvais pronom .....	26
2.3.1.4.Le mauvais emploi du système prépositionnel .....	26
2.3.2.Sur le plan lexical .....	28
3.Tableau résumant le pourcentage des erreurs .....	29
4.LE QUESTIONNAIRE.....	29
4.1.Analyse du questionnaire .....	29
4.2.Les statistiques présentées dans les tableaux .....	29
5.Commentaire des résultats de l’analyse qu’on a effectué sur les productions écrites.....	35
5.1.Interprétation de l’analyse orthographique.....	36
5.2.Interprétation de l’analyse syntaxique.....	36
5.3.Interprétation de l’analyse lexicale.....	36
6. Interprétation des données du questionnaire.....	37
6.1. Définition de la production écrite .....	37
6.2. Evaluation .....	37
6.3. L’erreur .....	38
6.4. Remédiations.....	39
Conclusion.....	40
Conclusion générale .....	42
Bibliographie	

# Introduction générale



De son histoire, l'Algérie et les Algériens vivent une insécurité linguistique alarmante due à la cohabitation conflictuelle de plusieurs langues : l'arabe dialectal, l'arabe classique, le tamazight et enfin le français.

Dès l'indépendance, le français après avoir durant toute l'ère coloniale bénéficié d'un statut de monopole s'est vu relégué à une position seconde par l'Etat algérien qui, avec sa politique d'arabisation a voulu s'affranchir de l'emprise coloniale.

Cette décision, loin de résoudre le problème linguistique du pays, n'a fait qu'aggraver la crise identitaire des Algériens. Pire, nous souffrons jusqu'à ce jour, au niveau éducatif, des retombées de cette pléiade de langues.

Dès un âge précoce, l'Algérien s'exprime dans au moins deux de ces langues. Toutes les recherches à ce sujet confirment l'absence d'une zone monolingue dans ce pays. Cette situation complexe est bien résumée par Khaoula TALEB IBRAHIMI qui confirme que :

*« Les locuteurs algériens vivent et évoluent dans une société multilingue où les langues parlées, écrites, utilisées ... vivent une cohabitation difficile, marquée par le rapport de compétition et de conflit qui lie les deux normes dominantes (l'une par la constitutionnalité de son statut officiel, l'autre étrangère mais légitimée par sa prééminence dans la vie économique d'une part, et d'autre part par la constante et têtue stigmatisation des parlers populaires.) »<sup>1</sup>*

Ainsi, cette langue d'origine étrangère est devenue aujourd'hui une langue d'enseignement et de transmission du savoir. D'une année à une autre, les réformes se succèdent en améliorant le statut du français et en l'intégrant dans tous les domaines.

*« En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde. »<sup>2</sup>*

Malgré son statut et ses caractéristiques (langue vivante, de l'école, de science, de noblesse et de communication avec le monde extérieur etc.) la langue française crée une grande anarchie au sein des établissements scolaires algériens. Les apprenants se retrouvent perturbés face à cette langue qui semble aussi complexe à l'écrit qu'à l'oral. Les enseignants quant à eux essayent d'améliorer le niveau de leurs élèves en optant pour les meilleures

---

<sup>1</sup> -Taleb-Ibrahimi K. 1998. « De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens ». In de la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, J. Billiez (dir.), Lidilem, Université de Grenoble 3, pp. 291-298.

<sup>2</sup> -KANOUA, S. Culture et enseignement du français en Algérie, édition synergies, Alger, 2008, p 88.

méthodologies d'enseignement, et ce dans le but d'améliorer les conceptions initiales des apprenants en FLE et de remédier aux erreurs commises par ces derniers.

Auparavant, l'erreur était considérée comme un signe péjoratif particulièrement centré sur l'élève. C'était un moyen de sanction. Selon le behaviorisme, l'enseignement visait un apprentissage sans erreurs, celles-ci doivent nécessairement être sanctionnées pour disparaître.

*« Si auparavant l'erreur était assimilée à une faute, à un dysfonctionnement et si celle-ci était écartée du processus d'enseignement de peur que le faux ne s'apprenne comme le vrai (on ne doit jamais faire de faute au tableau et on ne doit jamais montrer les erreurs qui ont été commises.)<sup>3</sup> »*

Aujourd'hui, le statut didactique de l'erreur a profondément évolué. L'erreur a ainsi perdu son aspect de faute pour être prise en compte en tant que telle, et dont il faut chercher l'origine pour la reconstruire correctement. L'erreur doit être traitée pour cibler les difficultés des apprenants. Bien analysée par le formateur et bien comprise par l'enfant. Pour cela, elle doit être considérée comme une étape de l'apprentissage. Parce qu'apprendre, c'est prendre le risque de se tromper. C'est une sorte de passage obligé dans la maîtrise des savoirs et des connaissances transmises dans l'apprentissage scolaire.

Dans ce champ, on retrouve la conception théorique du constructivisme qui est apparue en réaction au behaviorisme avec une idée positive de l'erreur. Selon cette théorie, l'apprentissage représente un processus autour duquel les connaissances nouvelles peuvent s'appuyer sur celles qui sont plus anciennes ou les remettre en cause. L'erreur témoigne donc des difficultés que doit résoudre l'élève pour produire des connaissances nouvelles ; on évoque alors le fameux conflit cognitif que l'apprenant doit résoudre. La correction de l'erreur par un élève indique ainsi qu'il a surmonté ces difficultés en construisant une connaissance nouvelle. Piaget affirme dans sa théorie sur laquelle s'appuient les modèles constructivistes modernes qu'« Apprendre, c'est franchir progressivement une série d'obstacles »<sup>4</sup>. Pour apprendre, l'élève doit prendre conscience de ses erreurs et être en disposition de s'auto-corriger.

Cette nouvelle théorie sur l'apprentissage confère donc à l'erreur un statut beaucoup plus positif. On la considère comme un élément du processus didactique, c'est-à-dire comme une information dont il faut élucider les origines pour construire une connaissance correcte.

Dans cette perspective, le didacticien G.BROUSSEAU ajoute : « L'erreur est l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui maintenant, se

---

<sup>3</sup> -fradet.net/img/mémoires/mémoire\_pe1.pdf. Consulté le 16/06/2016 à 14.00 h.

<sup>4</sup> -Jean-Pierre ASTOLFI, « l'erreur un outil pour enseigner », Paris, ESF éditeur, 1997, p 97.

*révèle fausse ou simplement inadaptée...Aussi bien dans le fonctionnement du maître que dans celui de l'élève, l'erreur est constructive du sens de la connaissance acquise.*<sup>5</sup>» Ce modèle qui est en fort développement ces dernières années, s'efforce de ne pas évacuer l'erreur, mais de la considérer comme un outil pédagogique fructueux, si on procède à une analyse du mécanisme qui en est à l'origine et que l'élève prenne conscience de son erreur. Il mène en avant son apprentissage.

De leur côté J.CUQ et ALLI proposent une définition provisoire de l'erreur qui est l' « *écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue.* »<sup>6</sup> ça veut dire que l'erreur n'est pas considérée comme une faille ou un signe d'échec, mais comme un indice transitoire d'un code particulier du trajet de l'apprentissage.

En effet, il est difficile d'apprendre une langue étrangère et plus particulièrement la compétence de l'écrit, il semble nécessaire de demander comment faire pour améliorer cette dernière, dite complexe et ce suite à la différence entre l'écrit et l'oral du FLE. On ne prononce pas tous ce que l'on écrit et vice versa.

Mais, La maîtrise de cette compétence joue un rôle très important dans les succès et les échecs scolaires, elle détermine une grande partie des représentations et des pratiques liées au savoir. En écrivant, l'apprenant exploite l'ensemble des connaissances et des savoirs qu'il a acquis au cours de son trajet d'apprentissage et les résultats sont souvent accompagnés d'erreurs ; soit au niveau de la forme ou bien, du contenu. . Parfois, l'apprenant se retrouve en train de coller à l'écrit des phrases d'une manière anarchiques sans le savoir ; il choisit des termes insensés parfois rien que pour remplir la tâche de rédiger une production écrite tout en ignorant que cette dernière est l'aboutissement de toutes les séances pendant l'unité didactique. C'est le moment fort où l'apprenant doit investir tous les acquis qu'il a englobés durant l'unité traitée ; d'où la nécessité d'une bonne maîtrise des principales règles de l'écrit du FLE.

En effet, l'écrit joue un rôle crucial dans la réussite scolaire. Pour cela l'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation majeure des enseignants dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit. Elle permet à la fois de contrôler la maîtrise de la langue chez l'apprenant et aussi lui transmet les règles régissant les différents types de textes.

---

<sup>5</sup> -BROUSSEAU G., (1993). Obstacles épistémologiques en math in RDM Vol. 4.2pp 167 à 169.

<sup>6</sup> -CUQ.J et ALLI, dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, paris, clé international/Asdifle, 2004, p 192.

Dès la première année de collège, la production écrite est une épreuve bien difficile pour la plupart des apprenants en FLE au point que, certains d'entre eux évitent même de la produire, par peur de commettre des erreurs entraînant souvent à des jugements négatifs et intimidations de la part des formateurs.

Pour cela, nous porterons notre intérêt sur les lacunes d'ordre orthographiques, syntaxiques et lexicales rencontrées par les apprenants scolarisés en 4<sup>ème</sup> AM au moment de la réalisation d'une production écrite qui représente l'activité par excellence qui révèle où réside l'origine de l'échec de l'apprentissage de la langue française chez l'apprenant algérien kabyle.

L'objectif poursuivi à travers notre recherche s'apparente à une fusée à triple étage :

- D'abord, voir les difficultés orthographiques, syntaxiques et lexicales que rencontrent les apprenants lors d'une activité de rédaction à l'aide d'une pratique analytique purement didactique.
- Ensuite, être à même, d'inciter l'apprenant à s'exprimer peu à peu par écrit : surtout lorsqu'il n'y arrive pas et bien sûr, lorsque désirant communiquer et se faire comprendre. Il sera en disposition de corriger son orthographe, sa syntaxe et d'enrichir son lexique et sa saveur stylistique. Cela à pour but de donner à l'apprenant en FLE l'envie d'écrire et de se corriger.
- Enfin, faire apprendre à l'apprenant en FLE des techniques de production écrite sous forme d'activités de remédiation pour arriver en fin de parcours d'apprentissage à produire des textes pour soi et pour autrui.

### 1- Problématique

Apparue durant les années 50, l'analyse contrastive est venue en réaction aux lacunes enregistrées dans l'enseignement des langues étrangères. C'est une approche dont le principal objectif est de contraster les divergences et les similitudes entre les langues afin de créer de méthodes pour faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère.

Par ailleurs, cette méthode ne suffit pas pour prévoir toutes les lacunes qu'un apprenant peut rencontrer durant l'apprentissage.

C'est dans cette perspective que la nouvelle méthode nommée analyse des erreurs est née vers les années 70 afin de combler les insuffisances de l'analyse contrastive, qui est purement linguistique. Elle s'oriente donc vers une analyse *posteriori* basée sur une étude psycholinguistique en prenant en compte le rôle de l'apprenant dans l'apprentissage de la langue seconde. C'est ainsi que les adeptes de ce courant mettent l'accent sur l'erreur en lui

attribuant une valeur plus positive. Car, ils la considèrent comme un passage inévitable sur le chemin de l'apprentissage.

Beaucoup d'enseignants du FLE expriment leur mécontentement et insatisfaction à propos des performances des élèves en production écrite. Car, l'erreur règne sur ces dernières. Dans cette perspective nous allons opter pour une analyse d'erreurs qui va nous permettre d'abord d'identifier les erreurs commises dans les productions écrites des apprenants scolarisés en 4<sup>ème</sup> AM. Puis de les classer et enfin de les expliquer.

Cela nous amène à travailler sur les questions suivantes :

1. Quels sont les erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises par les apprenants scolarisés en 4<sup>ème</sup> AM au moment de la réalisation d'une production ?
2. Elles sont dues à quoi et quelles sont les remédiations proposées pour une meilleure maîtrise de l'écrit du FLE ?

### 2- Hypothèses

Afin de trouver des réponses à nos questions qui forment notre problématique de base qui tourne autour du sujet de l'analyse des erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises par les apprenants scolarisés en 4<sup>ème</sup> AM au moment de la réalisation d'une production écrite en FLE. On met en place des hypothèses qui peuvent servir de réponse à nos questions cherchant à quoi est due l'erreur :

D'abord, on suppose que les erreurs apparues dans les productions des apprenants sont dues à la mauvaise maîtrise des règles de la langue française, qui est à la fois étrangère, et très différente de leur langue maternelle (kabyle/arabe). L'apprenant se retrouve dans une situation difficile, celle d'affronter une langue aussi vaste et riche en des séances limitées au nombre de 4h par semaine.

Ensuite, on suppose que ces erreurs sont dues à la complexité de l'écrit du français face à leur première langue d'enseignement qui est l'arabe. Cette dernière à un système linguistique graphophonétique, c'est-à-dire que l'écriture correspond à la prononciation et vice-versa. Ce qui n'est pas le cas dans le système graphophonétique de l'écrit du français: les apprenants ont du mal à gérer la correspondance non transparente entre l'oral et l'écrit de cette langue étrangère. A l'écrit par exemple on n'a que 26 lettres pour traduire 37 phonèmes

d'où la nécessité de prendre en compte plusieurs lettres en même temps pour trouver la correspondance avec un phonème (gh→r, ia→y...etc.)

De plus, on dira que l'apprenant algérien en tant que locuteur bilingue subit l'influence du système de l'arabe. Du fait de l'influence de la langue maternelle ; celui-ci subit souvent des interférences pour ce qui est de l'utilisation de la langue française. Le code Switching, l'emprunt, la néologie et d'autres phénomènes qui résultent de l'interprétation des langues en présence au sein des écoles algériennes sont autant de phénomènes langagiers qui témoignent l'effet négatif qui gêne le bon déroulement de l'apprentissage d'une LE. L'élève dans cette situation (contact de langues), produit à l'écrit du FLE des énoncés erronés.

Puis, on met l'accent sur la méthodologie d'enseignement appliquée dans les établissements scolaires algériens (l'approche par compétences) et le programme suivi par les enseignants durant les heures consacrées à l'enseignement du français. On dira que les erreurs présentes dans les productions des apprenants sont dues au mauvais choix de la méthode d'enseignement qui empêche à la fois l'apprenant de profiter des connaissances et des savoirs du formateur et d'autre part de bien gérer son temps : l'apprenant au collège fait face à 8 matières auxquelles il devra se préparer presque chaque soir ; ce qui résulte à la mauvaise préparation voir même, à la marginalisation de cette matière considérée comme élément secondaire face aux 6 matières traitées en langue arabe.

Cependant, ses erreurs à l'écrit du FLE sont peut-être dues au type de grammaire enseigné dans les collèges et aussi au temps consacré à cette composante linguistique au moment des séances du français. Après avoir été considérée comme le pivot de l'enseignement d'une langue étrangère dans la méthodologie traditionnelle ; elle représente aujourd'hui un simple auxiliaire linguistique pour tenter de comprendre et de s'exprimer convenablement en LE (Elle est mise au service de la compréhension du texte et de la pratique effective de la langue). La grammaire est simplement abordée à partir de son aspect sémantique. Donc, ce changement peut représenter le noyau de notre recherche.

### 3- Le corpus

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses, nous avons opté pour une approche expérimentale en analysant un échantillon composé de 20 productions écrites appartenant à des apprenants scolarisés en classe de 4<sup>ème</sup> AM au collège Mohamed Saïd ben Amar qui se situe à la daïra de Boghniet ce pour voir les difficultés rencontrées et les procédures de remédiations adoptées par leurs enseignants. Aussi, en établissant un questionnaire que nous

avons soumis à des enseignants (PEM) pour voir les lacunes et les carences détectées et leur réaction envers ce tabou rédactionnel.

En ce qui concerne le plan de notre petit modeste travail, il se subdivise en trois chapitres :

Dans le premier chapitre, nous mettrons l'accent sur la notion de l'erreur, nous traiterons ensuite ses différents types tout en essayant de porter des précisions sur la distinction entre la faute et l'erreur. Puis, nous aborderons la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen et un fera un petit aperçu sur le statut des langues en Algérie. Le tout accompagné de quelques notions didactiques que nous allons emprunter pour mieux éclaircir notre travail de recherche.

Le deuxième chapitre, sera consacré entièrement à la description et l'analyse approfondie de notre corpus d'étude, accompagné de l'interprétation des résultats de notre enquête de terrain. Ce qui va donner naissance à des remédiations que l'on va proposer pour l'amélioration du niveau des apprenants à l'écrit du FLE.

# Chapitre I :

## Dire et accompagner l'erreur

## Introduction

A l'école, les erreurs ont longtemps été des fautes. Elles n'étaient pas considérées comme un moyen d'apprentissage, mais comme les bases de l'évaluation. Elles étaient toujours suivies d'une correction dans laquelle on amenait l'apprenant à effacer sa faute en lui substituant la bonne réponse lors de la correction d'un exercice ou d'un devoir.

Avec le développement du modèle constructiviste de l'apprentissage, le statut didactique de l'erreur s'est modifié, elle n'est plus considérée comme étant un moyen de sanction du travail. L'erreur sous toutes ses formes fait aujourd'hui indissociablement partie du processus d'apprentissage.

### 1. Définition de la notion « erreur »

#### 1.1. Qu'entendons-nous par la notion erreur ?

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « error » de « errare » est considéré comme « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultent.* »<sup>1</sup>

La définition classique de la vérité et de l'erreur est celle d'Aristote : « *Dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas, c'est dire vrai ; dire de ce qui n'est pas qu'il est ou de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux.* »<sup>2</sup> Car, on ne peut trouver l'erreur que là où il ya prétention à la vérité.

#### 1.2. Définition en didactique :

Il se trouve que la notion d'erreur est délicate à définir en didactique des langues « *l'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'expression, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner à l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet.* »<sup>3</sup> C'est ainsi que Rémy PORQUIER et Uli FRAUENFELDER excluent toute définition absolue donnée à l'erreur.

---

<sup>1</sup> - Le nouveau petit Robert, « Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française », millésime, 2009, p920.

<sup>2</sup> - Bertrand SAINT-SERNIN, « erreur », Encyclopaedia Universalis (en ligne), consulté le 22 septembre 2016.

<sup>3</sup> - PORQUIER, R et FRAUENFELDER, U, (1980) « enseignement et apprenants face à l'erreur », LFD, n°154, p36.

De leur côté J.P CUQ et ALLI définissent l'erreur comme « *l'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue.*<sup>4</sup> » Pour eux, l'erreur n'est pas considérée comme un signe de sanction et d'échec, comme l'indice transitoire d'un stade particulier du chemin de l'apprentissage.

### 2. Les différents types d'erreurs

Selon Christine TAGLIANTE, on compte cinq types d'erreur dans la didactique des langues étrangères ; ce sont « *les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique.*<sup>5</sup> » mais nous préférons nous concentrer plutôt sur les principales erreurs possibles dans une production écrite. A ce propos on en distingue deux types : les erreurs de contenu et celles de la forme.

#### 2.1. Les erreurs de contenu

En lisant la consigne à rédiger, l'apprenant doit d'abord bien comprendre la tâche qu'on lui demande d'accomplir, ce pour éviter de réaliser un travail hors sujet. Une fois que ce dernier est clair, l'apprenant doit respecter la consigne. Il est évident que lors de la production écrite, certains mots (connecteurs logiques, verbes d'opinion...etc.) sont imposés à l'apprenant auquel on accorde une petite marge de rédaction de 10% en plus ou en moins. Cela veut dire que pour un texte d'essai à rédiger en 300 mots, la marge permettra à l'élève soit 270 mots (10% en moins) soit 330 mots (10% en plus).

Ainsi, le type de texte représente une autre consigne que l'apprenant doit respecter. Il n'a pas le droit de rédiger un texte narratif à la place d'un texte argumentatif ou informatif. Au moment de la rédaction, on le conseille souvent de produire un texte d'une façon structurée et cohérente. L'apprenant est censé élaborer un plan composé d'une introduction, développement et d'une conclusion. En rédigeant son texte il doit assurer la cohérence textuelle en enchaînant les idées correctement tout en assurant la transition entre les paragraphes. Pour cela l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation dans son texte.

---

<sup>4</sup> -CUQ J.P et ALLI (dir). 2003. « dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », Paris : clé internationale, coll. Asdifile, p 192.

<sup>5</sup> -TAGLIANTE Christine, « la classe de langue », Paris, clé international, 2001, p192.

### 2.2. Les erreurs de la forme

Il s'agit de l'ensemble des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, l'apprenant doit faire attention à sa conjugaison, au choix de son lexique, au registre de langue qu'il emploie, à la forme de ces énoncés et à la ponctuation...etc.

Dans ce présent travail de recherche nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle. A cet égard, on affirme qu'on peut étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories :

**a -Groupe nominal :** ce sont les erreurs lexicales et grammaticales tel que les déterminants (articles : masculin ou féminin/singulier ou pluriel), les adjectifs (possessifs, démonstratifs), l'accord en genre et en nombre, etc.

**b - Groupe verbal :** ce sont les erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps (présent de l'indicatif, l'imparfait, le passé simple, etc.), les auxiliaires de modalité, la passivation, l'infinitif des verbes, etc.

**c - Structure de la phrase :** il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots (actualisateur, prédicat et expansion), les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

### 3. De la faute à l'erreur

Il importe avant tout de distinguer la faute de l'erreur pour pouvoir bâtir une didactique constructiviste centrée sur l'erreur.

D'abord, les fautes sont liées à la performance (le locuteur est immédiatement conscient lorsqu'on attire son attention sur elles. Il peut l'éviter et aussi faire lui-même la correction parce qu'il connaît très bien la règle du système linguistique. Mais suite à certains facteurs tel que : le stress, la fatigue, le manque de confiance en soi, le temps, etc. l'apprenant n'utilise pas la forme attendue.

R.Galisso et D.Coste s'accordent à dire que toute réponse incorrecte est une faute, cette dernière est définie comme suite : « *la faute désigne divers types d'erreurs ou d'écart par rapport à des normes elle-même diverse. La distinction entre ce qui est fautif et ce qui est correcte dépend de la forme choisie.* »<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> -GALISSON et ROBERT COSTE, DANIEL, « Dictionnaire de didactique des langues », Hachele, 1976, p 215.

En revanche, les erreurs se font d'une façon inconsciente et involontaire ; elles sont liées à la compétence. C'est-à-dire l'apprenant souffre d'une méconnaissance ou bien d'une connaissance incomplète du système linguistique de la langue cible. Ce qui l'amène à commettre ce qu'on appelle « des erreurs »

Pour Jean-Pierre ASTOLFI, l'erreur est considérée comme un signe de l'apprentissage « c'est la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant toute 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.<sup>7</sup> »

### 3.1.L'origine de la faute

L'école est d'abord un lieu de contraintes où la faute y trouve sa place. On retrouve J.P. ASTOLFI qui traite le sujet de ce qu'on appelle « la violence symbolique » qui est exercée sur les apprenants. Il dit dans à ce propos :

*« Cette violence est tout d'abord épistémologique, car apprendre est loin d'être naturel. Dans la vie quotidienne, on résout généralement les problèmes sans apprendre, en utilisant au mieux les ressources cognitives disponibles (...) et en sollicitant de l'aide pour le reste ! L'école est, de ce point de vue, un milieu artificiel construit par les sociétés modernes pour ne pas laisser les apprentissages s'opérer au gré des circonstances.*

*Cette violence scolaire est aussi d'ordre psychanalytique. Car, l'apprentissage qui ne crée chez certains qu'une anxiété légère et normale, réactive chez d'autres les peurs archaïques de la petite enfance, produisant parfois des décharges de violence, verbales ou psychiques. Bref, c'est angoissant, ça déplace, fait grandir, fragilise les défenses, éloigne la proximité des autres et oblige à affronter son intériorité. » et il ajoute :*

*« Enfin, cette violence est surtout d'ordre humain puisque apprendre est inscrit au cœur même de l'espèce humaine, inscrit mais non écrit d'avance, indispensable mais douloureux.<sup>8</sup> »*

---

<sup>7</sup>-ASTOLFI, Jean-Pierre, « L'école pour apprendre ». ESF, Paris, 1992, p 45.

<sup>8</sup>-Jean-Pierre ASTOLFI, « L'erreur un outil pour enseigner ». Paris, ESF éditeur, 1997, p 109.

### 3.2. La faute dans l'apprentissage

Ne parler que de faute, c'est être injuste envers l'élève, c'est laisser l'élève se complaire dans une situation de mauvaise foi, de paresse, de stratégie d'évitement, c'est lui fournir une fausse bonne conscience, c'est ne pas l'aider à parvenir à un niveau meilleur. Donc, il convient de considérer l'erreur à sa juste valeur. Enfin, la faute est de la responsabilité de l'apprenant qui aurait dû la parer.

*« En effet, en ne parlant que de l'erreur, nous oublions que certains écarts à la réponse attendue par le professeur relève de la responsabilité de l'élève : il s'agit de la faute. Il en est ainsi toutes les fois où l'élève manifeste un manque d'efforts, de volonté, de travail ... Il semble inconcevable de parler d'erreur lorsque l'élève n'écoute pas, ne s'investit pas, répond n'importe quoi pour se débarrasser au plus vite de la question quand il ne tient pas compte des données, des conseils, quand il se satisfait des réponses erronées, quand il ne donne pas le meilleur de lui-même... seul l'élève est responsable.<sup>9</sup> »*

Alors pour éviter tout mauvais diagnostic, il paraît nécessaire de faire des efforts supplémentaires (exercices, questionnement, travaille en groupes...etc.) Si l'apprenant ne répond pas au jeu positivement, il sera seul responsable de son niveau inférieur malgré l'aide que lui propose son professeur.

## 4. Questions préalables

### 4.1. Quelles erreurs corriger ?

Les recherches en relation avec le traitement d'erreur en didactique des langues étrangères occupent aujourd'hui une place importante et privilégiée. Mais on n'en a toujours pas trouvé de réponse adéquate, nette et précise à la question portant sur les erreurs à corriger.

Dans notre petit travail de recherche, nous allons nous baser sur les erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises au moment de la réalisation d'une production écrite.

---

<sup>9</sup> -[www.foti.ch/erreur%20these %20Uni.pdf](http://www.foti.ch/erreur%20these%20Uni.pdf) (consulter le 17/07/2016).

### 4-2-A quoi est due l'erreur ?

Avant d'analyser les productions des enfants, il est nécessaire de reconnaître les origines possibles des erreurs de la forme que l'on va soumettre à l'analyse. On dira que ces dernières sont en relation avec les différents obstacles qu'ils rencontrent.

#### 4.2.1. L'enseignement/apprentissage au collège

Tout enfant au stade d'apprentissage rencontre des difficultés ; et la tâche de l'enseignant se résume à l'amener à les surmonter à l'aide de différents outils pédagogiques et les méthodes d'enseignement adoptées.

L'apprentissage de l'écrit du FLE constitue une véritable catastrophe par de nombreux apprenants qui se retrouvent incapables d'investir leurs acquis. Pour comprendre une consigne et répondre aux contraintes d'un sujet proposé par l'enseignant et cela est due, au nombre d'heures consacrées pour l'enseignement du français au collège, un temps qui se limite à cinq heures par semaine. Ainsi, l'enseignant suit un programme précis, organisé sous forme de séquences qui se réparties à leurs tours à des séances de grammaire, syntaxe...etc. Et en fin de chaque séquence, l'apprenant est sensé rédiger une production écrite sous une consigne bien précise ; la ou il mettra en œuvre tout les acquis qu'il a englobé durant l'unité traitée.

Depuis des années, les responsables des institutions ont intégrés de nouveaux manuels d'enseignement reposant sur une méthode communicative afin de permettre la communication en langue française. Pourtant, on constate que cet apprentissage demeure toujours difficile et que les erreurs sont de plus en plus graves.

#### 4.2.2. Les langues et leurs statut en Algérie

La réalité linguistique actuelle permet de constater que la société algérienne se marque par une hétérogénéité linguistique, puisqu'elle se caractérise par la coexistence de plusieurs langues distinctes :

##### 4.2.2.1. L'arabe classique (langue du coran)

Considérée comme modèle de la littérature classique et moderne, l'arabe est aussi défini par la fixation de sa forme et la régularité de ses règles grammaticales et surtout par leur abondance qui la rendent très compliquée pour l'apprentissage et inexploitable pour toute communication à usage quotidien. Quoiqu'officielle, pourvu d'un prestige important, l'arabe classique n'est langue maternelle de personne. Elle n'a pas d'usage spontané, elle est exclusivement apprise

par le biais des institutions scolaires algériennes et utilisée dans des contextes formels particuliers.

### 4.2.2.2. La langue Tamazight

Les langues berbères, sont l'ensemble des langues dérivées du « berbère ancien », appelé libyque. Elles forment une branche de la famille des langues afro-asiatiques.

On en dénombre une trentaine de variétés, le tamazight possède son propre système d'écriture que les touaregs ont conservé : le Tifinagh.

Grace aux réactions des berbères, le tamazight occupe aujourd'hui un statut de deuxième langue officielle du pays algériens. Ce qui implique le droit pour tout citoyen d'utiliser la langue berbère dans toutes les circonstances de la vie publique.

### 4.2.2.3. La langue française

Après avoir durant toute l'ère coloniale bénéficié d'un statut de choix, le français s'est vu sur décision politique, nationaliste et arabophone, relégué à une position seconde. De ce fait le champ de l'utilisation de cette langue est sensiblement réduit dans presque toutes les institutions de l'état (justice, établissements ...etc.). Malgré l'arabisation au trois premiers niveaux éducatifs et la marginalisation de la langue française. On ne peut pas nier que cette dernière reste la langue des enseignements scientifiques et techniques.

### 4.2.2.4. L'anglais

Cette langue est présente dans le champ linguistique algérien. Officiellement, l'anglais est la deuxième langue étrangère après le français, il est enseigné à partir du collège à raison de trois heures par semaines. Mais, les rapports que les locuteurs algériens entretiennent avec l'anglais sont très faibles face aux rapports qu'ils entretiennent avec l'arabe, le français et le tamazight.

## 4.2.3. La complexité de l'écrit du FLE

### 4.2.3.1-Définition de l'écrit

*« L'écriture est un système de signes visuels qui sert à transcrire les sons du langage parlé. L'écriture est un formidable moyen de communication entre les hommes, puisqu'elle permet d'échanger des mots et du sens, même en l'absence de parole. Elle permet aussi de garder la mémoire de ce qui a été dit ou fait, d'une certaine façon elle ouvre la voie à l'histoire et aide à protéger et transmettre le savoir, enfin l'écriture est également un instrument de pouvoir.<sup>10</sup> »* Ce qui veut dire que ce système de signe nous permet non seulement de graver

---

<sup>10</sup> -Microsoft R Encarta R 2008, Microsoft corporation.

nos connaissances pour les générations future mais aussi, de communiquer avec un langage plus correcte que celui de l'oral.

Et comme l'oral et l'écrit sont les deux facettes de la communication, nous tenterons de montrer la différence de l'un par rapport à l'autre.

### **4.2.3-2-L'écrit/l'orale**

Distinguer l'oral de l'écrit renvoie à séparer la langue du bon français de la langue du mauvais français. Cette dichotomie renvoie également à la distinction des classes sociales : l'écrit réservé aux riches et le parlé aux pauvres.

Nous pouvons définir la différence entre le discours écrit et le discours parlé de la manière suivante :

#### **4.2.3.2.1. Le discours oral**

Les interlocuteurs sont en présence, c'est donc une communication directe ou il y'a l'immédiateté de l'encodage/décodage du message. A l'oral, il est impossible de bien élaborer ou de surveiller sa langue ; c'est une sorte de discours spontané. On emploie une syntaxe simple et inachevée avec des pauses mélangées à des abréviations, mimiques et gestes.

#### **4.2.3.2.2. Le discours écrit**

Il se caractérise par la virtualité du récepteur, l'impossibilité d'un échange immédiat justifie l'absence d'une réponse. Dans l'écrit, on a la possibilité d'utiliser un dictionnaire, de supprimer et même de reformuler. Ce qui donne un discours bien élaboré.

### **4.2.4. L'absence de la norme linguistique**

Pour la plupart des francophones, la norme du français est celle de la langue écrite, elle joue un rôle très important dans l'enseignement scolaire, qui à son tour occupe une grande place dans la propagation du « bon français ». Elle est utilisée dans les manuels scolaires et elle est requise implicitement dans les productions écrites des apprenants. Elle est définie comme « l'ensemble des régularités observables d'une langue donnée et les diversifications comme les écarts aux régularités dans cette même langue. La faute est tout ce qui est hors norme, ce qui n'est pas conventionné. »<sup>11</sup> Car, la normalisation d'une langue précède toujours son écriture.

---

<sup>11</sup> - Ledgen, G 2000. « Le bon français, les étudiants et la norme linguistique. Paris : l'Harmattan.

### 4.2.5. Le contact des langues

« *Le contact des langues inclut toute situation dans laquelle une présence simultanée de deux langues affecte le comportement langagier d'un individu*<sup>12</sup> ». Ainsi, la présence de deux codes linguistiques dans une situation de communication lesquelles peuvent avoir une incidence sur le comportement langagier des locuteurs est une situation de contact de langue. Ces incidences peuvent se présenter sous forme de :

#### 4.2.5.1. Le bilinguisme

Il peut se rapporter à des phénomènes concernant un individu qui connaît deux langues ou une communauté où deux langues sont parlées. On devient bilingue que lorsqu'on est capable de parler, lire, écrire et comprendre deux langues différentes de façon comparable tout en prenant compte des aspects sociaux et culturels de ces langues. On retrouve le didacticien Renzo Titone qui dit que « *Le vrai bilinguisme comporte non seulement le domaine structural de deux codes linguistiques, mais, plus, profondément, la possession hautement personnalisée de deux systèmes de pensée(...), et dès lors de deux cultures.*<sup>13</sup> »

#### 4.2.5.2. L'interférence

« *L'interférence est l'utilisation d'éléments appartenant à une langue tandis que l'on en parle ou que l'on écrit une autre.*<sup>14</sup> » Le contact des langues est rendu au moins partiellement responsable des erreurs que l'on remarque chez les apprenants en raison des transferts qu'ils effectuent d'une langue à une autre.

#### 4.2.5.3. Le calque

On appelle un calque, un type d'emprunt lexical particulier en ce sens que le terme emprunté à été traduit littéralement d'une langue à une autre en s'inspirant d'avantage de sa lettre que de son esprit.

### Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de définir la notion de l'erreur, ses types et sa place par rapport à la faute, la complexité de l'écrit. Ainsi, on a défini les langues qui coexistent en Algérie et enfin on a éclairci quelques notions didactiques dont on s'est servis pour la confirmation de nos hypothèses de départ.

---

<sup>12</sup> - WEINREICH, U., 1953, langages in contact, La Haye, Mouton

<sup>13</sup> -DUBOIS J, 1994, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris : ED Larousse.

<sup>14</sup> -William. F.MACKEY, bilinguisme et contact des langues, Edition Klinickseick, Paris 1996.

# Chapitre II :

## Présentation et analyse du corpus

### Introduction

Dans ce chapitre, nous allons traiter les informations collectées par le biais d'une enquête menée sur le terrain. Cette dernière a été réalisée à travers l'analyse orthographique, syntaxique et lexicale qu'on a faite sur des productions écrites des élèves de la quatrième année moyenne, accompagné d'un questionnaire destiné à sept enseignants de français dans deux collèges différents.

Nous commencerons notre chapitre par une définition de l'objet de l'enquête. Puis, on va tenter de décrire de la façon la plus précise qui soit, le public concerné, les lieux et la grille d'analyse des copies.

### 1. l'enquête

**1.1. Objet de l'enquête :** Nous tenons d'abord à travers cette enquête à analyser des copies d'apprenants de quatrième année moyenne afin d'examiner leurs compétences à l'écrit du français. Nous essayerons notamment de vérifier sur terrain les hypothèses formulées auparavant.

Nous avons choisi la quatrième année comme échantillon de travail, pour voir s'ils sont prêts à faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire.

**1.2. Les classes :** sont vastes, ce qui permet aux apprenants de travailler aisément. (20-22 élèves dans chaque classe).

**1.3. L'âge des apprenants :** varie entre 15 et 17 ans.

**1.4. L'échantillon :** nous avons jugé utile de limiter notre enquête à un échantillon représentatif de 20 copies d'élèves de la classe 4<sup>ème</sup>AM 4 appartenant à un établissement situé dans la daïra de Boghni (Assi-Yousef).

**1.5. Les apprenants :** Afin d'assurer la fiabilité des résultats, nous avons considéré qu'il était nécessaire que les apprenants soient de la même classe. (quatrième année moyenne, âgés de 16 à 17)

**1.6. L'enseignant :** C'est une enseignante âgée de 47 ans, son expérience dans l'enseignement dépasse les 24 ans. Elle a eu une formation initiale de deux années à l'I.T.E.

### **1.7. Le lieu de l'enquête : « CEM Mohamed Saïd ben Amar »**

Le collège est situé dans une commune de la daïra de Boghni, wilaya de Tizi-Ouzou. Il a été inauguré en septembre 1982. On y trouve 20 divisions, deux ateliers de physique et deux laboratoires de science naturelle. Le nombre d'apprenants inscrits en classe de quatrième année est de 110 élèves.

L'enseignement est assuré par 22 professeurs dont quatre enseignants de français. L'un d'entre eux est licencié en langue française, deux autres sont titulaires du diplôme de l'institut technologique de formation des enseignants et le dernier est un titulaire d'un diplôme en master deux et il travaille comme vacataire dans ce collège.

## **2. Le corpus**

### **2.1. Le choix du corpus**

Comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit. Ce qui signifie que nous allons travailler sur les écrits. Dans notre cas, il s'agit des productions écrites des quatrièmes années moyenne.

### **2.2. La consigne qui a été présentée aux élèves**

Il a été demandé aux élèves de produire un développement manquant à un texte qui se trouve à la page 59 du livre scolaire.

#### **Projet I**

Argumenter en expliquant.

#### **Séquence n°1**

Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral.

#### **Activité pédagogique**

Expression écrite.

#### **Objectifs d'apprentissage**

- Produire à l'écrit des arguments pour appuyer une thèse ;
- Savoir employer les connecteurs d'énumération.

#### **Les critères de réussite**

- Utiliser des connecteurs logiques (d'énumération) Pour introduire des arguments ;
- L'emploi du passé composé ;
- Faire attention à l'orthographe ;
- exprimer le rapport de cause.

### 3. Analyse et interprétation des copies

#### 3.1. Rappel de la consigne

« Rédigez le développement qui manque au texte de la page 59. »

#### -Correction des erreurs fréquentes

Erreurs	Correction
<p>2-D'abord les bouteille vert casé qui sont danger.</p> <p>- ... quand quelqu'un se marche dans le sable.</p> <p>-les bouteille en verre casés.</p> <p>-en retrouve les boite de boissons où sable, où à la mer.</p> <p>-predction écrit</p> <p>-les déchér qui jete par les hommes dans la mer.</p> <p>-comme les papier, les sachée noir, les bouteille en plastique.</p> <p>-il jeté les ordeur.</p> <p>-ces verts sont danger au pièr de l'homme.</p> <p>-les animo qui vive dans la mere comment les dauphine.</p> <p>-quand quelqu'un se marche dans le sable.</p> <p>-le responsable de cette polutioncet l'homme.</p> <p>-en suite el faut protegè l'anverenement.</p> <p>-si mon responsabiliti.</p> <p>-Enfin, des certains bateaux.</p> <p>-est tu sa pollu la mer.</p>	<p>-D'abord, les bouteilles vertes cassées sont dangereuses.</p> <p>-... quand quelqu'un marche sur le sable.</p> <p>-les bouteilles en verre cassées.</p> <p>-on retrouve les boîtes de boissons sur le sable ou dans la mer.</p> <p>-Production écrite.</p> <p>-les déchets jetés par les hommes dans la mer.</p> <p>-comme les papiers, les sachets noirs et les bouteilles en plastique.</p> <p>-il jette les ordures.</p> <p>-ces verres représentent un danger pour l'homme.</p> <p>-les animaux qui vivent dans la mer comme les dauphins.</p> <p>-quand quelqu'un marche sur le sable.</p> <p>-le responsable de cette pollution est l'homme</p> <p>-Ensuite, il faut protéger l'environnement.</p> <p>-c'est ma responsabilité.</p> <p>-Enfin, certains bateaux.</p> <p>-et tout ça pollue la mer.</p>

### 3.2. Analyse des productions écrites

#### 3.2.1. Sur le plan orthographique

L'orthographe représente les codes d'écritures des mots composant la langue, de façon à faciliter la compréhension écrite. Pour les élèves, l'orthographe de la langue française pose problème.

Les mots ne s'écrivent pas comme ils se prononcent. Ce qui résulte à un grand nombre d'erreurs commises dans leurs productions écrites. On distingue : l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale.

Dans notre analyse, on a choisi de répartir ces erreurs selon la suivante grille d'analyse des erreurs orthographiques réalisée par Nina CATCHI<sup>1</sup>. Nous avons choisi de donner quatre exemples d'erreurs tirés de notre corpus d'étude pour illustrer chaque type d'erreurs rencontrées dans les productions écrites.

Le tableau suivant rend compte de cent-dix-huit erreurs relevées et qui sont répartis sur quatre colonnes. La première est réservée à la nature grammaticale ou lexicale du terme comportant une erreur. La seconde précise le type d'erreur orthographique commise. La troisième colonne, quant à elle, indique la ou les raison(s) de ladite erreur. Et la dernière colonne comporte des exemples d'erreurs ainsi que leur correction.

---

<sup>1</sup> -In N. CATCH, L'orthographe française, p. 288, Nathan.

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

Orthographe	Type de l'erreur	Explications	Exemples d'erreurs
Lexicale	Erreur de segmentation (13 cas)	la non distinction des unités élémentaires (phonème, morphème, mot).	l'homme→l'homme aujourd'hui→aujourd'hui dabord→d'abord parailleur→par ailleurs.
	Erreur de transcription des sons (22 cas)	Ça représente la suppression ou l'adjonction d'une lettre ou d'une syllabe ou bien la discrimination auditive.	Les poubele →les poubelles. Les prudu→les produits. Les ourdeurs→les ordures. jate→jette.
	Erreur lexicale (12cas)	Le mal emploi des logogrammes lexicaux.	maire→mer par→part est→et dans→dont
Grammaticale	Erreur d'idéogramme (34 cas)	Ça concerne le mauvais emploi de la ponctuation, les majuscules et les apostrophes.	-d'abord il ne faut pas...→D'abord, il ne faut pas... - comme les papier les sachée noir les bouteille en plastique → comme : les papiers, les sachets noirs et les bouteilles en plastique. - partir a la plage→partir à la plage. -D'autre part, Il ya →D'autre part, il ya.
	Erreur de transcription des morphèmes (37 cas)	Ça concerne les logogrammes gramaticaux, l'accord entre sujet-verbe, les marques du pluriel et la distinction infinitif/participe.	-son→sont. -les poubelle→les poubelles. -les animaus→les animaux. -nos plages sont polluer →nos plages sont polluées.

### 3.2.2. Sur le plan syntaxique

La syntaxe est une partie de la grammaire qui a pour objet d'étude : la façon dont les mots se combinent pour former des phrases.

On peut citer trois cas où la syntaxe a été mal employée dans les échantillons analysés d'où l'on a tiré 66 cas d'erreurs qui sont :

#### 3.2.2.1.L'absence de l'emploi du « ne » de la négation (8cas)

Chose que l'on peut expliquer à travers la distinction oral/ écrit du FLE.

##### Exemples

- On peut pas baigner. → on ne peut pas se baigner.
- Je me sens pas bien. → je ne me sens pas bien.
- Il faut pas salir nos plages → il ne faut pas salir nos plages.
- Cela ne protège notre monde → - Cela ne protège pas notre monde

#### 3.2.2.2.Le mauvais emploi de l'auxiliaire dans les temps (12 cas)

La plupart des apprenants ne maîtrisent pas la conjugaison des deux auxiliaires « être » et « avoir ».

##### Exemples

- d'une part, les déchets qui (ø) jete par les hommes → d'une part, les déchets qui **sont jetés** par les hommes.

Dans cet énoncé, l'apprenant a supprimé l'auxiliaire « être » conjugué à la troisième personne du pluriel (ils), du présent de l'indicatif qu'il fallait employer avant le participe passé du verbe « jeter » du premier groupe.

- ... et apri(ø) a acheté le parasol et(ø) regarde la mer. → ... et puis, j'**ai acheté** le parasol et j'**suis restée** regarder la mer.

Dans cet énoncé erroné, l'apprenant avait supprimé le pronom défini « je » ainsi que, les deux auxiliaires être et avoir, conjugué à la première personne du singulier de l'indicatif.

- ... des produits toxiques qui **as** des effets négatifs. → ... des produits toxiques qui **ont** des effets négatifs.

Dans cet énoncé n3 l'apprenant avait conjugué l'auxiliaire avoir du présent de l'indicatif à la deuxième personne du singulier (tu) au lieu de la troisième personne du pluriel (ils).

-La mer **était** polluée laisse une mauvaise image aux touristes.→ La mer polluée laisse une mauvaise image aux touristes.

Dans cet énoncé N°4, l'apprenant n'aurait pas dû rajouter l'auxiliaire être. Car toute l'expression : « la mer polluée » représente l'actualisateur de l'énoncé et le verbe « laisser » est le prédicat de cet actualisateur.

### 3.2.2.3. Emploi d'un mauvais pronom (15 cas)

On remarque à travers l'analyse de l'échantillon que la plupart des apprenants ne font pas la différence entre les différents types de pronoms qui ont des fonctions différentes.

#### Exemples

-D'abord, **nous** plages sont polluées.→ D'abord, **nos** plages sont polluées.

Dans cet énoncé choisit n 1, on retrouve l'emploi du pronom personnel « nous » qui a pour fonction (C O I) à la place de l'adjectif possessif « nos ».

-D'autre part, les oiseaux qui morts dans la mer **il** cause des maladies.→D'autre part, les oiseaux qui meurent dans la mer causent des maladies.

On remarque dans cet énoncé n2 que l'apprenant a marqué une répétition du mot « oiseaux » et ce à travers l'adjonction du pronom personnel « il » qui sert à éviter la répétition.

-... les déchets **que** se trouve **on** mer.→... les déchets **qui** se trouvent **en**mer.

Dans cet énoncé n3, l'apprenant a employé le pronom relatif « que » qui a une fonction complément à la place de « qui » a une fonction sujet. Ainsi, il a employé le pronom indéfini « on » à la place de la préposition « en » qui exprime le lieu .

-... et(  $\emptyset$ )ne peut pas imaginer de vivre sans la mer.→... et **je** ne peut pas imaginer de vivre sans la mer.

Dans ce 4eme énoncé, l'apprenant a oublié de mentionner le pronom personnel de la première personne du singulier qui occupe la fonction de sujet.

### 3.2.2.4. Le mauvais emploi du système prépositionnel(13 cas)

Phénomène très présent dans les productions analysées. Car, les apprenants utilisent les prépositions de manière anarchique. Cet emploi peu approprié des dites prépositions est dû notamment à la traduction littérale, le premier exemple que nous citons ci-dessous illustre ceci car en kabyle on dit [ADH DHEKREGH **DHI** R'MEL] « **DHI** » en kabyle se traduit par « dans » en français.

### Exemples

-D'abord, il faut pas jeté les ordures **dans** le sable. → D'abord, il ne faut pas jeter les ordures **sur** le sable.

L'apprenant doit employer la préposition « sur » à la place de la préposition « dans » car, le sable représente une surface.

-on passe les vacances **a** la plage. → On passe les vacances **à** la plage.

C'est une préposition de lieu et non pas le verbe avoir conjugué à la troisième personne du singulier de l'indicatif.

-En outre, la pollution **du** la mer n'encourage pas les visiteurs à la visitée. → En outre, la pollution **de** la mer n'encourage pas les visiteurs à la visiter.

Au lieu d'utiliser la préposition « de » qui exprime le contenu, l'apprenant a employé l'article défini « du » qui représente une contraction de « de le ».

-Les déchets crie beaucoup de danger comme **de** malade. → Les déchets créent beaucoup de danger comme les maladies.

L'apprenant dans cet énoncé a employé la préposition « de » à la place de l'article défini « les ».

### 5-Utilisation d'un mauvais mode ou d'un mauvais temps :(18 cas)

On remarque des erreurs de conjugaison dans 17 copies de notre échantillon d'analyse. Les apprenants ne maîtrisent pas le présent de l'indicatif.

#### Exemples :

-Les oiseaux qui **mort** dans la mer **ilcause**because des maladies. → Les oiseaux qui **meurent** dans la mer, **causent** beaucoup de maladies. (troisième personne du pluriel de l'indicatif)

-Les bouteilles de vers **peuvecausé** des blessures. → Les bouteilles de verre **peuventcauser** des blessures. (Le premier verbe doit se conjuguer à troisième personne du pluriel de l'indicatif et le deuxième doit rester à l'infinitif.)

-Le verre qu'on **jettent**. → Le verre qu'on **jette**. (Le verbe jeter du premier groupe doit se conjuguer à la troisième personne du singulier car, il renvoie au pronom indéfini : on.)

-Nous **venoms** à la mer pour **passé**... → Nous **partons** à la mer pour **passer**... (L'apprenant dans cet énoncé a employé le verbe « venir » à la place du verbe partir. Ainsi, le deuxième verbe doit rester à l'infinitif.)

### 3.2.3. Sur le plan lexical

L'erreur lexicale représente la manifestation d'un défaut langagière, identifiée par une unité simple ou complexe.

Nous avons réalisé une analyse des erreurs lexicales afin de trouver l'origine de ces dernières. Pour cela, nous avons tracé un tableau dans lequel on a mentionné le type d'erreurs lexicales rencontrées avec des exemples pour chaque type d'erreur. Le nombre de cas retrouvés l'or de l'analyse est de 70 erreurs.

**Tableau N°2** : Types d'erreurs lexicales rencontrées

Type d'erreur lexicale	Exemples	Nombre de cas
Orthographe lexicale	-l'envernement→ l'environnement . -négatifement→ négativement. -les oiseux→ les oiseaux. -vers/verts→ verre.	26
Barbarisme	chasseur→ chaussure -bautelle→ bouteille. -les prudu→ les produits. -estivas→ estivants.	14
Répétition	-Mer(4) Bouteilles en vers(3) -vacances(2) -l'environnement (2)	12
Mauvaise dérivation lexicale	-deversement → versement danger→ dangereuses négatif→ négativement respnsablilitère→ responsable	5
Interférence-	-on <b>crois</b> la mer pour une poubelle→ on <b>prend</b> la mer pour une poubelle. -prêt à la consommation <b>de la part</b> des humain→ prêt à être consommé par les humains <b>le</b> mer→ <b>la</b> mer.	8
Pléonasme	- ... proviennent des <b>continentsdesplages</b> .→... proviennent des plages. -les <b>dechet des ordures</b> jeté dans la mer→ les déchets jetés dans la mer. -monter <b>en haut</b> sur la mer →montent sur la surface de la mer.	5

### 4. Tableau résumant le pourcentage des erreurs

Type de l'erreur	Nombre d'erreurs	Pourcentage
Orthographique	118	46,45%
Syntaxique	70	27,55%
Lexical	66	26%

### 5. LE QUESTIONNAIRE

#### 5.1. Analyse du questionnaire

Nous avons destiné un questionnaire composé de 13 questions à sept enseignants pour aboutir à un grand nombre d'information dans le but de réaliser un commentaire. Il vise à extraire le plus grand nombre d'informations sur la notion de l'erreur dans les productions écrites des apprenants en FLE.

Nous allons analyser notre questionnaire par la présentation des résultats obtenus dans des tableaux. Ces derniers comporteront des statistiques concernant les différentes informations recueillies auprès des enseignants du FLE.

#### 5.2. Les statistiques présentées dans les tableaux

**Q1**-En proposant un sujet de production écrite, qu'attendez-vous de vos élèves ?

##### Présentation des données

Dans le tableau suivant, nous allons classer les réponses données tout en précisant le nombre d'enseignants qui les ont mentionnés :

Ce que les enseignants attendent de leurs élèves	Nombre d'enseignant
- Respecter Le sujet et les critères de réussite	3
-produire un texte cohérent	
-réinvestir les acquis qui se rapportent à la séquence traitée en classe.	3
	5

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

**Q2-** Les productions des élèves sont :

- a- De simples reproductions
- b- Traduisent un investissement personnel

### Présentation des données

A cette question fermée, les réponses ont été proches comme le montre la représentation suivante :

Les productions des apprenants sont :	Nombre d'enseignant
-De simples reproductions	6
-Traduisent un investissement personnel	1

**Q3-** Quels sont les critères d'évaluation d'une production écrite d'un élève ?

### Présentation des données

A cette question, nous allons classer les réponses données accompagnés du nombre d'enseignants qui les ont mentionnés :

les critères d'évaluation d'une production écrite d'un élève	Nombre d'enseignants
- Compréhension du sujet	4
-Utilisation correcte de la langue	4
-Cohérence et pertinence des idées	5
-Intégration des acquis de la séquence	2
-mise en page et lisibilité	1

**Q4-** Sur quels critère(s) vous basez-vous pour choisir les erreurs à corriger ?

### Présentation des données

Les réponses sur cette question sont diverses. Pour cela, nous allons classer les réponses et les justifications données par les enseignants :

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

Les critères sur lesquels vous vous basez pour choisir les erreurs à corriger	Nombre d'enseignants	Justification
-Les erreurs les plus récurrentes	4	-Aider les élèves à s'auto corriger pour améliorer leur niveau à l'écrit
-Les points de la langue déjà étudiés durant la séquence	2	-Renforcer les acquis des apprenants
-Les critères de réussite demandés pour chaque production	1	-Selon les objectifs pédagogiques de chaque séquence

**Q5-**La prononciation défectueuse à l'oral chez certains apprenants entraîne des imperfections à l'écrit. Comment comptez-vous remédier à cela ?

### Présentation des données

Dans le tableau ci-dessous nous allons classer les données accompagnés du nombre d'enseignants qui les ont mentionnés :

Les propositions de remédiations aux imperfections des élèves à l'écrit	Nombre d'enseignants
-Renforcer les activités de la lecture	5
-Les exercices de dictée	2

**Q6-** A votre avis les erreurs à l'écrit sont dues :

- a- Au programme destiné à l'enseignement du FLE
- b- A la méthode d'enseignement
- c- A la complexité de l'écrit du FLE
- d- Autre .....

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

### Présentation des données

Nous allons mentionner dans le tableau suivant les réponses données par les enseignants

Les erreurs à l'écrit sont dues	Nombre d'enseignants
- Au programme destiné à l'enseignement du FLE	2
- A la méthode d'enseignement	1
-A la complexité de l'écrit du FLE	2
- Autre	(3)-Interférence avec l'anglais -niveau des élèves -manque de lecture

**Q7-** Quelles sont les types d'erreurs les plus communément commises par les apprenants ?

### Présentation des données

A voir les réponses des enseignants, on retrouve presque les mêmes types d'erreurs qui hantent les copies des apprenants et c'est ce qu'on va montrer à travers un tableau dans lequel on va tracer les erreurs les plus courantes, accompagnés du Nombre d'enseignants ayant confirmés la présence de ces type d'erreurs :

Les types d'erreurs les plus communément commises par les apprenants	Nombre d'enseignants
- Les erreurs orthographiques	6
-les erreurs de syntaxe	7
-Les erreurs linguistiques	1

**Q8-** Comment pouvez-vous justifier l'absence ou l'emploi anarchique de la ponctuation dans les productions de vos élèves ?

### Présentation des données

Les réponses à cette question ouvertes ont été différentes d'un enseignant à un autre. C'est ce qu'on va voir dans le tableau ci-dessous.

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

<b>L'absence ou l'emploi anarchique de la ponctuation dans les productions écrites des élèves est due à :</b>	<b>Nombre d'enseignants</b>
-Transposition de l'oral à l'écrit	2
-Méconnaissance des règles de la ponctuation	2
-absence de la lecture	1
Manque d'attention	1
-Les enseignants ne corrigent pas les fautes relatives à la ponctuation	1

**Q9-** L'arabe, interfère-t-elle dans les productions écrites des élèves ? Si c'est oui, justifiez svp,

### **Présentation des données**

Tous les enseignants ont approuvés l'interférence de la langue arabe dans les productions des apprenants. Dans le tableau suivant, on va tenter de mentionner les justifications données à ce propos par chaque enseignant :

<b>Justifications de la présence de l'interférence de l'arabe dans les productions des apprenants</b>	<b>Nombre d'enseignants</b>
-Les apprenants réfléchissent en langue arabe et traduisent en français.	5
-La fréquence d'utilisation de l'arabe est beaucoup plus forte que celle du français	2

**Q10-** Portez-vous des observations sur les copies de vos élèves ?

- a- Oui
- b- Non

## Chapitre II : Présentation et analyse du corpus

Si c'est oui, elles servent à quoi à votre avis ?

### Présentation des données

Tous les enseignants confirment l'apport d'observations sur les copies des élèves. Dans un tableau, on va mentionner leurs réponses concernant le rôle de ces dernières :

Les observations portées sur les copies des élèves servent à :	Nombre d'enseignants
-Ce que l'apprenant puisse reconnaître ses propres fautes.	4
-Communiquer un message à l'élève	1
-Orienter l'apprenant et l'aider à améliorer sa production	4

**Q11-** Pensez-vous qu'une bonne/ mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ? Justifiez votre réponse svp,

### Présentation des données

Six enseignants sur sept ont répondu par « non ». Ils confirment la correction dans l'objectivité en disant qu'il faut considérer le travail de chacun à part entière. Tandis que, le septième et dernier enseignant a répondu par « oui » en reliant cela à la nature subjective de l'humain. Il dit qu'il faut lire les productions. Puis, les trier.

**Q12-** La raison pour laquelle vos élèves détestent écrire au point que, certains d'entre eux se contentent de remettre les copies vierges est que :

- a- Ils ne savent pas écrire
- b- Ils évitent d'être intimidés par les enseignants à la remise des copies
- c- Autre

.....

### Présentation des données

La raison pour laquelle les apprenants détestent écrire est qu'ils ne savent pas le faire (écrire) et aucun enseignant n'a dit le contraire.

**Q13-** Que proposez-vous comme solution pour améliorer le niveau des élèves à l'écrit du FLE ?

### Présentation des données

Dans cette treizième et dernière question, nous avons essayé de demander aux enseignants qui sont les mieux placés pour trouver/ proposer des remédiassions pour l'amélioration du niveau des apprenants à l'écrit du FLE. Dans le tableau ci-dessous, nous allons marquer les solutions proposées par ces derniers pour un meilleur apprentissage à l'écrit du français.

Les solutions proposées pour l'amélioration du niveau des élèves à l'écrit du FLE	Nombre d'enseignants
-Renforcer les activités de la lecture et d'écriture	5
-Revoir la méthode ou les méthodes d'apprentissage(s)	1
-Individualiser son enseignement	1
-Mener les apprenants à mieux comprendre les consignes	1

### 5. Commentaire des résultats de l'analyse qu'on a effectué sur les productions écrites

A partir de l'analyse des productions écrites, nous avons pu retenir que les erreurs commises par nos apprenants à l'écrit du FLE sont dues principalement à la méconnaissance du fonctionnement de la langue cible et que chaque apprenant use de ses stratégies personnelles pour communiquer en langue étrangère.

D'un point de vue global, l'analyse des productions écrites nous a permis de relever 254 erreurs dont on cite :- 118 erreurs orthographiques avec un taux de 46,45%

-70 erreurs syntaxiques avec un taux de 27,55%

-66 erreurs lexicales avec un taux de 26%.

### 5.1. Interprétation de l'analyse orthographique

On constate la présence de 118 erreurs orthographiques, un nombre d'erreurs très élevé qui occupe un pourcentage de 46,45 % par rapport aux autres erreurs syntaxique et lexicales, ce qui représente une vérité révélatrice des multiples difficultés rencontrées par les apprenants quant à l'application des règles de la langue française lors de la rédaction.

Les erreurs commises à ce niveau sont d'ordres lexicaux et grammaticaux. La majorité des apprenants ignorent les règles de la segmentation, de l'orthographe des mots et de l'accord (nom/adjectif, homonymes... etc.) Sachant qu'on retrouve les mêmes erreurs dans la plupart des productions écrites et cela est due à la confusion entre l'écrit et l'oral de cette langue dite riche et complexe.

### 5.2. Interprétation de l'analyse syntaxique

Les erreurs syntaxiques occupent un taux de 27,55 % par rapport au nombre d'erreurs de forme que l'on a analysé. On constate que les apprenants n'arrivent pas à former des phrases sensées et cohérentes suite aux erreurs qui se résument dans la non maîtrise de la valeur d'emploi des temps verbaux, de l'accord sujet/ verbe. Ainsi, les apprenants ont un problème avec le choix des déterminants, pronoms et prépositions, ce qui affecte leurs produits rédactionnels.

### 5.3. Interprétation de l'analyse lexicale

Les erreurs lexicales quant à elles occupent un taux de 26% avec un nombre de 66 erreurs. On constate l'emploi d'un vocabulaire courant et insuffisant pour l'argumentation. Les apprenants se sont contentés de réemployer des termes qu'ils ont trouvés dans l'introduction, sans se soucier de chercher un nouveau lexique qui leur permet de produire des rédactions personnelles.

Ainsi, les apprenants n'ont pas employés les substituts lexicaux et grammaticaux. Ce qui les a amenés à marquer l'usage de la répétition du pronom 'il' et 'elle' et mêmes sur d'autres mots.

Cela nous amène à conclure que les apprenants possèdent un vocabulaire pauvre et limité de la langue française qui en réalité possède un lexique très riche et varié que les apprenants n'ont pas encore atteints à cause du manque de la lecture et de la communication en LE.

### 6. Interprétation des données du questionnaire

Après avoir analysé notre questionnaire et présenté dans des tableaux les résultats de l'enquête obtenus. Nous l'avons repartie en en deux parties selon quatre grands axes :

#### 6.1. Définition de la production écrite

On remarque dans les réponses à la **Q1** que la majorité des enseignants considèrent la production écrite comme le réinvestissement des acquis qui se rapportent à la séquence traitée. Les autres exigent que les apprenants respectent le sujet et les critères de réussite alors qu'on trouve seulement 2/20 apprenants qui ont respectés ces derniers. Les apprenants ont répartis leurs productions en paragraphes et certains d'entre eux ont employés des connecteurs logiques. Mais, on retrouve des énoncés simples qui n'ont pas de relation avec des arguments. Ils se sont contentés de coller les termes retrouvés dans l'introduction de base pour former leurs productions ; chose affirmée par les 6/7 réponses des enseignants à la **Q2** en disant que les productions des apprenants représentent de simples reproductions. Car malheureusement, on ne donne pas la chance à un apprenant d'extérioriser ses connaissances sans conditions.

#### 6.2. Evaluation

On constate à travers les réponses effectuées à la **Q3**, que les formateurs privilégient les deux critères : compréhension du sujet et utilisation correcte de la langue dans l'évaluation des productions écrites des apprenants. Car ses deux critères, représentent la base de tout apprentissage en LE. Mais, on retrouve d'autres enseignants qui prennent en compte la cohérence et pertinence des idées ainsi que la mise en page et lisibilité.

En analysant les écrits, on a remarqué que la majorité des apprenants ont compris le sujet. Mais, ils ont de grands problèmes au niveau de la langue, surtout en orthographe. Car, ils ont du mal à faire la distinction entre l'oral et l'écrit du français. D'ailleurs, les enseignants confirment dans la **Q4** qu'ils se basent sur les erreurs les plus fréquentes lors de la correction des copies. Car, on retrouve presque les mêmes erreurs qui reviennent dans chaque rédaction.

Selon leurs réponses à la **Q7**, les apprenants commettent beaucoup plus les erreurs syntaxiques et orthographiques, chose qui nuit à la forme de leurs productions et parfois, les rend fausses et insensées. Ainsi, l'enseignant porte toujours des observations sur les productions écrites, selon les réponses à la **Q10**, les formateurs insistent sur l'apport d'observations. Ils disent que ces dernières servent à communiquer un message à l'apprenant pour qu'il puisse reconnaître ses propres fautes ; du coup l'orienter à améliorer sa production sachant qu'ils confirment que les apprenants ne savent pas écrire dans la **Q12** ; un problème qui revient à la complexité de l'écrit du français.

En effet, les productions des apprenants contiennent toutes des remarques et observations qui peuvent aider les apprenants à s'améliorer en écrit. Mais la question qui se pose : les apprenants prendront-ils en considérations les remarques portées par leurs formateurs pour mieux travailler à l'avenir ?

Enfin, les enseignants confirment dans la **Q11** qu'une bonne/ mauvaise note attribuée à une copie ne peut dans aucun cas influencer sur la notation de la copie suivante. Car, ils travaillent dans l'objectivité et c'est ce que l'on remarque dans les corrections des productions analysées : les bonnes rédactions ont été bien notées et le contraire pour les mauvaises.

### 6.3.L'erreur

En se demandant d'où vient la source des erreurs à l'écrit dans la **Q6**, on a recueilli des réponses différentes. Il y a ceux qui disent que l'erreur est due au programme et à la méthode d'enseignement et d'autres qui disent que le problème réside au manque de lecture qui empêche l'apprenant de s'améliorer. Mais, à travers les lectures effectuées aux productions des apprenants, on constate que la non maîtrise de l'écrit revient à la complexité de la langue française, c'est un point déjà cité par l'un des enseignants. Dans la plupart des temps, on retrouve des enfants qui savent s'exprimer oralement et qui ne savent pas écrire parce qu'il y a une grande différence entre l'écrit/l'oral du français. Chose qui cause le problème de la **Q8**, la ponctuation est due parfois au manque d'attention et d'autre à l'absence de la lecture. En gros, les écrits analysés contiennent quelques virgules avec l'exception de l'emploi de la majuscule dans quelques copies. Car, les enseignants ne prennent pas en considération les erreurs de ponctuation. L'apprenant de son côté ne connaît pas les règles de l'emploi des signes de ponctuation.

Enfin, les enseignants ont répondu à la Q9 par la confirmation de l'interférence de la langue arabe dans les productions des apprenants car, elle représente leurs L1. On constate que les apprenants traduisent littéralement de l'arabe vers le français, tout simplement parce qu'ils pensent dans langue pour écrire dans une autre.

### 6.4. Remédiations

Face au tabou de la ponctuation et de l'écrit en général, les enseignants proposent dans les réponses à la Q5 et Q13 de renforcer les activités de la lecture et les exercices de dictés. Car, la lecture qui est en interaction avec l'écrit, occupe une place primordiale pour éviter des blocages à ce dernier. En lisant, l'apprenant apprend indirectement le sens des mots avec leurs orthographes. D'autres formateurs, ont proposés de revoir les méthodes d'apprentissage et d'individualiser son enseignement. Car, l'enseignant à besoin de travailler selon les conditions et le niveau de ses apprenants. Compte à la méthode d'enseignement, elle est efficace dans des cas mais inefficace dans d'autres ; chose justifiée par la dégradation du niveau que l'on remarque chez les apprenants d'aujourd'hui par rapport à ceux des anciennes générations.

Enfin, les enseignants accomplissent leurs mission de corriger les erreurs détectées lors de l'évaluation des écrits des élèves. Cela représente un rappel de l'enseignant pour voir le degré d'installation de la compétence visée. Une succession d'activités dans le cadre d'une évaluation formative va contribuer à l'amélioration de la qualité des productions écrites, chose qu'on pourra apercevoir lors de l'épreuve finale pour le passage au secondaire.

### Conclusion

L'apprentissage de l'écrit en classe est souvent restreint à l'application des règles orthographiques, syntaxique et lexicales plutôt qu'à l'application des stratégies efficaces pour l'amélioration de l'écriture en FLE.

Notre recherche avait pour but d'extraire et d'analyser les erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises à l'écrit par les apprenants de quatrième année moyenne dans leur milieu scolaire et de les interpréter d'une part et de découvrir à travers le questionnaire quelle vision, quelle conception les professeurs ont-ils de cette activité et le plan d'évaluation qu'ils emploient d'autre part. Le tout, pour trouver des remédiations qui aident les apprenants à s'améliorer à l'écrit ; chose qui leur permet non seulement de diminuer les erreurs mais aussi, d'acquérir des savoirs linguistiques qui leur offre l'opportunité de communiquer correctement à l'écrit.

# Conclusion générale



L'écriture est une activité difficile et complexe. Elle représente un enjeu important et incontournable pour les élèves et les enseignants de toute langue. Ecrire n'est pas seulement le fait d'appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi l'appropriation d'un outil avec lequel les apprenants auront des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupe une place primordiale.

A travers notre étude, nous avons tenté de traiter les problèmes liés aux erreurs commises à l'écrit chez les apprenants de quatrième année moyenne. Nous nous sommes appuyés sur une analyse des erreurs de type orthographique, syntaxique et lexical que l'on a extrait à partir d'un échantillon composé d'une vingtaine de productions écrites réalisées à la fin de la première séquence étudiée.

Notre étude avait pour principal objectif de répondre à la problématique suivante :  
Quelles sont les erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises par les apprenants scolarisés en 4 EME AM au moment de la réalisation d'une production écrite ? Elles sont dues à quoi et quelles sont les remédiations proposées pour une meilleure maîtrise du FLE ?

Pour cela, on a subdivisé le plan de notre travail en deux chapitres :

Dans le premier chapitre, nous avons mis l'accent sur la notion de l'erreur, ses différents types et la distinction faute / erreur. Voir aussi, la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen, accompagné d'un petit aperçu sur le statut des langues en Algérie et de quelques définitions de notions didactiques liées à l'erreur. Le deuxième chapitre compte à lui, on l'a consacré entièrement à la description de notre corpus, l'analyse et des productions écrites des apprenants. Ce chapitre correspondait aussi au questionnaire destiné aux enseignants et le classement des données obtenues. Enfin, on a essayé d'interpréter nos résultats obtenus, accompagné de propositions de remédiations pour l'amélioration du niveau des apprenants collégiens à l'écrit du FLE.

A l'heure actuelle, notre travail est une étude purement analytique des erreurs orthographiques, syntaxiques et lexicales commises par des élèves à l'écrit du FLE. Et on espère que ce simple et modeste travail de recherche qu'on a réalisé a pu éclaircir beaucoup de points sur cette notion et les causes de sa forte présence dans les écrits des apprenants. Notre recherche ne peut être qu'un petit effort pour mettre l'accent sur la nature des erreurs

afin d'amener l'élève à reconnaître la source de ses erreurs pour progresser dans ses écrits en LE.

Après notre analyse et interprétation des données on arrive à confirmer nos hypothèses de départ selon lesquelles ces types de problèmes sont liés à l'influence des connaissances antérieures en d'autres langues ainsi qu'à la complexité du système de la langue française, au type de grammaire enseigné et au temps consacré pour l'enseignement de cette composante linguistique primordiale. Sans oublier, la négligence des activités de la lecture en FLE.

Enfin, après avoir confirmé nos hypothèses, on propose à titre tout à fait indicatif quelques remédiassions pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit du FLE :

- Favoriser la lecture. Car, les lecteurs assidus ont toujours des facilités en orthographe : le fait de baigner dans la prose doit certainement imprimer en eux des mots et créer des automatismes. Et pour les apprenants qui ne lisent pas, les parents/ les enseignants doivent aller chercher les moyens détournés qui sont souvent des passerelles pour la lecture : internet ou magazines pour adolescent afin d'attirer son attention.
- Proposer à l'écrit des sujets attrayant, simples et précis adaptés au niveau des élèves afin de faciliter la compréhension du thème proposé et créer chez l'apprenant l'envie d'écrire.
- Donner l'importance et le temps nécessaire à l'apprenant pour son autocorrection afin de tirer profit voulu de cette étape de la correction de l'écrit.
- Diversifier des exercices de remédiassions afin de toucher toutes les imperfections recensées lors du relevé des erreurs les plus fréquentes commises.
- Porter des appréciations simples et courtes sur les copies des élèves afin de les encourager à persévérer dans l'effort de l'écrit.

## Bibliographie

- ASTOLFI, Jean-Pierre, l'école pour apprendre. ESF, Paris, 1992, p 45.
- Bertrand SAINT-SERNIN, « erreur », Encyclopaedia Universalis (en ligne), consulté le 22 septembre 2016.
- BROUSSEAU G., (1993). Obstacles épistémologiques en math in RDM Vol. 4.2pp 167 à 169.
- CUQ J.P et ALLI (dir). 2003. dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde Paris : clé internationale, coll. Asdifle, p 192.
- DUBOIS J, 1994, Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris : ED Larousse.
- GALISSON et ROBERT COSTE, DANIEL, Dictionnaire de didactique des langues, Hachele, 1976, p 215.
- Jean-Pierre ASTOLFI, L'erreur un outil pour enseigner. Paris, ESF éditeur, 1997, p 109.
- KANOUA, S. Culture et enseignement du français en Algérie, édition synergies, Alger, 2008, p 88.
- Ledgen, G 2000. Le bon français, les étudiants et la norme linguistique. Paris : l'Harmattan.
- PORQUIER, R et FRAUENFELDER, U, (1980) enseignement et apprenants face à l'erreur, LFD, n°154, p36.
- TAGLIANTE Christine, la classe de langue, Paris, clé international, 2001, p192.
- Taleb-Ibrahimi K. 1998. De la créativité au quotidien, le comportement langagier des locuteurs algériens. In de la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme, J. Billiez (dir.), Lidilem, Université de Grenoble 3, pp. 291-298.
- WEINREICH, U., 1953, langages in contact, La Haye, Mouton
- William. F.MACKEY, bilinguisme et contact des langues, Edition Klincksieck, Paris 1996.
- Le nouveau petit Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française, millésime, 2009, p920.
- Microsoft R Encarta R 2008, Microsoft corporation.
- [www.foti.ch/erreur%20these %20Uni.pdf](http://www.foti.ch/erreur%20these%20Uni.pdf)
- [fradet.net/img/mémoires/mémoire\\_pe1.pdf](http://fradet.net/img/mémoires/mémoire_pe1.pdf).

Annexe

# REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA

RECHERCHE SCIENTIFIQUE

.....

Université Mouloud Mammeri de Tizi Ouzou

Faculté des lettres et des sciences humaines

Département de français

.....

Nom :

Prénom : Expérience:

**CEM Mohamed Said Ben Amar(4)**

**CEM Ait Hidja 2 (3)**

Beaucoup d'enseignants du FLE, expriment leur mécontentement et leur insatisfaction à propos des performances des élèves en production écrite : dans le cadre d'une recherche universitaire portée sur les lacunes rencontrées par les apprenants scolarisés en 4<sup>ème</sup> AM à l'écrit du FLE;on a rédigé un questionnaire destiné à des enseignants de langue française au collège.

***NOUS VOUS REMERCIONS DE BIEN VOULOIRE RÉPONDRE AUX  
QUESTIONS SUIVANTES :***

Q1-En proposant un sujet de production écrite,qu'attendez-vous de vos élèves?

.....  
.....  
.....

Q2-Les productions écrites des élèves sont :

a-de simples reproductions

b-Traduisent un investissement personnel

Q3-Quels sont les critères d'évaluation d'une production écrite d'un élève ?

.....  
.....  
.....

Q4-Sur quel critère(s) vous basez-vous pour choisir les erreurs à corriger ?

.....  
.....

Justifiez votre réponse, .....

.....  
.....

Q5- La prononciation défectueuse à l'oral chez certains apprenants entraine des imperfections à l'écrit. Comment comptez-vous remédier à cela ?

.....  
.....  
.....

Q6- A votre avis les erreurs à l'écrit sont dues :

a-Au programme destiné à l'enseignement du FLE

b-A la méthode d'enseignement

c-A la complexité de l'écrit du FLE

d- Autre .....

Q7-Quelles sont les types d'erreurs les plus communément commises par les apprenants ?

.....  
.....  
.....

Q8-Comment pouvez-vous justifier l'absence ou l'emploi anarchique de la ponctuation dans les productions de vos élèves ?

.....  
.....  
.....

Q9-L'Arabe, interfère-t-elle dans les productions écrites des élèves ? Si c'est oui, justifiez SVP ?

.....  
.....  
.....

Q10-Portez-vous des observations sur les copies de vos élèves ?

a-Oui

b-Non

Si c'est oui, elles servent à quoi à votre avis ?

.....  
.....

Q11-Pensez-vous qu'une bonne/mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ? Justifiez votre réponse SVP,

.....  
.....  
.....

Q12-La raison pour laquelle vos élèves détestent écrire au point que, certains d'entre eux se contentent de remettre les copies vierges est que :

a- ils ne savent pas écrire.

b-ils évitent d'être intimidé par les enseignants à la remise des copies

c-autre.....  
.....

Q13-Que proposez-vous comme solution pour améliorer le niveau des élèves à l'écrit du FLE ?

.....  
.....  
.....  
.....

*JE VOUS REMERCIE POUR VOTRE CONTRIBUTION A LA REALISATION DE  
MON TRAVAIL DE RECHERCHE.*

Le développement qui manque au texte :

Le développement :      Le titre ?

- Car, les gens jettent leurs déchets un peu partout cela détruit la nature (avec leurs ordures). Par exemple, on trouve les boîtes de boissons en sable, (en à la mer.)

Mais, depuis la révolution industrielle, les activités de l'homme se sont accrues, et impact de plus en plus négatif sur la santé de l'homme.

copié  
du  
livre  
solaire

Le développement

Le titre?

D'abord les déchets polluent

l'environnement, il lui donnent une mauvaise

image.

Ensuite, ils provoquent plusieurs maladies

tels que : allergie, sida, ~~contam~~, cancer...

and

Enfin, on peut utiliser des sacs poubelles

Solution } ou sacs en plastique pour ranger cette déchets

qui pollue l'environnement.

Le titre ?

D'un part P tout l'été on passe mes

vacances à la plage avec ma famille P

la mer est comme ma deuxième maison

D'autre part P quand je suis dans la

mer je me sens comme un petit

bonhomme. (et j'aime jouer dans

sable. et ramasser les coquilles mortes.)

on profite de sable. (des dratcan) <sup>un p</sup>

(et j'aime acheter de paracel. et regarder la mer.)

Hors sujet.

Le développement :

Le titre ?

D'une part, ces ordures emportées par le vent à cause de leurs légèreté dégrade la beauté de ses plages

→ quels ordures  
D'autre part, ils chassent les touristes et les vacanciers

De plus, les bouts de verre qui se chat caché sous le sable causent les blessures pour plusieurs personnes

Enfin, on trouve beaucoup de sacs en plastiques dans la mer, s'entretiennent la mort de milliers d'animaux marins.