

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
ⵎⵓⵏⵉⵙⵜ ⵓⵎⵓⵔⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵣⵓ
X.ΘV.ΠΞXIIIC:II:V.ΧCΗ:CC:QIXΞJΞ:JΞ:JΞ
X.Ж:ΛΛ.ϻXII+Θ:KIIΞΠΞIVX:XI.ϻΞI

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



- تيزي وزو

كلية الآداب

N° d'Ordre :
N° de série :

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

DOMAINE : Lettres et Langues Etrangères

FILIERE : Langue française

SPECIALITE : Master en didactique des textes et du discours

Intitulé du mémoire

**Les difficultés rédactionnelles en FLE chez les
élèves du cycle moyen :
Le cas de la classe de la 3ème A.M du collège Frères Rakem de
Tizi Rached.**

Présenté par :

SLIMANI Sonia

YEFSAH Lydia

Encadré par :

M^{me} AIT HAMOUALI. R

Jury de soutenance :

Présidente : M^{me} HOCINI Siham

Encadreur : M^{me} AIT HAMOUALI Rabiha

Examinatrice : M^{me} AIT AMMAR Chahrazed

MAA UMMTO

MCA UMMTO

MAA UMMTO

Promotion : 2015 / 2016

Dédicaces

Nous dédions ce présent travail à :

Nos chers parents, nos deux perles qui nous ont soutenu et que Dieu les gardent et les protègent.

Nos chères sœurs et cher(s) frère(s).

Toutes nos familles et nos proches.

Nos ami(es) sans citer personne pour ne pas oublier personne et à tous les gens qui nous aiment.

Notre promotrice Mme AIT HAMOUALI.R

Remerciements

Nous remercions Dieu de nous avoir donné la patience, la santé, le courage d'arriver jusque là.

Nous souhaitons remercier ici en premier lieu notre encadreur Mme AIT HAMOUALI Rabiha pour nous avoir guidée, encouragée et conseillée tout au long de notre travail de recherche.

Nous tenons également à remercier notre enseignant M.Yazid Mahdi pour ses conseils et ses remarques pertinentes.

Un grand merci aux membres du jury de nous avoir fait l'honneur d'évaluer notre travail.

Nous tenons enfin, à adresser nos vifs remerciements à tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à l'aboutissement de ce présent travail et au bon déroulement de notre enquête de terrain.

Sommaire

Introduction générale

❖ Partie théorique

Chapitre I : Définition de quelques concepts clés

Chapitre II : Enseignement/ apprentissage de l'écrit

Chapitre III : L'expression écrite et son système d'écriture

❖ Partie pratique

L'enquête

L'analyse des erreurs

Le questionnaire

L'analyse du questionnaire

Le bilan

Les propositions et remédiations

Conclusion générale

Bibliographie

Table des matières

Annexes

Résumé

L'enseignement /apprentissage du FLE occupe une place considérable en Algérie. Les apprenants sont amenés à maîtriser cette langue, en particulier quand il s'agit de l'écrit. L'initiation à la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues. Par ailleurs, les élèves sont souvent confrontés à des difficultés quant à l'activité de produire un écrit en respectant les normes. A l'écart de celle –ci se produisent des erreurs auxquelles un grand nombre d'élèves se heurtent, dont la cause est souvent le manque de maîtrise de la langue. En se basant sur ces difficultés, cette recherche tend à cerner la problématique des erreurs fréquentes chez les apprenants du cycle moyen, qui se trouve à un stade où ils sont appelés à rédiger des paragraphes puis des textes entiers et ce en utilisant leurs propre compétences linguistiques.

Mots clés : *enseignement/ apprentissage du FLE, l'expression écrite, difficultés, erreurs, cycle moyen.*

Introduction

Générale

Introduction générale

La maîtrise de l'écrit est un facteur déterminant dans l'intégration de l'individu en société. En effet, la communication écrite est un acte omniprésent dans notre quotidien, que cela soit dans le domaine professionnel, personnel ou scolaire.

L'enseignement de la production écrite a pour objectif de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit. De même, l'objectif de l'enseignement du français langue étrangère en Algérie est d'amener l'apprenant à communiquer à l'oral et à l'écrit. Quatre compétences sont à considérer pour ce la et lesquelles doivent être maîtrisées : compréhension écrite, compréhension orale, production écrite et production orale.

Cependant, l'apprentissage du français en tant que langue étrangère pose différentes problématiques. Parmi celles-ci, la maîtrise de l'aspect écrit. Hormis les quelques règles élémentaires apprises au primaire, les élèves rencontrent à l'arrivée au collège, des difficultés de rédaction, où cette dernière s'avère être loin des niveaux requis.

Dans notre travail, nous abordons comme sujet ces difficultés rédactionnelles qui se présentent comme une importante préoccupation dans la recherche en didactique du français qui, depuis plusieurs années, oriente son travail sur la création de dispositifs d'enseignement associés à des projets d'écritures en vue d'apporter une amélioration dans la qualité de l'enseignement des langues.

Il est donc primordiale de faire prendre conscience que la production écrite se travaille et s'acquiert à condition d'avoir les outils essentiels permettant de surmonter tous les obstacles et d'aplanir toutes les difficultés que l'on peut rencontrer sur ce plan.

Le but de notre travail est de mettre l'accent sur ces difficultés rencontrées par ces collégiens. Il s'agit donc pour nous d'analyser les erreurs contenues dans les productions de ces élèves selon les différents niveaux suivants : (Syntaxique, sémantique, lexical, orthographique).

Afin de cerner les facteurs principaux et de chercher à bien comprendre ce qui peut venir entraver le processus d'écriture, nous avons mis au point des questions qui nous serviront outils et d'intervalles à l'intérieur duquel nous allons progresser tout au long et pour les besoins de ce travail, à savoir :

-) Quelles sont les difficultés que les apprenants rencontrent dans l'exercice de la rédaction ?
-) Quelles sont les causes de ces difficultés ?

) Quelles solutions apporter dans le but d'améliorer l'écrit chez les apprenants ?

Pour tenter de répondre à ce questionnement, nous formulons les hypothèses Suivantes :

-) Les apprenants ne possèdent pas les acquis linguistiques nécessaires pour réussir leurs productions écrites.
-) Le manque d'entraînement sur le plan personnel et scolaire, à l'activité de l'expression écrite.
-) L'influence des connaissances antérieures, les emprunts des mots de la langue source (maternelle).
-) Le remodelage du système éducatif, avec l'introduction de l'arabisation.
-) le volume horaire consacré à la langue française mais aussi à la pratique de l'écrit en classe.
-) Le manque de lecture chez l'apprenant et la découverte d'un nouvel horizon lexical reflète leurs erreurs produites dans les expressions écrites.

Pour confirmer ou infirmer ces hypothèses, nous allons en premier lieu analyser les erreurs relevées dans les rédactions des élèves. En second lieu, administrer un questionnaire aux enseignants du collège dans le but de mettre le point sur les difficultés qu'affronte l'apprenant lors d'une expression écrite.

Ainsi, deux parties composent notre travail :

Dans la première, intitulée « Le cadre théorique » est répartie en trois chapitres : dans le premier, nous allons définir quelques concepts clés relatifs à notre sujet de recherche. Dans le second chapitre nous abordons l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère tout en soulignant la place qu'occupe l'écrit dans les différentes méthodologies et approches enseignement. Le dernier chapitre est réservé à l'expression écrite et son système d'écriture.

La seconde partie intitulée « Le cadre pratique », nous décrivons d'abord notre corpus et la méthodologie du travail. Nous analysons ensuite les copies des élèves et interprétons les résultats auxquels nous avons aboutis.

Nous proposons enfin allons des remédiassions qui pourraient être, à notre sens, bénéfiques à la fois pour l'enseignant et l'élève.

Partie théorique

Chapitre I

Définition de quelques concepts clés

1- La définition des concepts clés

Dans tout travail de recherche, on tend à utiliser un certain nombre de concepts qui renvoient à un domaine particulier, que cela soit en : littérature, psychologie, science...etc.). La définition de ces concepts fait partie intégrante du travail lui-même, c'est pour cette raison que nous avons choisi de définir ces quelques mots clés ayant une relation directe avec notre thème.

a -L'enseignement

L'enseignement est une pratique qui vise à transmettre des savoirs à un individu en présence d'un enseignant qui joue le rôle de médiateur et interagit avec des apprenants par le biais d'une communication verbale ou écrite.

Selon P. Martinez (2002 :09) : « ...enseigner, c'est mettre en contact, par le fait même, des systèmes linguistiques et les variables de la situation touche tant à la psychologie de l'individu parlant qu'à un fonctionnement social en général... ».

Auparavant, l'enseignant était considéré comme un maître qui détenait le savoir. A présent avec l'arrivée d'une nouvelle méthode d'enseignement, l'enseignant devient médiateur et observateur en guidant ses élèves dans l'acquisition des connaissances. Ainsi le savoir se construit par l'action de transmettre et d'apprendre.

De nos jours, l'enseignement a pour but de rendre l'apprenant autonome afin qu'il puisse être capable de gérer lui-même son apprentissage.

b - Apprentissage

L'apprentissage est un processus d'intégration volontaire et conscient d'un nouvel élément. C'est aussi le passage d'une situation de non savoir à une situation d'appropriation de nouvelles connaissances. Dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il est question d'une remise en jeu du processus d'acquisition de la langue maternelle, afin de créer une intégration nouvelle d'élément en langue source, que cela soit dans le milieu scolaire ou social.

D'après A. Classe (258) l'apprentissage est défini comme « *modification de comportement réalisé par la solution d'un problème que pose à l'individu ses relations avec le milieu* ».

c - L'erreur

L'erreur est définie comme le phénomène linguistique déviant des règles qui président la langue étrangère et son usage standard. Elle reflète souvent un manque chez l'apprenant .

On distingue deux types d'erreurs dans l'apprentissage du FLE :

- J) L'erreur interlinguale : elle est la résultante de l'impact des règles grammaticales de la langue source (maternelle) de l'apprenant.
- J) L'erreur intra linguale : il s'agit de l'application abusive d'une règle de la langue cible. c'est un phénomène dérivatif de la langue cible qui n'a aucune relation avec la langue maternelle.

Selon J.P CUQ (2004 : 192) l'erreur est définie comme :« *l'écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue*».

Il faut alors que l'on s'interroge d'une part sur ce que l'on considère comme erreur et d'autre part, sur ce que recouvre la notion de norme en didactique des langues étrangères.

d - La faute

La faute fait partie de la performance de la langue du locuteur, c'est le résultat d'un choix d'un terme ou d'un style qui ne convient pas au contexte .Elle peut être produite par inattention ou dans un cas de fatigue, de stress ,d'incertitude. Parfois le locuteur est capable de reconnaître ou de corriger sa propre faute ou alors que l'apprenant ne peut pas corriger ses erreurs sans l'aide d'un professeur.

Dans le dictionnaire Le petit Robert, (1985 :763) la faute est considérée comme « *le fait de manquer, d'être en moins.*»

e - L'écrit

L'écrit occupe une place très importante dans la société, il est présent partout : dans les administrations, les hôpitaux, dans les relations familiales, amicales et sociales, les annonces et toutes sortes d'affiches.

Ceci dit les apprenants du moyen sont confrontés à différents types d'écrits : les contes, les récits, les lettres...etc. De même, l'écrit fait partie du processus d'écriture qui est défini dans le dictionnaire J-P, ROBERT, (2008 :76.) « *Activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public, un savoir-faire qui comprend trois étapes : la production planifiée d'idées, la mise en mot et la révision.* »

D'après J.Dubois,(1994 :165) le terme "écrit" « *désigne le type de discours dans lequel le locuteur déclame un texte complémentaire rédigé par lui ou par un autre.*»

A partir de ces définitions, nous pouvons souligner que l'écrit est une mise en forme de la langue parlée et de la pensée par le biais de signes graphiques permettant de transcrire nos idées et nos pensées.

f - L'écriture

Pour C. BARRE DE-MINIAC (2000 : 33) « Ecrire, *c'est produire un objet, une trace matérielle, s'est-il dire à voir cet objet, à soi-même ou aux autres* ». A cet égard, l'écriture est comme étant un réalisation concrète que l'on fait et que l'on découvre avec les autres lors de sa lecture

L'écriture est un code de communication qui représente la langue parlée au moyen de signes graphiques .La parole se déroule dans le temps et disparaît, l'écriture a pour support l'espace qui la conserve .L'étude de l'écriture doit se développer sur les deux plans parallèles : d'une part, une étude historique de l'écriture depuis son invention jusqu'à ses états actuels ; d'autre part, une étude linguistique qui tente de dégager les règles de fonctionnement de l'écriture, ainsi que ses rapports avec la langue parlée.

g - La production écrite

La production écrite n'est pas une simple transcription. Elle ne consiste pas en la juxtaposition de phrases bien formées. Son enseignement/apprentissage en contexte scolaire demeure relativement complexe : elle implique non seulement des savoirs, mais aussi des savoir-faire.

Elle est considérée aussi comme une sorte de test final destinée à démontrer par un texte bien fait, que les notions distribuées dans l'enseignement des différentes disciplines du français ont été acquises .

Elle peut notamment impliquer la gestion de plusieurs paramètres comme :

-) La structure de texte ou de phrase.
-) Le fonctionnement de la langue
-) Le style propre à chaque type.

Cependant, l'écriture et son appropriation peut paraître dans d'autres cas comme une source de difficultés et de contrainte qui forme, parfois un obstacle dans tout avancement social. Elle vise à maîtriser la structure interne pour articuler ces idées clairement et avoir un

bagage lexical conséquent et surtout avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'une production n'est pas simplement la juxtaposition de phrases traitant le même sujet.

Le présent chapitre a présenté les différents concepts de base qui englobe notre sujet. A présent, cela nous permet de faire la distinction entre les différents concepts (enseignement/apprentissage, écrit/écriture...etc.) afin de mieux aborder le chapitre suivant qui traite de l'enseignement apprentissage de l'écrit.

Chapitre II

Enseignement/ Apprentissage de l'écrit

En Algérie, le français est la première langue étrangère enseignée. Son enseignement a pour objectif de développer chez l'apprenant des compétences qui vont lui permettre d'écrire, de lire, mais aussi de s'exprimer oralement et par écrit d'une manière spontanée en ayant une certaine autonomie langagière, dont il fera usage dans différentes situations de communications.

L'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie préoccupe fortement les institutions scolaires. Il est donc pris en considération dès la première scolarisation et même avant, dans des crèches.

L'enseignement d'une langue étrangère permet à l'apprenant d'accroître ses connaissances par le biais de la communication orale et écrite. De ce fait, elle lui offre l'accès à l'intégration et au développement en lieu social et en s'ouvrant à de nouvelles expériences culturelles. Avec l'apprentissage d'une nouvelle langue, l'apprenant devient alors plurilingue, celui-ci acquiert donc une nouvelle façon d'agir et de communiquer.

1. La pédagogie du projet

En pédagogie, l'apprenant est associé d'une manière contractuelle à l'élaboration de ses propres savoirs. Durant son apprentissage l'apprenant pratique des activités visant à promouvoir les besoins langagiers et la motivation qui l'engage dans la recherche.

En effet, lors du déroulement de ce projet, l'apprenant fait l'expérience de l'autonomie intellectuelle, c'est-à-dire qu'il fait la réflexion sur ses propres apprentissages. Le projet se construit par étape sous forme de séquences d'apprentissages complémentaires qui vise à un objectif terminal d'intégration.

Par ailleurs, l'approche par compétence et la pédagogie du projet vont de paire et ont pour objectifs de favoriser l'autonomie chez l'apprenant et le confronter à de nouvelles situations d'apprentissages qui amènent une remise en question de ses connaissances et de ses représentations personnelles.

L'enseignant tout au long du projet joue le rôle d'un guide ayant pour fonction primaire d'éveiller la motivation chez l'élève, mais aussi mettre à sa disposition des supports afin de lui rendre plus accessible un savoir quelconque.

2- Finalités de l'enseignement du FLE au cycle Moyen

;L'objectif général de l'enseignement du FLE au collège est de développer chez l'élève, tant à l'oral qu'à l'écrit, l'expression d'idées personnelles au moyen de différents types de discours tout en se basant sur la pratique des quatre principes : (écouter, s'exprimer, savoir lire et enfin écrire).L'acquisition de ces principes conduit progressivement l'apprenant à la construction de la langue et son utilisation à des fins de communication et de lecture.

Il s'agit donc de former un apprenant sur le concept de compétence sur une base de capacité à résoudre de façon autonome et efficace des situations de difficultés sur la base de connaissances conceptuelles et pertinentes.

À partir de textes variés ou écrits, l'élève a pour but de se forger des outils d'analyse méthodologiques efficaces pour aborder ces textes ou en produire lui-même. Il affinera ses compétences méthodologiques et linguistiques tout au long du cycle.

Au cycle moyen, chaque année d'étude possède des objectifs spécifiques différents d'une année à une autre et d'un projet à un autre selon la compétence que nous cherchons à installer chez l'élève.

En ce qui concerne la compétence à l'écrit, le collégien doit maîtriser :

-) La technique du résumé.
-) Les aspects graphiques du français
-) La production de textes variés (descriptifs, narratifs, explicatifs...etc.)

3. La place de l'écrit à travers les méthodologies de l'enseignement

Dans le domaine de la langue écrite, plusieurs questions ont été débattues à propos des méthodes de l'enseignement qui seraient plus en mesure de permettre aux apprenants de résoudre des problématiques.

En Algérie, l'enseignement/apprentissage du FLE a connu de multiples changements depuis l'indépendance jusqu'à nos jours. De nombreuses méthodologies et approches ont été adoptées afin d'installer chez les apprenants des savoir faire.

Pour mieux comprendre l'actuel état de la didactique de l'écrit, nous rappelons, au passage, les soubassements théoriques des quatre grandes méthodologies d'enseignement des langues étrangères à savoir : la méthodologie traditionnelle, la méthodologie directe, la méthodologie

audio-visuelle et l'approche communicative ,SGAV, et ce afin de déterminer la place de l'écriture et de son enseignement selon chaque approche et méthodologie.

a- La méthodologie traditionnelle

La méthodologie traditionnelle, appelée aussi méthodologie grammaire-traduction, constitue la plus ancienne des méthodologies d'enseignements des langues étrangères. Elle est apparue vers la fin du 17ème siècle et utilisée , initialement dans l'enseignement des langues classiques (ou mortes) : le grec et le latin .L'objectif premier de cette méthodologie est la pratique de la lecture des textes littéraires.

Dans cette méthodologie, la priorité est accordée à l'écriture au détriment de l'oral. S'exprimer en classe était rare car le rôle de l'élève était passif, contrairement au maitre qui disposait de tout droit. Les exercices et les activités enseignés étaient essentiellement basées sur l'écrit, on apprenait à l'élève la production d'écrit soigné, doté d'un certain effet recherché .Les activités pratiquées en classe se basaient sur le par cœurisme de règles de grammaire, de vocabulaire (listes de mots), de la dictée, des lectures suivies et dirigées et enfin des exercices d'applications de l'écrit .

b - La Méthodologie directe

D'après Christian. Puren (1988 :18), cette méthodologie est considérée comme la première méthode spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle résulte d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle. Elle constitue une approche naturelle de l'enseignement de langue, qui est directement présentée sous la forme orale. Cette méthodologie se base sur l'emploi de plusieurs méthodes : méthode directe, active et orale.

Dans cette méthodologie, l'écrit n'est pas considéré comme un système autonome de communication, mais plutôt comme une activité complémentaire à l'oral. L'écriture est reléguée au second plan et les activités d'écriture proposées n'avaient pour autre objectif que de permettre un retour sur les aspects linguistiques présentés, précédemment, à l'oral.

c -La méthodologie audio-orale

Contrairement aux méthodes précédentes, elle considère l'apprentissage de la langue seconde comme l'acquisition d'un ensemble d'habitudes linguistiques, sous la forme d'automatismes.

Elle privilégie l'oral au détriment de l'écrit. L'accès à l'écrit n'était envisagé qu'à travers des exercices structuraux où les apprenants étaient appelés à s'exercer sur les structures syntaxiques de l'oral. Son objectif général étant la communication en langue cible.

d - La méthodologie SGAV

Appelée aussi méthodologie structuro-globale audio-visuelle. Cette méthodologie s'est construite au tour de l'utilisation conjointe de l'image et du son.

Dans cette méthodologie c'est la parole en situation qui est visé à être enseignée, étant donné que la langue est, avant tout, conçue comme un moyen d'expression et de communication orale. Elle était donc considérée comme une transposition, puis comme un prolongement de l'expression orale.

e -L'approche communicative

L'approche communicative s'est développée vers les années 70, en réalisant de profondes modifications par rapport aux méthodologies précédentes. Cette approche a comme objectif de recentrer l'enseignement sur la communication.

Dans l'approche communicative la langue est considérée comme étant un instrument de communication et d'interaction sociale. En conséquence, l'enseignement/apprentissage d'une langue vise moins l'appropriation d'un système linguistique que celle d'une compétence communicative où interviennent, non seulement, des savoirs et des savoir-faire d'ordre linguistique, mais, aussi des savoirs et savoir-faire d'ordre textuel, discursif, socioculturel et stratégique.

Il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans la langue étrangère, c'est-à-dire acquérir une compétence de communication orale et écrite, il est mis en situation d'être l'acteur autonome de son apprentissage.

Selon Martinez, (2011 :79)« ... *l'approche communicative peut être envisagée comme un système voué à intégrer des dispositifs diversifiés et ceux-ci ont pour finalité d'impliquer l'apprenant dans une communication orientée* ».

L'apprenant est donc amené à former et à exprimer ses idées, ses sentiments pour les communiquer à d'autres et donc à actualiser une compétence de communication écrite. P.Agnes et C.Bouchard(1993 :151) définit la compétence communicative comme « *une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulières diversifiées.* »

Selon Albert (1998 :60-61), cette compétence fait intervenir cinq niveaux de composantes à des degrés divers de la production :

-) Une composante linguistique : c'est la maîtrise de la connaissance de la langue sous tous ses aspects : règles grammaticales, syntaxiques, lexicales(vocabulaire).

- J Une composante référentielle : c'est les connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde et la réalité à laquelle ils réfèrent.
- J Une composante socioculturelle : (sociolinguistique) : elle vise la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue (par exemple : le vouvoiement) et qui impose de savoir utiliser les formes linguistiques appropriées en fonction de la situation et de l'intention de communication.
- J Une composante stratégique : elle fait référence à la capacité d'utiliser des stratégies verbales ou non verbales afin de compenser les défaillances ou "les ratés de la communication
- J Une composante discursive (ou pragmatique) : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite (savoir donner une forme à un discours)

4-Le rôle de la lecture dans l'amélioration de l'expression écrite

La lecture offre de nombreux avantages à ses adeptes, comme elle peut être aussi une opportunité pour l'apprenant dans l'apprentissage du français langue étrangère. Elle représente un outil intéressant que l'on utilise pour s'enrichir tant sur le plan culturel mais également au niveau de la maîtrise de la langue. Lire permet d'avoir un contact avec la langue écrite et cela permet à l'apprenant de visualiser des structures syntaxiques ainsi que l'emploi judicieux des mots.

4-1- les apports de la lecture

Lire est avant tout une activité, un loisir, une passion accessible à tous. L'acte de lire peut en cacher des vertus. En effet, la lecture couvre plusieurs compétences :

a-La compétence culturelle

Une méconnaissance des mots transcrits dans un texte peut être un obstacle à la compréhension, connaître le sens des mots conduit à l'entrée sémantique. Lire est donc une pratique ludique de production de signification d'un énoncé écrit tout en suscitant l'activité de recherche d'un mot incompris.

b-La compétence grapho-phonétique

C'est une compétence qui donne l'accès à la pratique de la prononciation et à l'acquisition des sons du plus simples au plus complexes.

c-La compétence grammaticale

Il s'agit dans ce cas-ci de la connaissance explicite ou implicite des structures de la langue. Lire conduit à chercher à reconnaître une racine, un préfixe ou une terminaison.

d-La compétence fonctionnelle

Cette compétence sert à reconnaître et à distinguer entre les supports et les types d'écrit à partir de la constatation des apports de la lecture et de son influence sur la pratique de la production de l'écrit. Nous dirons qu'il existe une interrelation.

Selon Renter (1998) D.Bakary (2009 :191), la lecture est conçue comme « *une pratique social mettant en jeu des représentations, des valeurs, des investissements, des opérations psychologiques, physiques et cognitives complexes, visant à construire du sens en référence à un écrit* ».

Nous pouvons souligner dans ce cas, que les deux activités reposent sur des mécanismes semblables, le point qui diffère est que pendant la lecture, le sens est construit à travers le texte. Tandis qu'à l'écrit, le sens se construit dans le texte que nous mêmes écrivons. Enfin, nous dirons que la lecture est un excellent moyen pour l'amélioration de la production écrite.

Pour conclure ce chapitre, nous dirons que l'objectif premier de l'enseignement /apprentissage de l'écrit est d'installer chez les apprenants des compétences à partir desquelles ils seront capables de produire des expressions écrites. Ce qui nous amène dans un autre chapitre que nous nommons (l'expression écrite et son système d'écriture) à mieux comprendre comment se déroule l'exercice de l'écrit ainsi que certaines difficultés que l'apprenant rencontre durant cette étape.

Chapitre III

L'expression écrite et son système d'écriture

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère nécessite différents savoirs stratégiques. Son objectif consiste à mener les apprenants à la maîtrise d'une compétence de la communication écrite tout en surmontant leurs difficultés.

1- Enseigner la production écrite

L'enseignement de la production écrite en français langue étrangère a pour objectif de mener les apprenants à la maîtrise d'une compétence de la communication écrite. C'est une activité évaluative qui englobe toutes les expériences et les connaissances acquises de l'apprenant, mais elle est aussi une activité de synthèse, du fait de l'ensemble des facteurs extrascolaires qui influent sur la vie de l'apprenant et surtout sur l'exercice de la production écrite.

La question de l'enseignement de la production écrite est fort importante et complexe. Appliquer et transmettre des connaissances dans un environnement mal préparé et manquant d'organisation, présente beaucoup de difficultés et demande par conséquent, une certaine adaptation de ces connaissances à des situations que l'on peut qualifier de spécifiques. Des aménagements et réaménagements doivent être à chaque fois apportés pour satisfaire aux exigences de chaque cas.

Une organisation des connaissances qui serait trop rigide et qu'on ne peut modifier et adapter risque de conduire à un échec.

Dans tous les cas, la formulation et la mise en place de ces connaissances doivent être faites selon un programme qui doit correspondre aux exigences de la situation. Du point de vue de l'enseignement, on ne facilitera pas l'apprentissage si l'on fournit à l'apprenant, pour représenter ces connaissances complexes, des organisations simples et rigides reflétant une structure idéale à retenir. Pour que des connaissances soient organisées de façon flexible, elles doivent être apprises ou mentalement représentées au moment de leur construction.

Un enseignement organisé de façon rigide conduit à des représentations difficilement utilisables dans des contextes autres que ceux de leurs acquisitions et seront donc non transférables. Il faut alors créer des environnements flexibles permettant la présentation des informations selon différents points de vue et pour répondre à différents buts. Ces environnements permettent la réinterprétation d'un même contenu à différents moments, pour divers objectifs.

La complexité de la production écrite conduit souvent les enseignants à diviser les tâches d'écriture en petites unités d'apprentissage pour favoriser leurs acquisitions. Ceci ne semble pas la meilleure façon d'y arriver, car on réduit un processus à des règles que les apprenants tentent de mémoriser.

2-Les difficultés de l'activité de l'écriture

Savoir écrire demande une maîtrise de la structure interne pour articuler ces idées clairement, cela exige aussi avoir un bagage lexical conséquent et surtout avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'une production n'est pas simplement la juxtaposition de phrases traitant le même sujet. En effet, concernant les apprenants de la langue étrangère, il est difficile pour eux d'acquérir et de gérer aisément un travail rédactionnel. Et pour cela, nous dirons que l'apprenant du français langue étrangère se trouve confronté à un système de langue inconnu, par conséquent il se trouve face à des difficultés que nous énumérons dans cet ordre :

) Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical :

Un manque de connaissances linguistiques entraîne l'apprenant à rencontrer des difficultés à mettre en œuvre certaines stratégies de compréhension ainsi que celle de l'expression, il est alors difficile pour lui de pouvoir produire des textes développés avec un vocabulaire diversifié.

) Difficultés à mettre en œuvre dans la langue étrangère des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en langue première :

Il est parfois difficile pour l'apprenant de gérer les divergences entre deux langues (langue étrangère /langue maternelle) qui ont deux structures différentes l'une de l'autre.

) Difficultés d'ordre socio-culturelles, la méconnaissance des caractéristiques rhétoriques propres à la langue :

La plupart des apprenants évoluent dans un milieu social et familial ayant un écart de culture important de celui de la langue étrangère.

3 -Le processus d'écriture

L'écriture est une concrétisation de la pensée, avec laquelle les connaissances antérieures s'extériorisent et mobilisent les savoirs sur la langue, ainsi que la manifestation des acquis et des capacités.

Dans le dictionnaire le Robert, (1993 : 17)« *L'écriture, telle que nous le concevons ici, n'est ni un médium, ni un code c'est la rencontre de deux langages, un langage phonique et un langage de traces. Les relations des deux peuvent être extrêmement variables selon le degré de soumission de l'un à l'autre* ».

Par ailleurs, le processus d'écriture n'est pas linéaire car l'élève peut passer d'une étape à une autre. Ainsi, le scripteur peut être amené à penser à de nouveaux aspects au cours de sa situation d'écriture et à modifier son plan de départ et ses structures de phrases, à changer l'organisation des idées, etc. C'est un va-et-vient continu. Le processus d'écriture se divise donc en quatre parties qui sont :

a - Le processus de planification

Cette étape consiste en la récupération de l'information stockée dans la mémoire à long terme des connaissances exigées afin de faire une sélection et une organisation des éléments informationnels de la part du scripteur.

b - Le processus de la mise en texte

Il s'agit dans cette étape de transformer toutes les propositions ,images et idées, de l'étape de planification en un produit linguistique en entreprenant un choix de mot que le scripteur transcrit par la suite sous forme de phrases, de paragraphes puis de textes.

c - Le processus de la révision

Dans cette étape, il s'agit de revoir le texte produit (brouillon) dans le but d'apporter une amélioration .Le scripteur est ainsi amené à effectuer deux sous-processus :

Le premier consiste en la relecture du texte produit en vue de détecter d'éventuelles erreurs. Le deuxième engage le scripteur à corriger le texte selon les règles de production.

d-le processus de contrôle

Ce processus guide la mise en œuvre de ces trois processus rédactionnels précédents. À cette étape, il faut mettre le texte au propre et donner la version finale aux personnes à qui s'adresse le texte.

5- Ecrire dans une situation de communication

En apprenant à écrire, cela conduit l'élève à produire des textes en situation réelle de communication, car écrire, c'est avoir une capacité de représentation de la situation de communication et de type de texte à produire, mais aussi à acquérir des compétences linguistiques syntaxiques lexicales et orthographiques.

Par ailleurs, apprendre une langue c'est interagir entre parler, écouter, lire et écrire. L'écriture permet alors à l'apprenant l'utilisation des structures qu'il rencontre au cours de ses propres lectures. En effet, c'est en utilisant les situations de communication dans l'activité d'écriture que l'on comprend à quoi elles servent, car l'accès à la langue écrite est un accès à la production de textes en situation et le travailler en situation de communication permet aux apprenants de prendre conscience de la portée de leur travail et des exigences à respecter dans le cadre de la communication écrite.

En somme, le travail en situation de communication assure un meilleur investissement donc plus de succès en écriture.

L'expression écrite est un moyen d'action mis en œuvre par un scripteur dans le but de produire un effet sur le lecteur grâce à la langue. Comme nous venons de le voir dans ce chapitre, la production d'un écrit passe par des étapes avant d'aboutir à sa construction.

Partie Pratique et méthodologique

Introduction

Après avoir mené à terme le cadre théorique de notre travail, nous allons aborder l'aspect pratique. Dans le but de déterminer les difficultés des apprenants concernant la production des expressions écrites, nous avons mis au point un questionnaire destiné aux enseignants du collège qui sert d'appui à l'analyse des erreurs qui constitue la première étape. Nous allons commencer notre partie par une présentation de ce qui a constitué notre enquête soit : le terrain et le public visé, le corpus recueilli et enfin l'analyse de ce dernier.

Il s'agit, pour nous, de mener une enquête auprès d'enseignants et d'apprenants du collège et d'une classe de la 3ème année du moyen. Nous nous fixons alors, comme tâche, de mettre en évidence quelques problèmes et difficultés liées à l'apprentissage du français, langue étrangère en général et à l'écrit en particulier et d'essayer de préconiser des solutions à ces difficultés.

1-L'enquête

L'enquête favorise la recherche et la collecte d'informations et nous permet ainsi de passer par les étapes qui sont : l'observation, l'analyse et l'explication des faits.

1-1 :Terrain et public

Notre attention est portée sur les élèves de 3ème année du collège, car les apprenants s'apprêtent à passer à un niveau où ils auront besoin d'un certain bagage linguistique important pour se préparer à un examen déterminant qu'est le BEM. Nous avons alors jugé intéressant de voir et d'évaluer leurs compétences en matière de l'écrit afin de mieux comprendre la source des blocages et lacunes auxquelles ils sont confrontés. Cette enquête s'est déroulée au cours de l'année 2015/2016 au sein du collège « FRERES RAKEM » ,situé à TALA AMARA dans la commune de TIZI RACHED.

Le choix de cette école se justifie en partie par sa situation géographique et sociale (milieu rural et isolé), car nous pensons que l'incidence sur la qualité de l'enseignement sera déterminant comparativement à un collège situé en milieu urbain où des facteurs sociaux propres à la ville favoriseraient plus l'apprentissage.

1-2 : Description de la classe

La classe où nous nous sommes rendues était assez spacieuse et équipée du nécessaire pour contenir les 25 élèves dont l'âge varie entre 13 et 14 ans.

2-Echantillon et présentation du corpus

Par échantillon, on désigne un groupe d'individus répondants parfaitement aux critères spécifiques du sujet sélectionné pour être interrogé et recueillir, auprès d'eux, les données nécessaires pour un travail de recherche. Comme nous l'avons souligné précédemment notre échantillon se compose de deux groupes, celui des enseignants et celui des apprenants. Une fois la problématique posée, les hypothèses formulées et l'objet d'étude défini, nous nous intéresserons au corpus.

2. 1 : Le corpus

Le corpus désigne la collecte de tous les documents nécessaires pour notre étude. Ce support documentaire constitue la matière de base principale sur laquelle s'appuie notre travail. Les copies des élèves, d'une part, le questionnaire destiné aux enseignants, d'autre part, nous permettent de confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Notre corpus est constitué à partir de 15 productions écrites d'élèves de 3ème année du moyen. Le sujet de l'exercice a été proposé par l'enseignant de cette classe qui demande aux élèves de relater un événement qu'ils ont déjà vécu ou entendu. Une liste de mots leur a été donnée afin de les aider dans leur travail. Cet exercice doit être réalisé en une durée d'une heure et trente minutes.

Un travail de préparation a précédemment été réalisé en classe pour l'ensemble des élèves : lecture de texte narratifs ou d'articles traitant du même sujet. Nous supposons que cela a permis aux élèves d'avoir un certain vocabulaire de base pour traiter le sujet demandé. Notre tâche consiste à relever puis à analyser les erreurs contenues dans les rédactions.

2.2 : Analyse du corpus (comment analyser le corpus)

Nous nous proposons à présent analyser les 15 copies d'élèves, en procédant ainsi :

En premier lieu, nous allons décrire les erreurs de contenu qui consistent à vérifier une maîtrise de la part des apprenants sur le niveau pragmatique et textuel.

En deuxième lieu, nous appliquons une analyse des erreurs linguistiques en trois étapes distinctes :

a -Identification et description de l'erreur

Cette étape consiste à recueillir les erreurs et à en nommer leurs natures en se posant la question à quelle catégorie d'erreurs appartiennent-elles ? Ainsi nous pouvons par la suite les classer en faisant référence aux formes correctes.

b-Prévention et correction de l'erreur

Il est primordial pour l'enseignant de prévenir et de corriger les déviations produites par l'apprenant et ce en élaborant des méthodes efficaces afin de l'aider à s'auto corriger pour ne plus commettre la même erreur. Nous allons donc faire une correction des erreurs relevées.

c-Explication de l'erreur

Consiste à cerner et à identifier les facteurs qui nous semblent à l'origine de ces erreurs. Ensuite ; les justifier en expliquant leurs causes.

3- Analyse des erreurs

3-1 : Niveau pragmatique et textuel

A ce niveau, nous avons fait la remarque que les apprenants ont réussi à faire le choix du type de texte, ils ont donc compris de quoi ils allaient parler ; c'est-à-dire faire la narration d'un événement.

Néanmoins, la quasi-totalité des élèves n'est pas parvenue à construire un texte reparti en paragraphes distincts, nous observons alors un enchaînement d'idées et de phrases ambiguës, une maladresse relative à la continuité et à la progression de la logique du texte.

Exemple copie n°1

« En 1939, c'est l'année que la dixième guerre mondiale qui est déclarée par un homme allemand fou qui a dominé plusieurs pays est il est assommé

L'Allemagne combat plusieurs pays jusqu'à l'arrivée de la Russie, malheureusement la Russie les a tués car l'Allemagne ne peut pas supporter le temps et les embuscades que la Russie les a fait intelligemment, Hitler a rendu le monde noir il a terrassé plusieurs pays.

En 1945, cette horrible guerre est finie est elle a porté plusieurs morts »

Remarque

Dans cet échantillon de production écrite, nous remarquons une défaillance sur le plan pragmatique du texte. L'apprenant n'est donc pas parvenu à se construire une image mentale (contexte) du texte attendu, cela pourrait s'expliquer par faute de disposer d'un vocabulaire pauvre et restreint, afin de traduire ses idées d'une manière cohérente et ordonnée, les propos sont donc flous et par conséquent ne produisent aucun sens.

a - La cohérence sémantique

Comme nous l'avons souligné précédemment, l'analyse de la plupart des productions écrites des apprenants révèle beaucoup d'anomalies concernant la pertinence et la cohérence de l'information. Nous y avons décelé un raisonnement rudimentaire. À la lecture de cette expression il nous est difficile de voir clairement un quelconque effet recherché. Seuls quelques copies ont montré un certain niveau de maîtrise assez intéressant.

Le résultat en est que les élèves ont donné des informations superficielles sur le sujet, en plus de leur incapacité à produire des énoncés syntaxiquement corrects, cohérents et coordonnés.

L'absence des connecteurs logiques est vite observée ainsi que les signes de ponctuation, excepté l'utilisation du point. Quand ils sont utilisés, c'est d'une façon imprécise et désordonnée, comme le montre l'exemple suivant :

Exemple de copie n 02

Le 8mai1945

« Le 8 mai 1945 les algerien on sertien peure fatais de leur lébart.les fammes les garcons et les hommes ont tous sortaent les femmes fait des youyou les petit garçon donecé les fronças seraent avec leur pistolé et sont tres sus les algerien dons se jeure becou des fammes et des hommes est des garcon sont mort .

Apres de se ne se dene pas et sont contnu la jeur la les algerien a comprés que la libarté sa prendre geres a la fin . »

Remarque

Comme on le voit dans cet exemple, il y a une totale absence de signes de ponctuation, ce qui en résulte une rupture de rapport syntaxique entre les propositions et les idées.

b - la cohérence temporelle et la concordance des temps verbaux

Pour définir la cohérence temporelle, on dira que c'est « *l'emploi judicieux des temps de verbes selon l'organisation globale du texte afin d'assurer la logique interne du discours* »¹

Il est question ici de vérifier l'usage des temps des verbes.

La lecture facile d'un texte dépend aussi de l'emploi de ces temps de verbes à l'intérieur d'un texte et c'est de là que résulte la compréhension d'un texte. La tâche demandée aux élèves est de relater un événement. Il s'agit donc de produire un texte narratif où l'on relate une succession de faits. Nous remarquons à la lecture des productions écrites des élèves, un usage confus entre les temps.

Exemple :

« ...la 2eme guerre mondiale **a debut** l'annéé 1935 et **finé** le 8mai 1945. »

Pour dire « ...la seconde guerre mondiale **débuta** en 1939 et **fut terminée** en 1945 »

Remarque

Nous trouvons une confusion dans l'usage des temps verbaux, l'élève a employé le passé composé au lieu du passé simple pour exprimer une action principale.

3-2 : Niveau phrastique

Le respect des règles de grammaire, de la syntaxe, de la morphologie des mots ainsi que l'usage d'un vocabulaire pertinent permettent de produire un énoncé correct et clair afin que le message véhiculé soit compris. Dans le cas présent, il faut faire référence à la règle qui fixe et impose la norme ainsi qu'aux écarts à cette règle qui conduisent aux erreurs. Considérant que la phrase étant l'élément composante d'un texte et pour cela nous jugeons important de faire une analyse d'erreur phrastique que nous allons effectuer à différents niveaux :

¹¹<http://www.alloprof.qc.ca/BV/Pages/f1038.aspx> (consulté le 03 /08/2016).

) Orthographique)

) Lexical)

) Syntaxique)

a- Les erreurs orthographiques

On attribue souvent l'adjectif « complexe » à l'orthographe de la langue française par le fait que la maîtrise des règles à appliquer durant la réalisation du code écrit s'avère difficile à appréhender et nécessitant beaucoup de temps pour son apprentissage.

Dans le nouveau petit robert (1979 :1326) l'orthographe est définie comme « *la manière d'écrire un mot qui est considéré comme la seule correcte* ».

En ce qui concerne ces erreurs d'orthographe, nous avons constaté que les élèves commettent beaucoup dans leurs écrits, nous avons donc analysé chaque copie et avons classé les erreurs selon qu'elles relèvent de l'orthographe d'usage, grammaire ou à dominante phonétique.

Le tableau ci dessous illustre les exemples d'erreurs que nous avons pu relever :

Séries D'exemples	Exemples des erreurs relevées dans les copies d'élèves	La nature de l'erreur	Correction de l'erreur
Série n°1	« ...c'a été l'événement le plus terrible pour <i>l'algeri</i> . » « ...libereront leur joix . »	Orthographe d'usage (Omission du « e » féminin)	«c'était l'événement le plus terrible pour L'Algérie » « ...libérons leur joie. »
Série n°2	« ...les allemends pour continué leur la guére . » « ...elle a eu son indépendance grace a ses efore . » «...la France est conue ... » «...la plupart des pays europene . »	Orthographe d'usage Absence de la double consonne)	« ...les allemands pour continuer la guerre. » « ...elle a eu son indépendance grâce à ses efforts. » « ...la France est connue... » « ...la plupart des pays Européens... »
Série n°3	« les français ... » « ...les femmes, garcons et les hommes ... »	Orthographe d'usage (Omission de la cédille)	« Les français... » « ...les femmes, les garçons et les hommes... »

➤ Interprétation du tableau

L'orthographe d'usage concerne les mots ou la partie des mots dont la forme ne varie pas.

Nous remarquons que les erreurs orthographe d'usage sont très répandues dans la plupart des copies, nous les avons classées selon la nature de l'erreur commise. Nous trouvons parmi elles l'usage incorrect du « e » qui représente la marque du féminin, dans l'exemple de la série 1 : « **L'algerie** », l'apprenant a mal orthographié ce mot en oubliant d'ajouter un « e », cette erreur peut se justifier par rapport à l'influence de la langue maternelle car il se trouve que la valeur du féminin diffère de celle que l'on trouve dans la plupart des mots (kabyle soit arabe). Dans les autres exemples de la série n°2 et 3 nous trouvons une absence de consonne dans « **efore** » au lieu de « **effort** », ce type d'erreur peut servir à distinguer certains homophones. La raison à l'origine de ce type d'erreurs peut être due au fait qu'il n'existe pas de différence entre la prononciation d'une consonne double et de la consonne simple correspondante ; et on trouve souvent des irrégularités à l'intérieur d'une même famille de mots, certains ayant une consonne double et d'autres non, il est alors difficile pour un élève de porter attention à l'orthographe spécifique de chaque mot.

Dans la série d'exemple n°3, nous remarquons une omission de la cédille pour le mot « **garcon** » au lieu de « **garçon** », ces erreurs sont peut être dues à une méconnaissance de l'orthographe exacte des mots de la part de l'apprenant, d'où la nécessité de l'emploi du dictionnaire.

Séries d'exemples	Exemples des erreurs relevées dans les copies d'élèves	La nature de l'erreur	Correction de l'erreur
Série n°1	« ...elle a envoyer un architecte... » « ... elle a subit ... » « ...un cauchemar infinie ... » « ...des degats humaine ... »	Orthographe grammaticale (Les accords)	« ...elle a envoyé un architecte... » « ...elle a subi... » « ...un cauchemar infini... » « ... dégâts humains... »
Série n°2	« ... ses guerres... » « ...elle a sont indipendance... » « ...les algerien rentrent dont le terrain... »	Orthographe grammaticale (Confusion entre les homonymes)	« ...ces guerres... » « ...elle a son indépendance... » « ...les algériens rentrent dans le terrain... »
Série n°3	« ...les algerien sortèrent de leur maison et manifeste dans les rue ... » « Enfin les allmend ont pas reussit... »	Orthographe grammaticale (Omission du « s » du pluriel)	« ...les algériens sortirent de leur maison pour manifester dans les rues... » « Enfin, les allemands n'ont pas réussi... »

➤ Interprétation du tableau

L'orthographe grammaticale renvoie à la partie du mot dont la forme varie, en raison des catégories grammaticales, telles que le nombre, le genre, la personne, le temps et le mode, c'est en fonction de la relation qu'entretient le mot avec d'autres mots à l'intérieur de la phrase. Nous retrouvons dans le tableau ci-dessus les erreurs

d'orthographe appartenant à la catégorie grammaticale. En premier lieu, nous remarquons que les erreurs d'accord posent problème aux apprenants et il semble que ces derniers ne prennent pas la peine d'accorder le verbe ou le nom au sujet comme le représente l'exemple suivant :

«...elle a envoyer un architecte... » Au lieu de « ...elle a envoyé un architecte ... »

Cette erreur peut être due au fait que l'apprenant ignore les règles d'accord et ne fait pas la différence entre un participe passé, un infinitif et un verbe conjugué. L'apprenant a donc employé le verbe « envoyer » à l'infinitif au lieu de faire l'accord. En second lieu, nous avons relevé d'autres erreurs concernant l'emploi du « s » du pluriel qui est dans la plupart du temps oublié. Enfin, nous faisons la remarque quand à la confusion des homonymes, les apprenants ne font pas de différences entre (ces /ses ,cet /cette ,sont /son...etc.) qui peut avoir pour cause la méconnaissance des règles d'usage mais également le fait que lorsqu'ils sont prononcés, leur sonorité est la même .

Séries d'exemples	Exemples des erreurs relevées dans les copies d'élèves	La nature de l'erreur	Correction de l'erreur
Série n°1	« ...commoncer... » «... Indépondance... »	Erreur d'orthographe à dominante phonétique (confusion entre « on » et « en »)	«... commencer... » «... indépendance... »
Série n°2	«... en enlevont... »	Erreur d'orthographe à dominante phonétique (confusion entre « on » et « an »)	« ...en enlevant ...»
Série n°3	« ...indipendance... » « ...finé... »	Erreur d'orthographe à dominante phonétique (confusion entre « e » et « i »)	« ...indépendance... » « ...fini... »

La phonétique est l'étude des sons produits par une personne. Dans cette optique, l'analyse des copies a montré la présence d'erreurs liées à la maîtrise des sons, en l'occurrence des difficultés liées à la prononciation des voyelles orales et nasales.

Cette catégorie d'erreurs s'explique par le fait qu'il y a une influence de la langue maternelle, car le système phonologique de cette dernière diffère de celui de la langue française et les voyelles nasales, que cela soit en kabyle ou en arabe, demeurent inexistantes, ce qui justifie le nombre élevé de ces erreurs comme dans les exemples figurants sur le tableau (série n°2 et n3°).

Nous trouvons, par ailleurs, une confusion fréquente au niveau des voyelles orales en particulier le « e » et « i » comme dans les exemples «indipendance » « finé » , l'apprenant a pour habitude d'écrire ou de prononcer le « i » à la place du « e » et vice versa , nous retrouvons aussi cela dans d'autres exemples où l'élève confond la voyelle « e » et « u » ou entre « œ » et « eu ». Ces erreurs peuvent naitre d'une hypercorrection et/ou d'un manque d'entraînement ou d'une méconnaissance du système vocalique.

b - Les erreurs lexicales

Le lexique joue un rôle fondamental dans notre connaissance de la langue, il est considéré comme le premier outil de la langue. En d'autres termes, c'est l'ensemble des mots dont dispose cette dernière. Le choix que l'on fait d'un mot varie selon le contexte dans lequel on l'inscrit.

Dans cet ordre d'idées, les erreurs lexicales relèvent de l'utilisation incorrecte du lexique. Selon le conseil de l'Europe (2000 : 87) la compétence lexicale est définie comme étant : « *la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire d'une langue* ». Sur ce point, l'analyse des rédactions des élèves a démontré un certain nombre d'erreurs relevant du lexique que l'on a classé comme suit :

-) Erreurs d'impropriété.
-) Erreurs de construction incorrecte d'un mot.
-) Erreurs d'incompatibilité.

Série D'exemples	Erreurs relevées	La nature des erreurs	Correction des erreurs
Série n°1	« ...des femmes et des enfants <i>s'intensifient</i> dans certains quartiers... » « ...une guerre est <i>declanché</i> ... »	Erreur d'incompatibilité lexicale	« Des femmes et des enfants se rassemblent dans les rues » « Une guerre est déclarée »
Série n°2	« ...l'algerie est la <i>batti</i> avec les almaniens... » « ...l'armée française avait <i>planifié</i> ... »	Erreur d'impropriété lexicale	« L'Algérie a combattu les allemands » « L'armée française avait organisé »
Série°3	« ...aidez la <i>turque</i> ... » « ...les algeriens ont decides de <i>battre</i> l'ennemis ... »	Erreur lexicale (Construction incorrect d'un mot)	« ...Aider la Turquie... » « ... Les algériens ont décidé de combattre l'ennemi... »

Lors de l'analyse des copies, nous avons remarqué un usage très pauvre et peu varié au niveau du vocabulaire. Les mêmes mots se répètent d'une phrase à l'autre et cela empêche le développement du texte et son enrichissement. Par ailleurs, nous portons l'attention sur les erreurs commises, dans les exemples de la série n°2 les

apprenants ont commis des erreurs d'impropriété c'est-à-dire que l'apprenant a employé un mot dans un sens qu'il n'a pas comme cet exemple le montre :

« L'Algérie est la bâti avec les almaniens ». Ici le mot « batti » qui vient du verbe « bâtir » signifie construire ou diriger la construction de quelque chose, or le contexte dont lequel il est employé ne lui convient pas car le texte proposé traite de la guerre. Il est donc plus correcte de dire « l'Algérie a combattu les allemands » qui renvoie cette fois-ci à un tout autre sens qui est celui de « lutter ».

Nous citons comme exemple « en 1945, cette **minable** guerre est fini et elle a **porté** plusieurs morts » nous voyons que les deux mots en gras n'ont pas de sens tels qu'ils sont placés dans cette phrase. Pour corriger de ce que l'élève voulait plutôt exprimer on dira « en 1945, la guerre est finie et elle a causé plusieurs pertes humaines ». Ce genre d'erreur peut toutefois être le résultat de l'ignorance d'une signification exacte d'un mot et même du choix qu'il faut entreprendre afin de créer un sens dans la phrase. En ce qui concerne les constructions incorrectes des mots, l'apprenant a créé une forme lexicale erronée suite à une faute d'orthographe ou de formation du mot, comme les exemples de la série n°3 le montrent : « ...la turque... » pour « ...Turquie... ». Nous remarquons aussi d'autres erreurs lexicales qui relèvent de l'incompatibilité lexicale et d'une construction incorrecte du mot. La première catégorie d'erreurs (incompatibilité) renvoie à une lexie qui ne peut-être combiner avec le reste de la phrase. Les apprenants ont fait le choix, au lieu de la lexie visée, une autre lexie dont le sens est mal ajusté dans la construction de la phrase.

c - Les erreurs syntaxiques :

Dans le dictionnaire le Robert (1979), la syntaxe est définie comme « *l'étude des règles qui président à l'ordre des mots et à la construction correcte des phrases dans une langue* »

A la lecture des expressions écrites des apprenants nous avons remarqué qu'il y a une défaillance syntaxique au niveau des phrases. Nous avons relevé un nombre assez important d'erreurs qui ont nuit à la cohérence des écrits.

Nous les avons classés ainsi :

-) Utilisation erronée d'une préposition
-) Utilisation du mauvais mode/temps
-) Confusion entre l'auxiliaire « être » et « avoir »

) Absence d'un mot essentiel à la phrase

) Emploi du « ne » dans la négation.

Série d'exemples	Exemples des erreurs relevées Sur les copies d'élèves	La nature des Erreurs	Correction des erreurs
Série n°1	« ...l'Allemagne avec son president... » « ...et ce jour la 4500 des algeriens... » « ...depuis 8heure de matin... » « ...jusqua l'arrivé a la russi... »	Erreur syntaxique (Utilisation erronée d'une préposition)	« ...le président de l'Allemagne... » « ...et ce jour-là 4500 algériens... » « ...depuis 8 heure du matin... » « ...jusqu'à l'arrivée de la Russie... »
Série n°2	« ...qui veux coloniser tout le monde... » « ...l'ennemi faire des degats... » « ...c' estétait la guerre... »	Erreurs syntaxiques (Utilisation du mauvais mode/temps)	« ...qui voulait coloniser tout le monde... » « ...l'ennemi a fait des dégâts... » « C'était la guerre... »
Série n°3	« ... les hommes ont tous sortient... » « ...mais le brave peuple algerien n' a pas laisse faire... » « ...mais l'algerie n' ai pas resté... » « ...les algeriens ont manifesté... »	Erreurs syntaxiques (Confusion entre l'auxiliaire « être » et « avoir »)	« ...les hommes sont tous sortis... » « ...mais le brave peuple algérien ne s'est pas laissé faire... » « ...mais l'Algérie n'est pas restée... » « ...les algériens se sont manifestés... »

Série n°4	« ...et plusieurs humains et materiel... » « ...n'est pas fait pour oublier ... »	Erreurs syntaxiques (Absence d'un mot essentiel à la phrase)	« ...et plusieurs pertes humaines et matérielles... » « ...n'est pas fait pour être oublié... »
Série n°5	« ...les allemands ont pas... » « ...l'Allemagne a pas gagné... » « ...les autres pays ont pas laisse... »	Erreurs syntaxiques (Emploi du « ne » dans la négation)	« ...les allemands n'ont pas... » « ...l'Allemagne n'a pas gagné... » « ...les autres pays n'ont pas laissé... »

➤ Interprétation du tableau

Les erreurs syntaxiques sont quasi présentes dans les écrits des apprenants. Elles touchent aux formes verbales, aux prépositions, à l'emploi de la négation. Nous dirons plutôt qu'elles affectent l'ensemble de la structure de la phrase. Ainsi, nous remarquons que les élèves rencontrent des difficultés face à l'utilisation des prépositions dans les exemples série n°1 cela est peut-être dû à une confusion ou une méconnaissance de leurs fonctions dans une phrase dans l'exemple suivant : « l'Allemagne avec son président » la préposition « avec » est employée pour introduire un complément d'objet indirect (le président), son emploi montre une certaine lourdeur lorsqu'on lit la phrase, il est donc plus correct de dire « le président de l'Allemagne ».

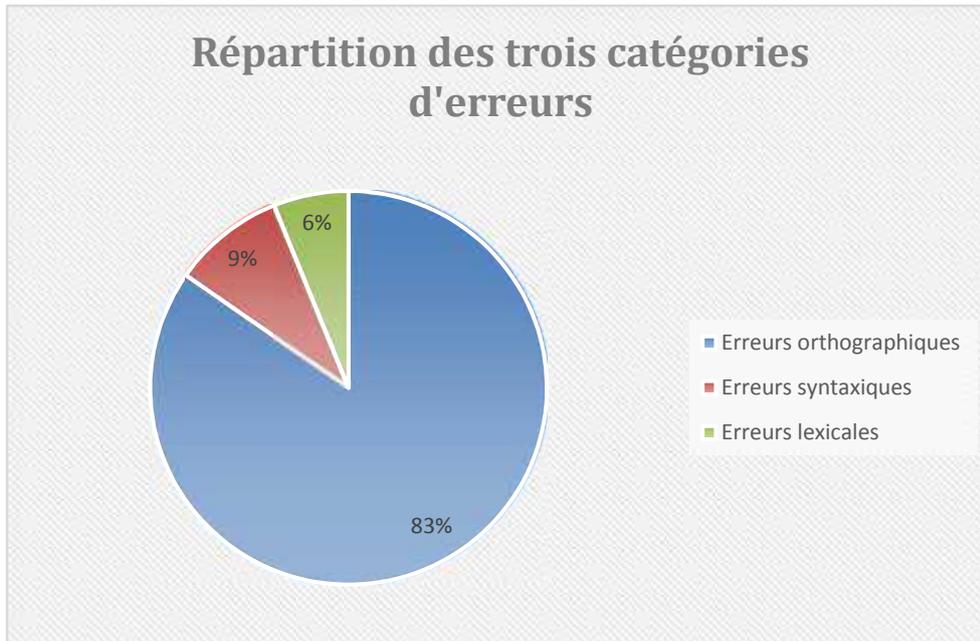
D'autres erreurs syntaxiques s'ajoutent à celles des prépositions ce sont les formes verbales. Ces erreurs sont souvent causées par la non maîtrise des modes/temps et des règles de conjugaison. De ce fait, l'élève confond la plupart du temps l'emploi des auxiliaires « être » ou « avoir » dans une phrase. Il ne fait pas de différence entre eux comme dans cet exemple : « ... mais l'Algérie n'ai pas resté » au lieu de dire « mais l'Algérie n'est pas restée... ». Nous remarquons que la prononciation est semblable l'une à l'autre mais que leur fonction diffèrent. L'apprenant ne connaît peut-être pas leurs significations exactes. L'auxiliaire « être » renvoie à un état. L'auxiliaire « avoir » se réfère à une possession et dans ce cas, il est difficile pour lui de les distinguer.

L'absence d'un mot essentiel à la phrase ainsi que l'emploi erroné de la négation peut nuire à la structure et au sens de la phrase. Les élèves négligent parfois l'usage du « ne » comme le montrent les exemples du tableau série d'exemples n°5 et cela entraîne une incompréhension dans la structure du texte.

Tableau récapitulatif : Répartition des erreurs selon leurs gravités.

	Les erreurs orthographiques			Les erreurs lexicales			Les erreurs syntaxiques				
Catégorie /nature des erreurs	Erreurs d'orthographe d'usage	Erreurs d'orthographe grammaticale	Erreurs d'orthographe à dominante phonétique	Impropriété	L'incompatibilité lexicale	Construction incorrecte du mot	Préposition erronée	Mauvais mode /temps	Confusion entre l'auxiliaire « être » et « avoir »	Absence d'un mot essentiel à la phrase	Emploi du « ne » négation
Nombre d'erreurs	480	115	45	24	20	08	20	16	09	20	04
Total	640			52			69				
Pourcentage	83,66%			6,79%			9,54%				

Répartition des trois catégories d'erreurs



A l'issue de ces données, les chiffres nous donnent une première idée sur la quantité et la qualité des erreurs commises. En premier lieu, Nous remarquons que les erreurs les plus commises sont de nature orthographique(83%)d'erreurs sur une base de 15 copies ce qui fait en moyenne 15 erreurs par élève. Plus les erreurs syntaxiques qui sont d'un taux de (9%). Enfin, les erreurs lexicales avec un taux de (6%). De ce fait, nous constatons que l'orthographe constitue un obstacle relativement important dans les écrits des élèves, en l'occurrence l'orthographe grammaticale qui indique un chiffre d'erreurs relativement important qui est de 480 erreurs. Cela renvoie à l'incapacité de ces élèves à maîtriser les règles.

90 mots représentent la longueur moyenne des rédactions recueillies. La plus courte rédaction contient 45 mots et la plus longue entre 97 à 100 mots. Ces chiffres nous montrent que les apprenants possèdent des connaissances insuffisantes en compétences lexicales. Le pourcentage du total d'erreurs lexicales dans le corpus d'apprenants est de (6.79%).Nous trouvons ainsi en moyenne une erreur lexicale par phrase dans chaque copie.

Les erreurs syntaxiques occupent la deuxième position dans la répartition des catégories d'erreurs les plus fréquentes.

Après avoir analysé les copies des élèves, nous passons à présent à l'analyse du questionnaire.

4-Le questionnaire

4-1.l'analyse du questionnaire

Le questionnaire est une suite de questions standardisées destinées à normaliser et à faciliter le recueil de témoignages. C'est un outil adapté pour recueillir des informations précises auprès d'un nombre important de participants. Les données recueillies sont facilement quantifiables.²²

Nous avons établi un questionnaire destiné exclusivement aux enseignants de la 3^{ème} année du moyen, afin de mieux cerner la problématique mais aussi vérifier nos hypothèses. Notre questionnaire est constitué de 11 questions, nous l'avons distribué auprès de 10 enseignants dont l'expérience dans le domaine de l'enseignement varie entre 4 à 10 années. Les questions ont été formulées d'une manière structurée selon deux catégories :

-) Des questions qui ont pour finalité de connaître le statut accordé au français langue étrangère.
-) Des questions qui servent à vérifier la fiabilité de la pratique de certaines activités essentielles pour la bonne maîtrise du code écrit.

Concernant l'enseignant :

	Nombre de réponses	Pourcentages
Plus de 10 ans	6	60%
Moins de 10 ans	4	40%

60% des enseignants de français qui ont répondu à notre demande ont une expérience de plus de 10 années dans l'enseignement, et seulement une moyenne de 40% qui n'ont pas encore atteint les 10 ans d'expérience.

²²<http://www.esen.education.fr/conseils/recueil-de-donnees/operations/construction-des-outils-derecueil/questionnaire/> (consulté le 15/08/2016).

❖ **Question 01 :**

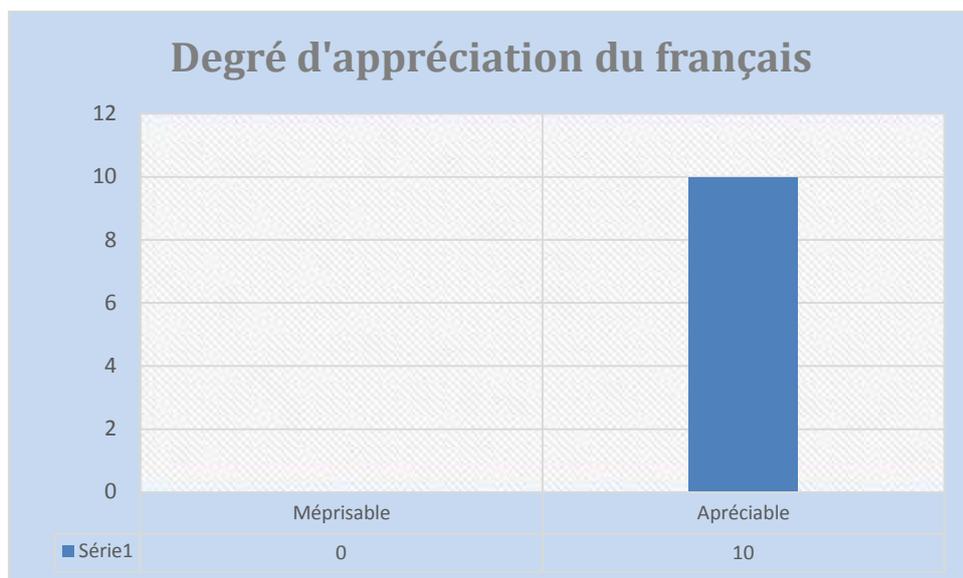
A quel niveau placeriez-vous l'intérêt des élèves à l'égard de l'enseignement du français ?

) Appréciable

) Méprisable

Tableau1 :

	Nombre de réponses	Pourcentage
Appréciable	10	100%
Méprisable	00	00 %



D'après les réponses que nous avons recueillies, nous pouvons dire que la totalité des élèves apprécient le recours à l'enseignement de la langue française, les apprenants lui accordent une place privilégiée. Montrer de l'intérêt en valorisant la langue française diminue chez l'apprenant considérablement les difficultés, l'élève est prêt à faire des efforts afin d'améliorer ses compétences.

❖ **Question2 :**

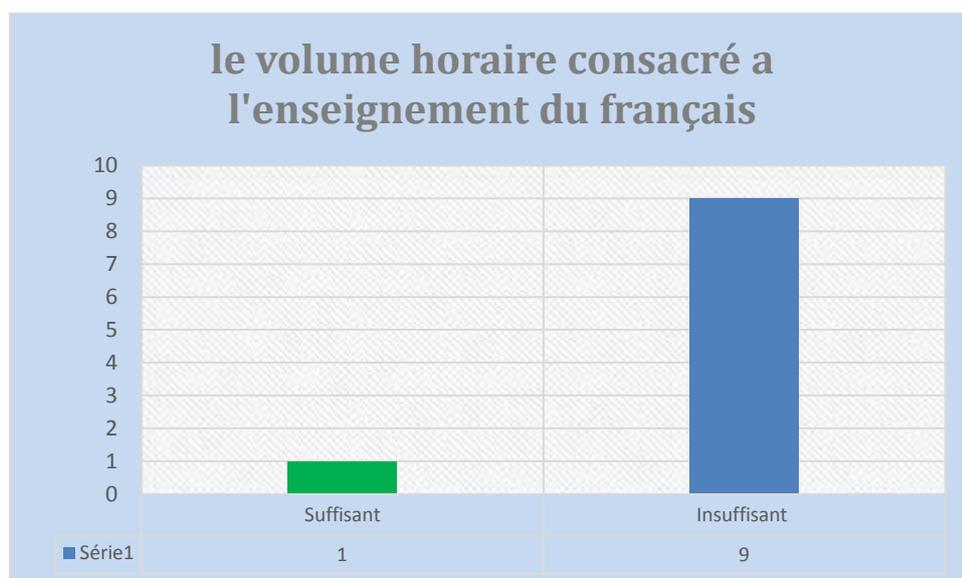
Estimez-vous que le volume horaire consacré à l'enseignement du français est suffisant ?

) Oui

) Non

Tableau03 :

	Nombre de réponses	Pourcentage
OUI	01	10%
NON	09	90%



90% d'enseignants estiment y avoir une insuffisance quant aux nombres d'heures consacrées à la langue française. Seulement 1 seul avis considère que le nombre d'heures attribué à l'enseignement du français est suffisant. D'après les enseignants, l'acquisition d'une langue nécessite du temps afin que l'apprenant acquière une certaine base pour une meilleure maîtrise des règles de la langue.

❖ **Question3 :**

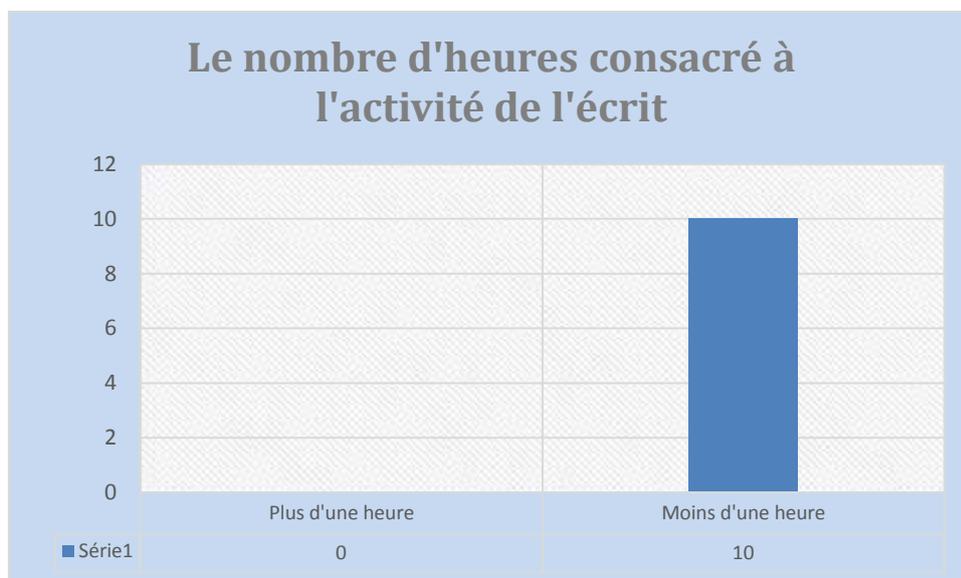
Combien d'heure par semaines consacrez-vous aux activités de rédaction ?

) Moins d'une heure

) Plus d'une heure

Tableau03 :

	Réponses	Pourcentages
Plus d'une heure	00	00%
Moins d'une heure	10	100%



La totalité des réponses à cette question nous montre que le temps que les élèves passent à pratiquer l'activité de rédaction est de moins d'une heure.

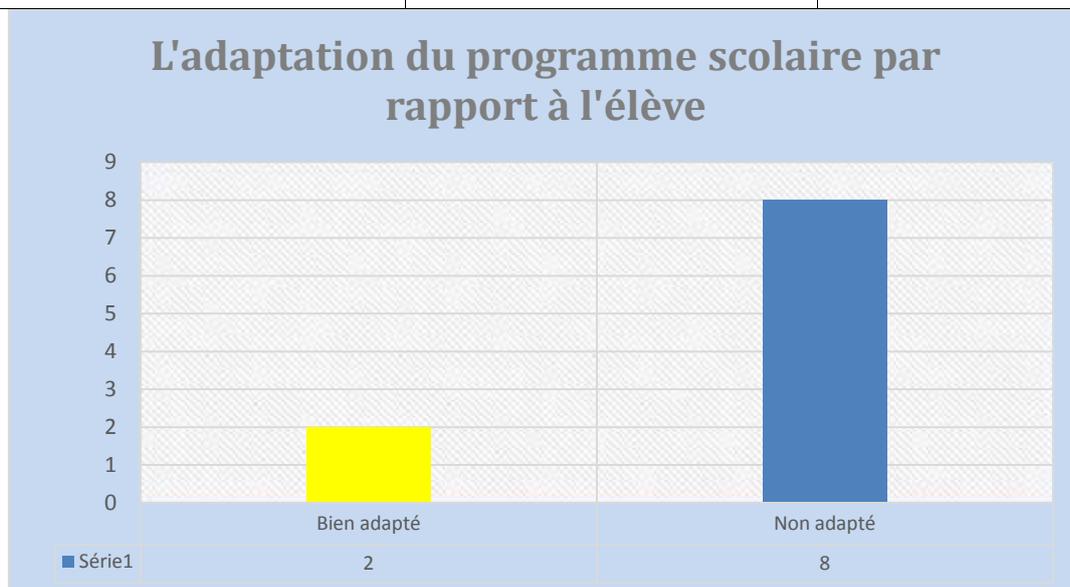
Les enseignants expliquent que la rédaction est jusqu'ici considérée comme le parent pauvre de l'enseignement du français en général, alors que celle-ci demande, plus de volume horaire pour réaliser et terminer le programme prévu. Ils ajoutent aussi qu'il est préférable de prendre un moment à la fin de chaque séance pour expliquer la consigne à leurs élèves pour ensuite la rédiger comme devoir de maison.

❖ **Question 04 :**

Trouvez-vous que le contenu du programme scolaire est bien adapté à l'élève ?

Tableau 04 :

	Réponses	Pourcentages
OUI	2	20%
NON	8	80%



Pour cette question, les enseignants (80%) penchent vers une infirmation en donnant pour raison, la surcharge du programme ainsi que le niveau faible pour certains élèves qui n'arrivent pas souvent à suivre systématiquement au fur et à mesure que les séances avancent. Seulement 20% d'enseignants trouvent une satisfaction par rapport au programme. Ils affirment que c'est un programme riche et bien adapté aux élèves dans leur apprentissage de la langue française.

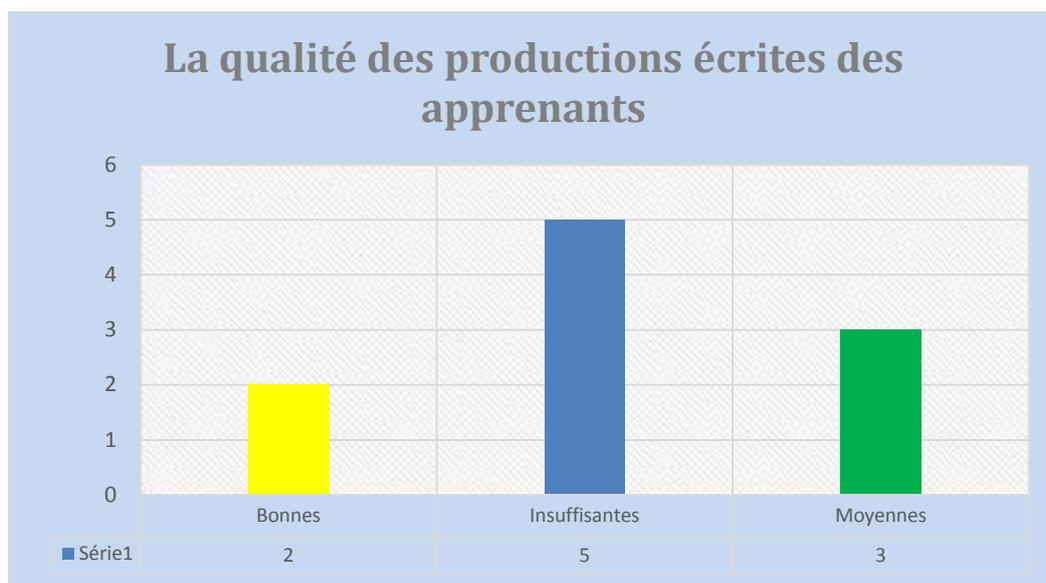
❖ **Question 05 :**

Concernant les productions écrites de vos élèves, trouvez-vous qu'elles sont :

-) Bonnes
-) Moyennes
-) Insuffisantes

Tableau 05 :

	Réponses	Pourcentage
Bonnes	2	20%
Moyennes	3	30%
Insuffisantes	5	50%



Le but de cette question est de voir quel est l'opinion générale des enseignants concernant la qualité de productivité à l'écrit de leurs élèves. De ce fait, nous avons obtenu (obtenus) différents avis : 50% des enseignants estiment que les productions écrites de leurs apprenants sont insuffisantes. 30% d'entre eux pensent que leurs écrits sont plutôt moyens et une minorité 20% affirment qu'ils produisent parfois de bonnes productions avec un lexique assez riche. Le seul souci qui est récurrent sont les fautes d'orthographe.

❖ **Question 06 :**

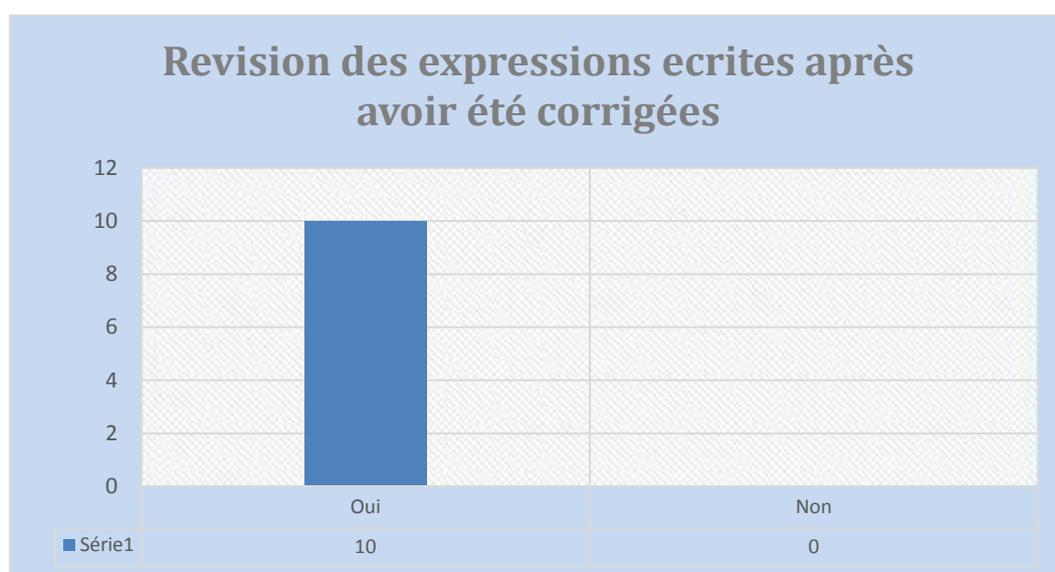
Lors de la remise des copies, faites-vous une révision des erreurs et difficultés relevées dans les rédactions ?

Oui

Non

Tableau 06 :

	Nombre de Réponses	Pourcentages
OUI	10	100%
NON	00	00%



Nous constatons que la totalité des enseignants questionnés affirment procéder à une révision des erreurs et des difficultés relevées dans les rédactions. Selon eux, cela permet aux élèves de s'auto corriger, par conséquent, l'apprenant prend conscience de ses propres lacunes pour les rectifier avec l'aide de son enseignant qui le guide, mais aussi en participant à la correction collective sur le tableau. Selon les propos de certains d'entre eux, cela permet à l'apprenant la régulation de son apprentissage et l'acquisition des connaissances nouvelles.

❖ **Question 07 :**

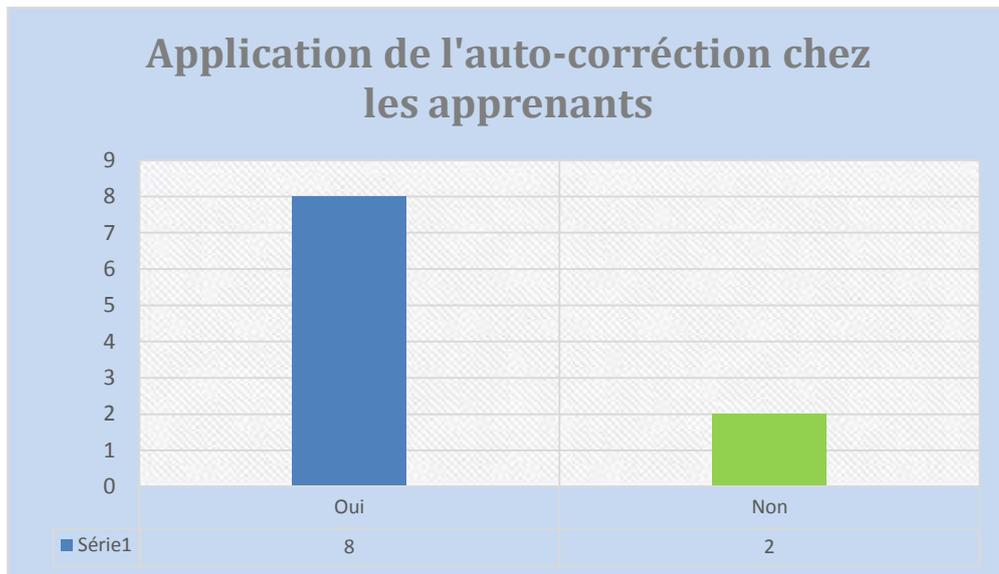
Demandez-vous aux élèves de retravailler leurs écrits après les avoir corrigés ?

) Oui

) Non

Tableau 07 :

	Réponses	Pourcentages
OUI	08	80%
NON	02	20%



Apprendre à l'élève de s'auto-évaluer, c'est le rendre capable de juger lui-même son écrit, en prenant conscience de ses lacunes, afin de les corriger aidé par son enseignant ou d'un dictionnaire.

Les réponses à cette question montrent que près de 80% d'enseignants demandent aux élèves de retravailler leurs rédactions dans le but de les améliorer et corriger leurs fautes. 20% d'entre eux voient que cela amène à consacrer beaucoup de temps sur un travail déjà réalisé et que les corrections des copies ainsi que leurs révisions en classe suffisent à corriger l'écrit des élèves.

❖ **Question 08 :**

Autorisez-vous l'utilisation du dictionnaire en classe ?

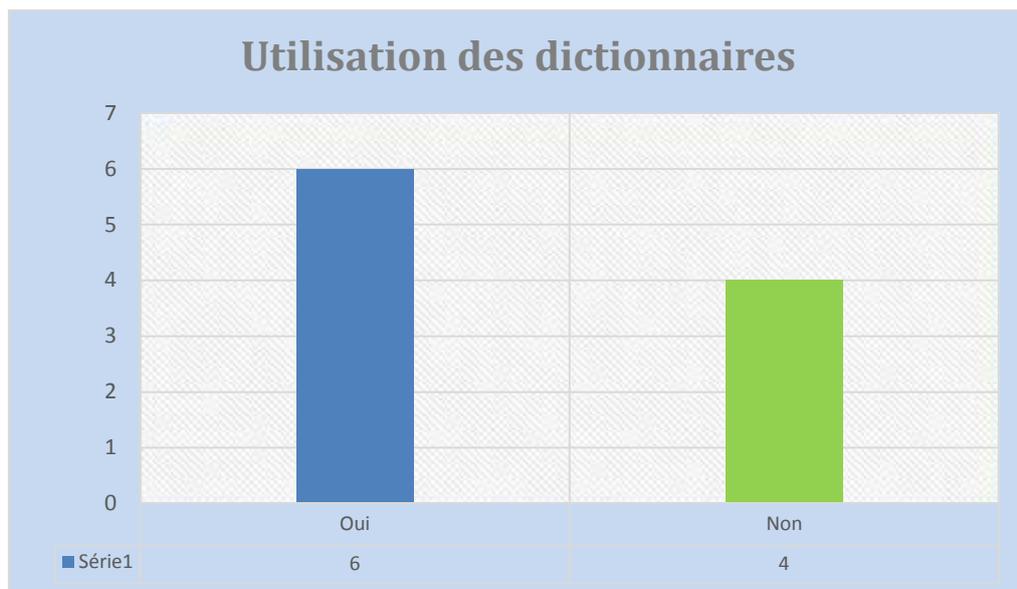
) Oui

) Non

Si oui, dans quel cas vos élèves l'utilisent –ils ?

Tableau 08 :

	Réponses	Pourcentage
-OUI	6	60%
NON	4	40%



Le recours au dictionnaire est indispensable en classe de FLE. Il représente un outil utile et facile d'accès ils permettent la vérification dans la plupart des cas d'une définition d'un mot ou son orthographe.

Cette question a été posée pour vérifier s'il y a usage des dictionnaires en classe. Les réponses montrent que 60% des enseignants confirment utiliser le dictionnaire lors des séances de corrections des rédactions, mais aussi pour chercher rapidement un mot qui semble être mal compris par les élèves. 40% d'entre eux n'utilisent pas de dictionnaire en classe et préfèrent laisser l'élève chercher par lui-même pendant son temps libre.

❖ **Question 09 :**

Selon vous, tirent –ils profit de leurs utilisations (dictionnaires) ?

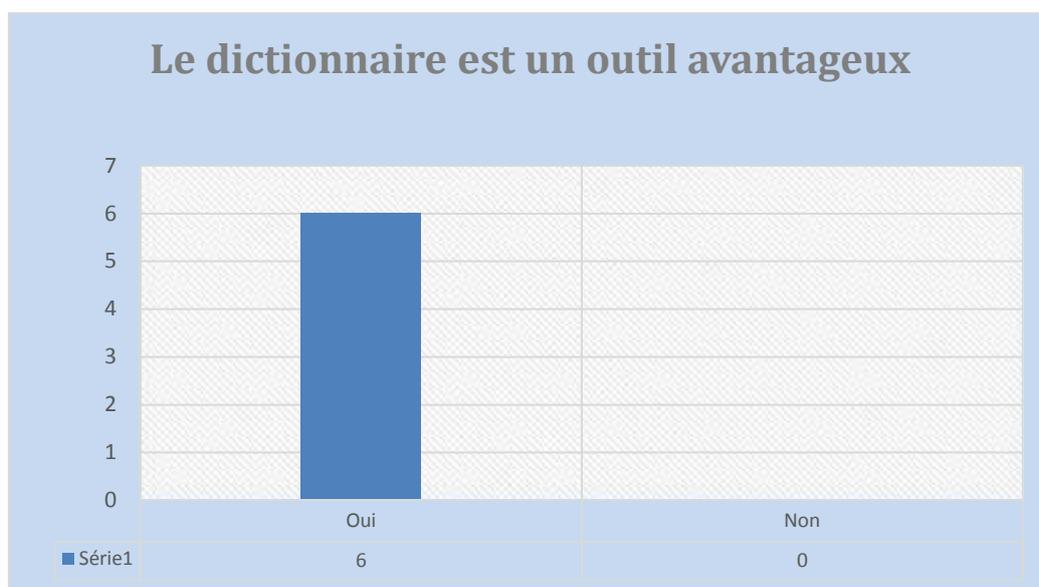
❖ Oui

❖ Non

Si oui, En quoi ?

Tableau09 :

	Réponses	Pourcentages
OUI	06	60%
NON	/	/



Cette question est principalement destinée aux enseignants pour qui le dictionnaire représente une nécessité de l’avoir en classe pour un accès rapide et direct à un quelconque mot difficile à saisir. La totalité des enseignants confirment l’utilité de l’usage des dictionnaires.

❖ **Question 10 :**

Concernant la lecture, encouragez-vous vos élèves à lire en dehors de l'école en leur proposant des ouvrages adéquats à leurs niveaux ?

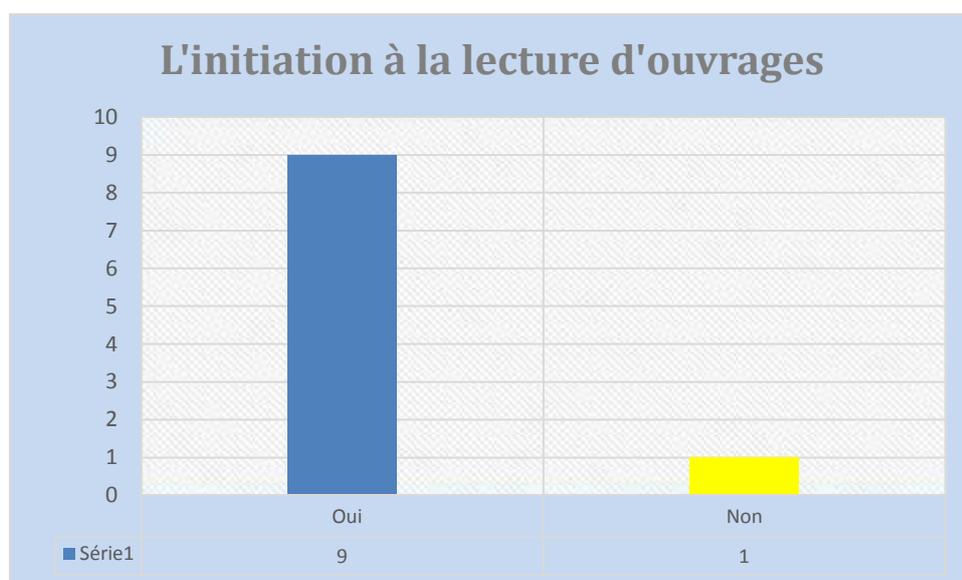
) Oui

) Non

Dites pourquoi ?

Tableau 10 :

	Réponse	Pourcentage
OUI	90	90%
NON	01	10%



La lecture extrascolaire aide l'élève à développer la créativité et l'expression des idées. C'est pour cela qu'il est nécessaire que l'enseignant encourage ses apprenants à lire en leur proposant de petites histoires qui feront naître en eux le plaisir de lire. Concernant les réponses des enseignants 90% d'entre eux affirment motiver leurs élèves à la lecture d'ouvrages et de documents, car ils trouvent que cela joue un rôle important dans l'amélioration de la langue sous tous les aspects.

Cependant, certains enseignants avouent ne pas encourager leurs élèves à lire sous prétexte que cela nécessite davantage d'efforts en plus du manque de motivation et d'habitude de lire.

❖ **Question 11 :**

Faites-vous de la dictée à vos élèves ?

) Oui

) Non

Si oui, à quelle fréquence ?

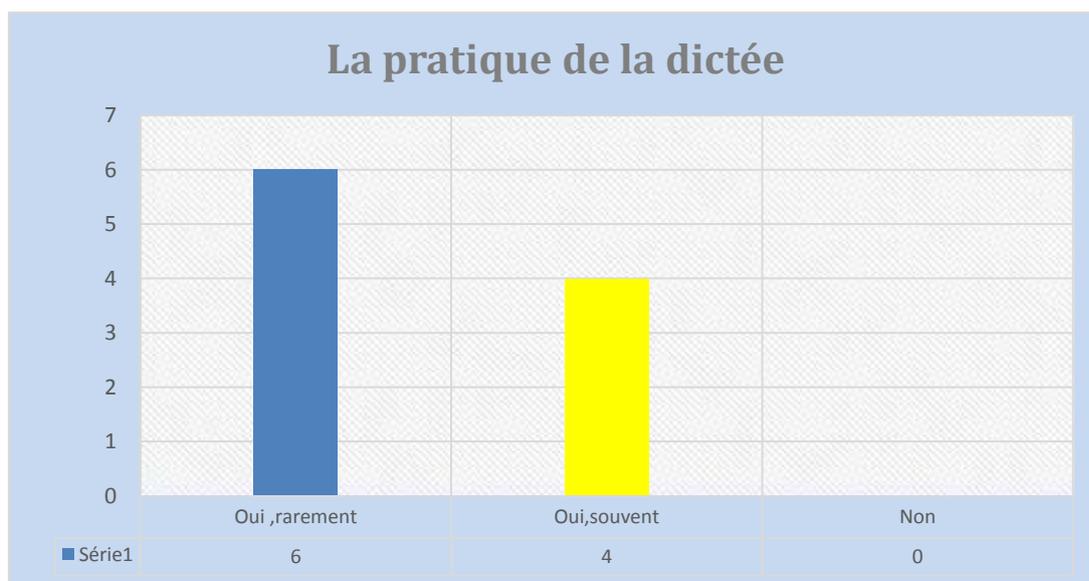
) Rarement

) Souvent

) A chaque séance

Tableau 11 :

Pratique de la dictée	Réponses	Pourcentages
OUI	10	100%
NON	00	00%
Rarement	06	60%
Souvent	04	40%
A chaque séance	00	00%



Une pratique régulière de la dictée assure la fixation des connaissances acquises. Elle permet de mieux retenir l'orthographe des mots et par conséquent, elle conduit l'apprenant à commettre moins d'erreurs. Les réponses à cette question comptent un taux de 100% de la part des enseignants concernant la pratique de la dictée en classe. En effet, les enseignants affirment faire de la dictée à leurs élèves, en insistant sur le fait que celle-ci est une activité obligatoire et importante pour l'apprenant pour corriger ses lacunes et améliorer ses compétences linguistiques en général. Cependant, on constate que 60% d'enseignants affirment n'avoir recours à cette pratique que rarement par faute de temps et la densité du programme, et 40% d'entre eux affirment la faire souvent à leurs élèves mais beaucoup plus lors des séances de rattrapage.

5-Le bilan :

Disposant d'une expérience dans l'enseignement du français langue étrangère, de nombreux enseignants persistent à indexer la baisse du niveau de maîtrise de la production écrite, occasionnant ainsi des difficultés chez les apprenants. Les résultats obtenus au cours de notre démarche d'analyse (échantillon de productions écrites) démontrent l'importance d'une restructuration et ce dans un but d'amélioration tant de la part du corps enseignant que de la part des apprenants, mais aussi la nécessité de revoir la base du programme proposé pour l'enseignement de la langue française. Les difficultés s'observent tant au niveau de la cohérence d'ensemble qu'au niveau de la maîtrise de la langue.

Nous pensons que ces défaillances à l'écrit peuvent avoir plusieurs explications que nous résumons ainsi :

-) Avant l'arrivée de l'école fondamentale, le français avait le statut de langue d'enseignement. Les matières étaient enseignées en cette langue, ce qui a permis à la génération bénéficiaire de ce système éducatif d'acquérir un excellent potentiel à l'écrit. A présent l'arabisation a pris place et dans l'enseignement morale et civique, réduisant ainsi la langue française en une langue étrangère et une matière que l'on qualifiera d'accessoire. La condensation et la diminution du nombre de séances a également un impact sur la qualité de l'enseignement affectant ainsi la maîtrise de la langue française par les apprenants.
-) L'enseignant a pour rôle de faciliter l'apprentissage en guidant son élève et en le motivant. Il dispose d'une bonne maîtrise dans le domaine de la pédagogie et d'un savoir-faire. Mais il arrive que l'enseignant manque de compétences ou qu'il est mal formé ou du moins n'ayant pas bénéficié d'une formation pédagogique et didactique. Ce qui peut conduire à perturber la qualité de l'enseignement et par conséquent, des apprentissages.
-) La place qu'occupent certaines activités pour le bon développement de l'écrit telles que la lecture et la dictée présentent un manque de pratique en classe, mais aussi une absence de transmission et de développement d'une culture d'usage de celles-ci (par exemple : faire valoir les bénéfices de la lecture afin de susciter en lui apprenant l'envie de lire). Tout ceci a pour conséquence une perte des apports bénéfiques à faire bon usage de ces pratiques.
-) La connaissance des mécanismes de base ne peut suffire à maîtriser une langue. Ce qu'il faut souligner en principe, c'est l'observation d'un déficit des connaissances linguistiques des élèves, principalement au niveau de l'étendu et la richesse du lexique (vocabulaire). Ce qui conduit à créer des blocages pour communiquer, c'est : (le cas de l'élève ayant des idées mais qui n'arrive pas à les exprimer clairement), ce qui conduit à la redondance et l'ambiguïté au niveau des écrits.
-) L'absence des séances dédiées à l'entraînement et à la correction phonétique qui permettent d'exercer l'apprenant au système vocalique de la langue française .Il faut souligner qu'auparavant cette méthode permettait à l'élève principalement de soigner la prononciation afin d'éviter toutes erreurs liées à l'influence de la langue source (kabyle/arabe).En outre , la suppression de cette pratique peut expliquer la cause des erreurs faites par nos élèves que cela soit sur le plan graphique et oral.

) La divergence des structures entre la langue source et la langue cible peuvent entraver la qualité des écrits chez les apprenants. Ces différences se présentent essentiellement au niveau syntaxique, phonologique et morphosyntaxique. Nous remarquons une confusion entre les genres comme par exemple le mot « chaise » en français fait partie du genre féminin contrairement à la langue kabyle et arabe où « chaise » est un nom masculin.

6-Propositions de remédiations :

Il est connu que commettre des erreurs fait partie intégrante d'un apprentissage. L'erreur est dans la plupart du temps constructive dans le processus d'acquisition d'une langue. Après l'analyse du corpus et citation des causes qui peuvent être à l'origine des difficultés des apprenants en ce qui concerne la rédaction, nous proposons donc quelques solutions susceptibles d'aider ces apprenants à éviter certaines erreurs que l'on a précédemment relevées dans leurs expressions écrites.

) Programmer régulièrement, en fonction des disponibilités de courtes séances de rattrapage où l'enseignant met à disposition un programme réfléchi et motivant qui permettrait à l'élève d'améliorer sa compétence à l'écrit.

Exemple de programme :

Jour 1 / durée 1h30	30 minutes de Lecture à haute voix	1heure de mise en pratique de l'écrit sur un sujet au choix.
Jour 2/ durée 1h30	30 minutes d'Exercice de prononciation	30 minutes de dictée + une demi-heure de correction au tableau avec usage de dictionnaire.

) Initier l'élève à la lecture d'ouvrages chez lui en lui donnant comme travail d'évaluation continu d'effectuer des fiches de lecture, à partir d'ouvrages (nouvelles, contes, poèmes, pièces théâtrales...etc.) distribués par l'enseignant en classe et en fixant une date de remise des travaux.

-) Mettre à disposition, dans le programme éducatif, de petits cahiers de vacances contenant des activités stimulantes sous formes de jeux qui permettraient à l'élève de s'entraîner tout en s'amusant et de lui permettre de garder le cerveau actif.
-) Utiliser un code particulier pour la correction des copies d'élèves en signalant la présence et la nature de l'erreur commise par un code :
 - ✓ (ER. G) pour les erreurs de grammaire ou d'orthographe grammaticales.
 - ✓ (ER. S) pour les erreurs de syntaxe
 - ✓ (ER. P) pour la ponctuation.
 - ✓ (ER.LEX) pour les erreurs lexicales.
 - ✓ (ER.INC) pour l'incohérence du texte.
 - ✓ (ER.CJG) pour la conjugaison des verbes.

A l'aide de ce code, l'élève fera une autocorrection de sa copie qu'il remettra ensuite à son enseignant pour la vérification.

-) Donner régulièrement des travaux courts et fréquents à effectuer en dehors de l'école pour que l'apprenant puisse développer la pratique de l'écrit.

Conclusion Générale

Conclusion générale

Le présent travail est réalisé afin de mettre en évidence les principales lacunes que les apprenants du moyen rencontrent souvent dans l'élaboration de l'expression écrite. Pour ce faire, nous nous sommes basées sur une analyse et une description des erreurs relevées dans les copies d'élèves ainsi qu'un questionnaire à travers lequel nous avons donné la parole aux enseignants, dans le but de faire ressortir des éléments de réponses aux questions que nous nous sommes posées au début.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus permettent certaines constatations concernant la nature des difficultés auxquels s'attardent les apprenants. La première remarque soulevée est la dimension de l'incompétence scripturale où l'incohérence, le lexique limité, les erreurs orthographiques ainsi que syntaxiques forment les principaux obstacles auxquels sont confrontés les apprenants. Ces erreurs spécifiques analysées dans le corpus conduisent à certaines interprétations concernant l'enseignement de la langue française comme étant langue étrangère, ajoutant à cela l'influence des connaissances d'une langue première.

Arriver au terme de cette recherche, il est nécessaire de souligner quelques points importants. Comme premier point, le fait que les apprenants présentent un déficit linguistique en matière de production écrite nous renvoie systématiquement à nous interroger sur la qualité de l'enseignement /apprentissage du FLE, mais aussi sur le statut rétrograde qu'occupe cette langue (étrangère) qui est la résultante d'un remodelage de tout le système éducatif algérien. En effet, la place du français n'est plus privilégiée et est alors enseigné en second lieu. Nous soulignons aussi que l'accessibilité à la pratique de la langue peut aussi être un facteur de réussite ou d'échec quant à la maîtrise de cette dernière, car avoir accès à cette langue dépend parfois de l'environnement socioculturel dans lequel l'individu grandit. La présence quotidienne d'une langue maternelle n'aide pas l'apprenant à développer ses capacités à communiquer en d'autres langues, ce qui nous amènent à affirmer notre hypothèse (l'influence des connaissances antérieures, les emprunts des mots de la langue source).

Comme deuxième point et dernier, le manque d'attention personnel porté à la langue peut en causer les difficultés dues au fait de ne pas s'exercer au quotidien à l'entraînement et à l'amélioration des capacités engendre peu à peu la baisse des compétences. Deplus, le temps consacré à la langue française à l'école n'est nullement suffisant pour acquérir les besoins réels d'une bonne maîtrise. Il est dans ce cas-là urgent comme nous l'avons précédemment

indiqué dans les propositions de remédiations de tenir compte au fait d'installer chez l'élève une culture de la lecture.

Nous espérons avoir contribué et tenté d'apporter une réponse aux difficultés rédactionnelles rencontrées par les apprenants du cycle moyen. Nous serons d'autant plus honorées de participer à l'ouverture d'éventuelles recherches qui participeraient à l'approfondissement des recherches concernant le sujet traité, en ouvrant d'autres perspectives concernant l'étude de l'aspect psychopédagogique du corps apprenant rencontrant des difficultés scolaires.

Bibliographie

- Arrivé, M. Gadet et F. Galmiche, *La grammaire d'aujourd'hui*, Guide alphabétique de linguistique française, Librairie Flammarion, Paris, 1986.
 - Barre De-Miniac, Christine, dans le rapport à l'écriture : « *aspects théoriques et didactique* », Paris, 2000, p 33.
 - Conseil de l'Europe. 2000. Cadre européen commun de référence pour les langues.
 - C. Veltcheft, *Le français Aujourd'hui*, Edition le coudier, 2006.
 - Germain, Claude et Raymond Leblanc, *Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'Histoire*. Paris : clé internationale, 1993.
 - J. Dubois, *Dictionnaire de linguistique et science du langage*, Larousse, 1994, p165.
 - J.P. CUQ et ALL, *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, 2004, p192.
 - J-P, Robert, *Dictionnaire pratique de didactique de FLE*, Edition Orphys, Paris, 2008, p76.
 - L.C. Flower et J.R. Hayes, identifying the organisation of writing process. *Cognition processus in writing*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.
 - M.C. Albert, Evaluer les productions écrites des apprenants, *Le français dans le monde* 299 : 1998, p58-64.
 - P. Agnes et C. Bouchar, *L'animation de la vie en classe*, Montréal, Edition Beliarmin, 1993, p151.
 - P. Martinez, *La didactique des langues étrangères*, Edition Que sais-je ? Paris, Cinquième Edition mise à jour, p09, chapitre 1.
- P. Martinez, *la didactique des langues étrangère*, Edition, Approche communicative, p 79
- Reuter (1998) cité par Bakary, *l'enseignement de la lecture et de l'écriture du texte argumentatif dans le contexte de français langue seconde (FLS) dans l'enseignement secondaire au Sénégal* : l'exemple du résumé suivi de discussion.
 - Robert, Dictionnaire, *l'écrit de la communication*, 1993, p17.
 - Robert, *Le nouveau petit Robert*, Paris, Dictionnaire le Robert, 2011.
 - Wolf, Dieder « Zur forderung der zweitsprachlichen schreifahigkeit », *Schreiben in der Fremde sprachen* : 110-134. Germany : AKS-verlog Bochum. 1996. cité dans le mémoire de

thèse : enseignement-apprentissage de l'expression écrite en FLE, environnement numérique de travail et internet

Mémoire et thèse consultés

-Mémoire de Master : Difficultés et Obstacles dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en FLE, cas des apprenants de la 2eme AS, Biskra, 2013.

-D.Bakary, l'enseignement de la lecture et de l'écriture du texte argumentatif dans le contexte de français langue seconde (FLS) dans l'enseignement secondaire au Sénégal/ : exemple du résumé suivi de discussion.

Sitographie

-<http://www.alloprof.qc.ca/BV/Pages/f1038.aspx>.

- Conseil de l'Europe. 2000. Cadre européen commun de référence pour les langues.

- Disponible à : www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_FR.asp

-<http://www.esen.education.fr/conseils/recueil-de-donnees/operations/construction-des-outils-de-recueil/questionnaire/>

-[www.memoireonline .fr](http://www.memoireonline.fr)

Table des Matières

Table des matières

Introduction général.....01

Partie théorique : cadre théorique

Chapitre 1 : définitions de quelques concepts clés

Introduction.....04

1- La définition des concepts clés	04
a – enseignement.....	04
b – apprentissage.....	04
c - l’erreur	05
d - la faute	05
e - l’écrit.....	05
f - l’écriture	06
g - la production écrite	06
Conclusion partielle.....	07

Chapitre 2 : Enseignement / Apprentissage de l’écrit

Introduction.....08

1-La pédagogie du projet.....08

2-Les finalités de l’enseignement du FLE au cycle collégial.....09

3-La place de l’écrit à travers les méthodologies de l’enseignement10

a- La méthodologie traditionnelle.....	10
b - La méthodologie directe.....	10
c - La méthodologie audio-orale.	11
d - La méthodologie SGAV.....	11
e - L’approche communicative.	11
4-Le rapport de la lecture dans l’amélioration de l’expression écrite..	12
4.1les apports de la lecture.....	13
a-La compétence culturelle.....	13
b-La compétence grapho-phonétique.....	13
c-La compétence grammaticale.....	13
d-La compétence fonctionnelle.....	14
Conclusion	14

Chapitre 3 : l’expression écrite et son système d’écriture

Introduction.....	15
1-Enseigner la production écrite.....	15
2-Les difficultés théoriques de l’écrit.	16
3-La clarification de la notion d’écriture.....	17
4-Le processus d’écriture	17
1.1-Les processus rédactionnels	17
a - Le processus de planification.....	18
b - Le processus de la mise en texte	18
c - Le processus de révision.....	18

d - Le processus de contrôle	18
5-Ecrire dans une situation de communication.	18
Conclusion	19

Partie pratique : Le cas pratique

Introduction.....	20
1- L'enquête	20
1-1 : Terrain et public	20
1-2 : Description de la classe	21
2- L'échantillon et présentation du corpus	21
2-1 : Définition du corpus	21
2-2 : L'analyse du corpus	21
a - L'identification et description de l'erreur.....	22
b - Prévention et correction de l'erreur	22
c - L'explication de l'erreur.....	22
3- L'analyse des erreurs	22
1. : Niveau pragmatique et textuel.....	22
a- La cohérence sémantique.....	23
b - La cohérence temporelle et la concordance des temps verbaux.....	24
3-1 : Niveau phrastique.....	25
a- Les erreurs orthographiques	25
b - Les erreurs lexicales	28

c - Les erreurs syntaxiques	30
Le questionnaire	36
L'analyse du questionnaire	36
Le bilan	48
Les propositions et remédiations	50
Conclusion	51
Conclusion générale	52
Références bibliographiques	
Annexes	

Annexe 1

Questionnaire destiné aux enseignants

Dans le cadre de la réalisation d'un mémoire de master spécialité français, nous avons conçu ce questionnaire dans le but de mener un travail sur le thème que nous traitons : « Les difficultés rédactionnelles chez les élèves du cycle moyen. Le cas de la classe de 3ème A.M du collège Frères Rakem de TIZI RACHED », nous vous prions de bien vouloir répondre à ces questions :

Avant de répondre aux questions veuillez remplir ceci :

Vous êtes :

- Femme
- Homme

Votre expérience dans le domaine de l'enseignement :

- Moins de 10 ans
- Plus de 10 ans

❖ Question 01 :

A quel niveau placeriez-vous l'intérêt des élèves à l'égard de l'enseignement du français ?

- Appréciable
- Méprisable

Justification : *Les élèves apprécient le français, ils participent souvent en classe.*

.....

.....

❖ Question 2 :

Estimez-vous que le volume horaire consacré à l'enseignement du français est suffisant ?

• Oui

• Non

Justification : *Le temps consacré pour le français n'est pas suffisant, car il y a un manque sur moi-même de la maîtrise de la part des élèves.*

❖ Question 3 :

Combien d'heure par semaines consacrez-vous aux activités de rédaction ?

• Moins d'une heure

• Plus d'une heure

Justification : *Il y a un manque de temps et le programme doit être fini.*

❖ Question 04 :

Trouvez-vous que le contenu du programme scolaire est bien adapté à l'élève ?

• Oui

• Non

Justification : *Certains de mes élèves trouvent des difficultés à suivre.*

❖ Question 05 :

Concernant les productions écrites de vos élèves, trouvez-vous qu'elles sont :

• Bonnes

• Moyennes

• Insuffisantes

Justification :

❖ Question 06 :

Lors de la remise des copies, faites-vous une révision des erreurs et difficultés relevées dans les réactions ?

- Oui
- Non

Justification : *Après avoir donné un devoir à la maison, je demande à mes élèves de lire leurs travaux avant de faire une correction au tableau.*

❖ Question 07 :

Demandez-vous aux élèves de retravailler leurs écrits après les avoir corrigés ?

- Oui
- Non

Justification : *Parfois je leur demande de se mettre en groupe pour corriger leur erreurs.*

❖ Question 08 :

Autorisez-vous l'utilisation du dictionnaire en classe ?

- Oui
- Non

Si oui, dans quel cas vos élèves l'utilisent-ils ?

Justification : *personnellement, je demande aux élèves d'utiliser le dictionnaire pour vérifier la définition des mots complexes.*

❖ Question 09 :

Selon vous, tirent-ils profit de leurs utilisations (dictionnaires) ?

❖ Oui

❖ Non

Justification : *Ils apprennent de nouveaux mots et
ils écrivent leurs orthographe*

❖ Question 10 :

Concernant la lecture, encouragez-vous vos élèves à lire en dehors de l'école en leurs proposant des ouvrages adéquats à leurs niveaux ?

• Oui

• Non

Dites pourquoi ?

*Je les conseille à chaque fois de lire
des journaux ou des histoires*

❖ Question 11 :

Faites-vous de la dictée à vos élèves ?

• Oui

• Non

Si oui, à quelle fréquence ?

• Rarement

• Souvent

• A chaque séance

Justification : *cela m'arrive rarement de faire
de la dictée, par manque de temps*

Annexe 2

La 2^{ème} guerre mondiale.

La 2^{ème} guerre mondiale a débuté le 1^{er} septembre 1939.
Elle s'est terminée le 8 mai 1945.

Elle a été déclenchée par l'Allemagne nazie qui a envahi la Pologne le 1^{er} septembre 1939.
Les Alliés (France, Royaume-Uni, États-Unis) ont combattu les forces de l'Axe (Allemagne, Italie, Japon).
Après la défaite de l'Allemagne le 8 mai 1945, le monde a été divisé en deux blocs : l'Ouest (dirigé par les États-Unis) et l'Est (dirigé par l'URSS).
Cela a conduit à la guerre froide.

Le 8 Mai 1945

Après que la France et l'Algérie
se sont entendus pour combattre l'Allemagne
et le grand colonisateur Hitler qui veut
coloniser toute la monde, mais à condition que
la France donne l'indépendance à notre pays.

Après que l'Allemagne en sera défait.
Pour les Algériens marchent dans les régions et
manifestent, c'est la fête de l'indépendance.
Mais malheureusement l'ennemi sort et fait
des dégâts au village et beaucoup sans foi, il a
tué 12500 Algériens, les grands, les petits
et une ville est complètement dévastée.

Enfin la guerre est finie, l'Allemagne
n'a pas gagné, la France est avec elle est
un pays richissime.

Arabe

Après 1827 l'Algérie ~~est~~ ^{est} devenue
~~un~~ ^{est} ~~un~~ ^{est} ~~bon~~ ^{est} ~~armé~~ ^{est} ~~pour~~ ^{est} ~~aller~~ ^{est} ~~l'armée~~ ^{est}
Turque. La Turquie dans sa guerre contre
la plupart des pays européens et européens
c'est là que la France cherche des idées
pour coloniser l'Algérie. Alors
elle a envoyé un architecte pour
dessiner la carte géographique
de l'Algérie. En 1830 l'armée
française a attaqué l'Algérie
par son point faible qui
est le défilé de Bône et les Algériens
n'ont pas un bon armement car la plupart
est dans la garnison de 1830 mais
ils ont résisté un peu.

Malgré le dommage que l'Algérie
reçoit (colonisation) de la part des français.

Le 1 mai 1965

Le 1 mai 1965, le dimanche
de la Pentecôte, j'ai écrit
à propos de la fête de la
Mère et de la fête de la
Fleur. Les deux fêtes sont
très proches et ont des
origines très anciennes.
La fête de la Mère est
une fête qui a existé
depuis très longtemps et
qui est très répandue
dans tous les pays.
La fête de la Fleur est
une fête qui a été créée
plus récemment et qui
est encore peu connue.

Il est intéressant de voir
comment ces deux fêtes
se sont développées et
comment elles ont influencé
la culture populaire.