

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵣⵓ
ⵍⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵣⵓ
ⵍⵓⵎⵓⵍⵓⵔ ⵎⵓⵎⵎⵉⵔⵉ ⵔⵉⵣⵓⵣⵓ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERRI DE TIZI-OUZOU

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



جامعة مولود معمري - تيزي وزو
كلية الآداب واللغات

N° d'Ordre :

N° de série :

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

DOMAINE : Lettres et langues.

FILIERE : Langue française.

SPECIALITE : Didactique des langues étrangères.

Titre

Etude analytique de l'emploi des temps verbaux dans les productions écrites narratives d'apprenants de deuxième année secondaire Dans le but de l'amélioration textuelle.

Présenté par :

BENTIBA Fouad
OUHOCINE Massinissa

Encadré par :

HALOUANE Hacene

Jury de soutenance :

Président : M.ALLALOU Mohamed, MCA
Encadreur : M.HALOUANE Hacene, Rapporteur
Examinateur : M.CHEBOUTI Karim, MCA

Promotion : 2021/2022

Laboratoire de domiciliation du master:

Remerciements

La réalisation de ce mémoire a été possible grâce au concours de plusieurs personnes à qui nous voudrions témoigner toute notre gratitude.

Nous voudrions tout d'abord adresser toute notre reconnaissance à notre directeur de recherche, Monsieur Hacène Halouane, pour sa patience, sa disponibilité et surtout ses judicieux conseils, qui ont contribué à alimenter notre réflexion.

Nous souhaitons également remercier les professeurs de l'université Mouloud Mammeri, qui nous ont fourni les outils nécessaires à la réussite de nos études universitaires.

Nos plus vifs remerciements vont aussi aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre travail.

DÉDICACE

Nous dédions ce modeste travail :

En premier lieu, à ceux que personne ne peut compenser, les sacrifices qu'ils ont consentis pour notre éducation et notre bien-être à nos parents qui se sont sacrifiés pour nous prendre en charge tout au long de notre formation et qui sont à l'origine de notre réussite que dieu les garde et les protège.

A notre famille et à nos chers amis qui nous ont accordé leur soutien dans les instants les plus difficiles.

Tous nos formateurs et toute l'équipe pédagogique et administrative pour l'aide qu'ils ont toujours porté aux étudiants.

Introduction générale

L'enseignement de la langue française occupe une place très importante dans le système éducatif algérien, et ce, depuis la colonisation. La langue française est devenue une langue d'enseignement des sciences et on lui accorde beaucoup d'importance, elle fait partie intégrante de notre système éducatif. En effet, le français en Algérie a connu plusieurs évolutions : d'une langue de colonisateur à une langue de littérature, et, finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'Algérien sur le monde.

Elle est passée d'une langue d'enseignement à une matière à enseigner. Au fil des années, les réformes se succèdent dans le but d'améliorer le niveau du français au sein des diverses couches de la société, tout en l'intégrant dans tous les domaines notamment administratif.

La langue française comprend un système grammatical qui est classé parmi les systèmes grammaticaux les plus complexes vu sa richesse et ses nombreuses exceptions, les temps verbaux ont été sujets à de nombreux travaux et écrits. Cependant, l'usage de ces temps, en particulier celui du passé, continue toujours à poser des problèmes aux apprenants de français langue étrangère lors de la rédaction d'un texte narratif.

Le travail proposé s'inscrit dans le cadre de l'enseignement/ apprentissage du français en Algérie.

Nous allons essayer de mettre en évidence les difficultés rencontrées par les apprenants de 2^e année secondaire lors de l'emploi des temps verbaux dans les productions écrites narratives.

Notre question centrale est : comment les apprenants emploient-ils et structurent-ils les temps dans leurs récits ?

En d'autre terme, est-ce que les apprenants réussissent à employer correctement les temps verbaux ?

Quels sont les temps sur lesquels les apprenants rencontrent le plus de difficultés ?

Enfin, quelles pourraient être les causes de ces difficultés dans l'emploi des temps du passé ?

- Sont-elles dues à la difficulté et/ou la complexité de la langue cible ?
- Sont-elles liées à l'interférence des autres langues locales ?

Nous allons tenter de répondre à ces questions, et cela, à travers l'examen d'un corpus de productions écrites réalisées par des élèves de 2ème année secondaire, le thème de ces productions portera sur “ Le récit de voyage “ qui est une des séquences du troisième projet didactique de l’année scolaire.

Nous avons fait ce choix car nous pensons que le récit de voyage donne une liberté d’expression suffisante aux élèves pour produire des écrits diversifiés et remplis de d'erreurs ce qui nous aidera dans notre partie d’analyse.

Ainsi l'objectif de notre travail est d'essayer de découvrir , à travers l'analyse des erreurs , les difficultés concernant l'emploi des temps dans les écrits narratifs de nos apprenants , ce qui nous aiderait par la suite à émettre certaines propositions pédagogiques visant à l'amélioration de l'emploi des temps au niveau des textes écrits .

Annnonce du plan :

Nous allons articuler notre travail en trois parties: nous tenterons dans un premier temps de présenter l’organisation générale de l’enseignement du français au secondaire, ensuite nous présenterons le programme de 2ème année secondaire, ainsi que la place de l’écrit dans celui-ci.

Nous tracerons ensuite le parcours théorique à travers lequel nous présenterons les théories de référence et les concepts opératoires que nous adopterons pour comprendre et analyser le fonctionnement des temps dans les productions narratives de nos apprenants. Il s'agira notamment des notions "d'écrit", "d'erreur", de "norme" ainsi que celle de "temps".

Enfin nous aborderons l'analyse de notre corpus en deux moments; d'abord en présentant les données et le contexte qui lui sont inhérents; ensuite, nous nous pencherons sur les difficultés des apprenants en matière d'emploi des temps verbaux et nous tenterons de cerner la ou les cause(s) de ces difficultés. Nous terminons ce chapitre par des propositions pédagogiques, déduites de l'analyse des différentes difficultés concernant l'emploi de temps verbaux chez nos apprenants.

Chapitre I : Généralités

1.1. Le français et son enseignement au secondaire

1.2 Le projet pédagogique dans le programme de 2^{ème} année secondaire.

Chapitre I : Généralités

Dans ce premier chapitre de notre travail, nous nous proposons de présenter l'organisation de l'enseignement du français au cycle secondaire. Nous le ferons en définissant la notion de production écrite, ensuite nous présenterons le projet didactique, puis nous traiterons des objectifs qui sont assignés à l'enseignement du français dans ce cycle.

Nous terminerons avec la présentation du troisième projet du programme de français de 2^{ème} année secondaire en nous focalisant sur la séquence «Le récit de voyage».

1.1. Le français et son enseignement au secondaire

1.1.1 Le statut du français langue étrangère en Algérie

Le statut du français en Algérie a connu plusieurs phases, pendant la période coloniale (1830-1962) le français était la langue imposée et donc la plus utilisée dans tous les secteurs (administration, école...etc).

Après l'indépendance, qu'on va qualifier de première phase, l'état algérien a décrété la langue française comme étant une langue étrangère au même rang que l'anglais l'espagnol ou bien l'allemand, pourtant la langue française occupait une place de choix dans la société algérienne et cela s'explique par les acquis de la période coloniale, les Algériens avaient une aisance de communication avec cette langue. D'où l'appellation de langue étrangère privilégiée. Et cela peut s'accroître par le fait que la plupart des matières enseignées à l'école étaient en français jusqu'à la fin des années soixante-dix.

la langue française était portée par des lumières et de grands intellectuels Algériens comme Mouloud Feraoun, Mouloud Mammeri et Kateb Yacine, ce dernier la définit comme étant «un butin de guerre»; la langue française appartient au patrimoine culturel algérien, c'est avec elle qu'on exprime le génie créateur de ce peuple au même titre que l'arabe ou Tamazight, c'est avec la langue française que les principaux initiateurs du mouvement national et du premier novembre ont rédigé leurs textes, leurs tracts, ainsi que la déclaration du premier novembre et la plateforme de la Soummam, malgré cela l'attitude de certains Algériens envers la langue française était complexe, cela est dû à plusieurs raisons historiques et politiques, et même idéologiques (les baathistes).

Pendant la phase qui s'étend de 1980-1990 , l'État algérien a eu pour but d'éliminer l'utilisation de la langue française en Algérie, cela s'est fait par une mise en œuvre d'une politique d'arabisation qui se traduit concrètement par l'enseignement de presque toutes les matières à l'école en arabe, mais cette politique n'a pas connu un succès total car la langue française est toujours présente dans le paysage algérien.

Dans la dernière phase, 2000-2022, la langue française occupe une place importante dans la société algérienne et ce à différents niveaux que ce soit économique social et éducatif, « ...*le français, réputé langue coloniale, est récusé comme langue de culture en Algérie, mais en partie accepté comme langue instrumentale* »¹.

Malgré les conflits entre partisans et opposants à l'égard de cette langue, la langue française reste toujours considérée comme étant une langue de prestige à l'échelle mondiale qui offre des avantages importants sur le marché du travail, elle se voit également très importante dans le secteur médiatique comme le prouve l'essor de la presse francophone ce qui favorise la présence de la langue française au sein du foyer algérien.

Toutefois, cela peut changer avec l'introduction de l'enseignement de la langue anglaise au primaire à partir de l'année scolaire (2022-2023).

1.1.2. L'organisation générale de l'enseignement du français au cycle secondaire

1.1.2.1. Le projet didactique et les objectifs assignés à l'enseignement du français

les concepteurs du programme du cycle secondaire fixent, comme objectif de cursus, «*Produire un discours écrit/oral relatif à une situation problème de la vie sociale en respectant les contraintes de la situation de communication ainsi que l'enjeu et en s'impliquant nettement (discours marqués par la subjectivité)*»².

Dans le cycle secondaire, l'organisation de l'enseignement du français se présente sous forme d'un plan de formation devant être appliqué à chacune des trois années constituant ce cycle avec l'épreuve du baccalauréat en fin de cursus.

¹ Saida Kanoua. Synergies Algérie n° 2 - 2008 p. 186.

² Programme du français ,2ème année secondaire, Janvier 2005, p.06.

Ce plan de formation se traduit concrètement en projets didactiques, à réaliser au niveau de chaque année du cycle.

Le projet didactique s'étale sur une période allant d'un mois à trois mois, il correspond à un parcours d'apprentissage qui doit décrire en termes de compétences finales et de capacités, le profil de sortie de l'élève au terme de cette période d'apprentissage.

En effet, le projet didactique est l'un des moyens présentés dans le programme pour réaliser les objectifs assignés à l'enseignement du français langue étrangère au lycée.

Pour réussir ses études universitaires et pouvoir s'intégrer socialement, l'élève doit, précisément, être capable de lire, de comprendre et de produire toute une variété de textes. En effet, selon les instructions officielles, ces compétences doivent permettre à l'élève :

«1-d'accéder à la documentation diversifiée en langue française.

2-d'utiliser le français dans des situations d'enseignement en prenant une part active à l'assimilation de l'information scientifique (prise de notes de manière organisée et réfléchie pour réutiliser les connaissances enregistrées dans des situations diverses).

3- de prendre conscience dans des situations d'interlocution concrètes ou de lecture des dimensions informatives, argumentatives et littérairement marquées des textes écrits »¹.

1.1.3. La place de l'écrit dans les programmes du secondaire

D'après les objectifs précédemment cités, le but recherché est le développement du savoir et du savoir-faire de l'apprenant à travers la pratique d'activités en classe.

De plus, ces objectifs accordent une place importante à l'écrit et au texte dans l'enseignement du français tout au long du cycle. Cela se confirme par la nature des épreuves (devoirs, compositions, examen du baccalauréat) qui relèvent généralement du domaine de l'écrit. De même, le texte à lire et à écrire occupe une place centrale dans la mesure où sa présence est permanente en tant qu'outil et objet d'apprentissage.

¹ Programme de français Enseignement Secondaire (1 AS- 2 AS- 3eme AS), Direction de l'enseignement secondaire Général, Juin 1995, p. 6.

en effet, au cycle secondaire, le texte est utilisé :

«- en tant qu'objet d'étude (texte authentique);

- en tant que visée (texte élaboré par l'apprenant).

- en tant que prétexte (support de toutes les activités intermédiaires: lexicale, syntaxe)

-en tant qu'objet et moyen d'évaluation) »¹.

1.1.3.1. La production écrite en français langue étrangère

Un des enjeux fondamentaux de l'école est la maîtrise du langage écrit. L'écriture sert à communiquer, à exprimer la pensée et à conserver des savoirs. Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome en procédant à rechercher et organiser des idées, choisir un vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. La production écrite est une activité qui se compose de savoirs et savoir-faire, elle fait appel à la mobilisation d'un grand nombre de connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants.

1.1.3.2. Qu'est-ce que la production écrite ?

La production écrite est une des quatre compétences à faire acquérir aux apprenants de langue étrangère (la compréhension orale, l'expression orale, la compréhension écrite et l'expression écrite). Cette compétence se différencie nettement de l'expression orale bien qu'elles soient toutes les deux, complémentaires dans le cadre de la compétence de communication en langue cible. Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* »².

¹ M. Makhoulf, Approches textuelles et didactique de texte. Thèse de Magistère, Université d'Alger, 2001, p.7.

² Deschênes, A.-J. La compréhension et la production des textes. Presses de l'Université de Québec, 1988.

1.1.3.3 La production écrite dans les programmes du secondaire

Notons tout d'abord que l'objectif visé par les directives pédagogiques, en ce qui concerne la production écrite, est que l'élève en fin de cursus, (le candidat au baccalauréat) soit apte à « *développer des idées, un point de vue, etc. dans une langue correcte, de manière personnelle, cohérente et pertinente* »¹, et ce, « *à partir de la sollicitation que constitue le texte lui-même et de l'activité de compréhension que le candidat aura déployée* »²

L'activité de production écrite représente, par ailleurs, l'aboutissement de toute une série d'activités de langue intégrées à l'intérieur de la séquence pédagogique.

De ce fait, nous sommes amenées à appréhender la notion de séquence pédagogique.

1.1.4. La définition et l'objectif de la séquence pédagogique

Les programmes éducatifs sont conçus pour enseigner des contenus pas à pas tout au long de la séquence pédagogique, comme le ferait un enseignant en classe.

*« la séquence est un ensemble continu ou discontinu de séances articulées entre elles dans le temps et organisées autour d'une ou plusieurs activités en vue d'atteindre les objectifs fixés par les programmes d'enseignement ».*³

la séquence pédagogique, ou encore séquence didactique est un ensemble de connaissances ou de savoir-faire structuré par l'enseignant, en vue de contribuer à l'atteinte d'un objectif pédagogique. La séquence est constituée de plusieurs séances, au nombre variable, réparties sur une période donnée.

Définir un objectif pédagogique d'une séquence d'enseignement, c'est prévoir ce que l'apprenant devra savoir ou savoir faire à la fin de cette séquence. C'est la raison même de l'enseignement.

¹ Directives pédagogiques, Guide de l'ONEC, 1998, p.9.

² Ibid p.8.

³ Définition empruntée à la Terminologie de l'éducation - BOEN n°35 – 17-09-1992.

Si nous définissons des objectifs, c'est pour :

- « Définir clairement une action de formation.
- Décrire ce que l'on attend de l'apprenant en fin de séquence.
- Évaluer de façon pertinente les résultats de la formation.
- Construire une stratégie d'apprentissage de la séquence.
- Rendre les buts de la formation explicites pour l'ensemble des partenaires.
- Évaluer l'efficacité de la stratégie mise en place pour atteindre l'objectif, c'est-à-dire faire le bilan afin de modifier cette stratégie si besoin est. »¹

1.2. Le projet pédagogique dans le programme de deuxième année secondaire

1.2.1 Définition du projet pédagogique

Le projet pédagogique constitue l'organisateur didactique d'un ensemble d'activités. Il est organisé en séquences, ayant une cohérence interne et des intentions pédagogiques. «Le projet permet d'installer une ou plusieurs compétences définies dans le programme.»²

Dans le programme de 2.AS : On retrouve 4 projets pour les filières langues étrangère et philosophie, et 3 pour les autres filières scientifiques. les projets sont répartis au cours de l'année comme suit :

« *Projet 1 : Restituer l'information de façon objective (discours objectif).*

Projet 2 : Mettre en œuvre son pouvoir de persuasion (le plaidoyer et le réquisitoire)

Projet 3 : Acquérir un esprit de tolérance, d'ouverture (Le Reportage touristique/le récit de voyage).

Projet 4 : favoriser la qualité de la communication (le discours théâtrale uniquement pour les filières Lettres–langues et Lettres– philosophie). »³

Notre travail d'analyse se portera sur une des séquences du troisième projet didactique du programme de français de deuxième année secondaire.

¹ Académie de Strasbourg, construire une séquence pédagogique en enseignement professionnel, 2005 , p.7.

² programme de français de 2eme année secondaire,2005,

³ Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs, pp.16-17.

1.2.2. Présentation générale du troisième projet du programme de français

Le troisième projet du programme de 2^{ème} année secondaire, s'intitule (Acquérir un esprit de tolérance, d'ouverture), il a pour objets d'étude le reportage touristique et le récit de voyage ainsi que la nouvelle d'anticipation, et il comprend quatre séquences:

«-rédiger un récit de voyage

-produire un texte touristique à partir d'un reportage

- rédiger un texte d'anticipation

*- imaginer et présenter le monde de demain».*¹

Concernant le récit de voyage, le projet en question propose des exercices présentés sous forme de questions portant sur la compréhension de la structure narrative , ainsi que la réalisation de productions écrites.

A la fin de chaque séquence une évaluation a lieu qui porte généralement sur les aspects suivants de l'écrit :

- la structure du texte (vérifier si l'élève a respecté le canevas du texte «d'entrée »

- la cohérence du texte (cela concerne notamment la progression de l'information dans le récit):

-la correction de la langue (orthographe, grammaire, conjugaison).

1.2.3. Présentation du récit de voyage

Le récit de voyage est le récit d'un séjour ou d'un voyage, réel ou fictif, décrivant une région, un pays, une partie du monde connue ou inconnue, voire un pays fictif. le narrateur du récit de voyage et celui qui effectivement ou fictivement a voyagé.

En se concentrant sur un voyage qui a réellement eu lieu, le carnet de voyage se démarque du roman, qui permet d'inventer des mondes imaginaires, ainsi que du récit de science-fiction, qui raconte un voyage imaginaire dans un univers virtuel, il se distingue aussi du documentaire scientifique qui dispense des observations objectives ou des synthèses qui pourraient générer plus d'intérêt que le voyage qui les a rendus possibles.

¹ Manuel scolaire de français, 2^{ème} AS, 2006, p 2.

Le carnet de voyage n'est pas un genre codifié, il peut prendre différentes formes, par exemple le carnet de voyage (recueil de nos prises sur place), la chronique (relevé chronologique d'événements qui devient journal s'il est quotidien), le reportage (rapport plus officiel destiné à une administration ou un organisme de recherche) .

Un récit de voyage peut également être sous forme de lettres (correspondance). De plus, pour l'auteur, le voyage peut être l'occasion d'une découverte de soi ; l'introspection prend alors le pas sur la description des lieux visités.

1.2.3.1. Caractéristiques du récit de voyage

Le récit de voyage, bien que peu codifié, peut néanmoins se caractériser par une certaine constance, il est écrit à la 1^{ère} personne ; cela semble être le reflet direct de l'expérience personnelle de l'auteur. Il peut mêler différents types de discours (géographique, politique, historique, linguistique, etc.). Il adopte la plupart du temps la structure d'une boucle : il commence par l'aller et se termine par le retour, le trajet retour étant souvent marqué par des épisodes symétriques à ceux de l'aller. Il a un but didactique et essaie de transmettre des connaissances à quelqu'un; le public cible appartient à la même culture que l'auteur de l'histoire et partage son ignorance des cultures et des lieux étrangers. Le récit de voyage est élaboré en deux étapes : la première, pendant le voyage (note, croquis, prise de photo), la seconde est sa rédaction, dans laquelle l'auteur raconte les événements qui se sont déroulés lors de son voyage et décrit ce qu'il a vu. Elle témoigne ainsi d'un intérêt pour la vérité. Un récit de voyage suit souvent le déroulement d'un voyage, l'enchaînement des événements lui donne une cohérence. Les indications temporelles, ainsi que les indications spatiales, sont abondantes. Il y a donc une sorte de conflit entre la description des événements du voyage et la description qui l'interrompt dans son cours ; le passage du mode narratif au mode descriptif est souvent brutal.

1.2.4. TABLEAU SYNOPTIQUE

Ce tableau montre en détail le contenu du programme de 2^{ème} année secondaire et les objectifs assignés à celui-ci :

Pratiques discursives et intentions communicatives	Objets d'étude	Notions clés	Techniques d'expression	Thématiques (savoirs civilisationnels)
<p>I/ Les discours</p> <ul style="list-style-type: none"> · Exposer pour démontrer ou pour présenter un fait, une notion, un phénomène. · Dialoguer pour raconter. · Argumenter pour plaider une cause ou la discréditer. 	<ul style="list-style-type: none"> o Le discours objectif o Le discours théâtral (ne concerne que les classes de lettres) o Le plaidoyer et le réquisitoire 	<p>La démarche scientifique -démarche inductive : *observation *hypothèse *expérimentation *règle ou loi générale - démarche déductive : *théorème/postulat *raisonnement déductif *résultat (déduction logique)</p> <p>Les modes d'exposition du récit (représentation ou relation d'événements portée par les paroles)</p> <p>La notion d'argument (les différents types d'arguments : orientés vers la raison, orientés vers la sensibilité)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - la prise de notes à partir de l'écrit ou de l'oral - le compte rendu objectif ou critique - les représentations graphiques - l'exposé oral - la fiche de lecture 	<p>I – Les grandes réalisations scientifiques et techniques</p> <p>L'aérospatiale (la conquête spatiale)</p> <p>Les médias et télécommunication</p> <p>La médecine</p> <p>II- Voyages et explorations à travers l'histoire universelle</p> <p>Les différentes civilisations</p> <p>Les grands sites du passé</p>

<p>II/ La relation d'événements</p> <p>1. Relater pour se représenter un monde futur.</p> <p>2. Relater pour informer et agir sur le destinataire.</p>	<p>o La nouvelle d'anticipation</p> <p>o Le reportage touristique/Le récit de voyages</p>	<p>La focalisation (mode de vision du narrateur)</p> <p>Noyaux et catalyses</p>	<p>- le dossier documentaire</p>	<p>Le patrimoine universel</p>
<p>III/ Exprimer son individualité</p> <p>« le fait poétique »</p> <p>N.B : à étudier durant l'année</p>	<p>Calligrammes Textes et images</p>	<p>La connotation et la dénotation.</p> <p>L'interprétation du message iconographique</p>		

Au cours de ce premier chapitre, nous avons pu rendre compte de l'importance de la langue française en Algérie, et la dualité qu'elle représente, entre butin de guerre et atout pour les Algériens ainsi que stigmatisme de l'époque coloniale.

Dans ce chapitre, nous avons défini ce qui est un projet didactique et les objectifs assignés à l'enseignement de celui-ci, nous avons également rendu compte de la place de l'écrit dans les programmes du secondaire qui est un élément central de par sa présence permanente en tant qu'outil et objet d'apprentissage.

Nous avons également défini la séquence pédagogique en nous focalisant sur le récit de voyage qui est une des séquences du troisième projet du programme de français de 2^e année secondaire.

Chapitre II : Cadre théorique de la recherche

2. 1- La notion d'écrit et d'erreur

2. 2- Le fonctionnement des temps verbaux dans les grammaires du français, arabe et tamazight.

CHAPITRE II : Cadre théorique de la recherche

Dans ce deuxième chapitre, nous essayerons de définir les notions de base qui serviront ensuite dans notre travail d'analyse, cela passe par la définition de la notion d'écrit et de l'erreur de la norme linguistique et des interférences linguistiques, nous finirons par évoquer le fonctionnement des temps verbaux dans les grammaires du français de l'arabe et du tamazight.

2. 1- La notion d'écrit et d'erreur.

2.1.1. La notion de l'écrit

La notion de l'écrit et de la grammaire normative ont souvent été confondues car cette dernière sert de base à l'enseignement de l'écrit. Pour apprendre à lire et à écrire il fallait se soumettre aux règles de la grammaire normative qui peut se définir en tant que «*Grammaire qui invoque une norme idéale et figée et tend à imposer un bon usage voire un beau langage en face de formes jugées incorrectes* ». ¹

Cette conception de la relation entre l'écrit la grammaire peut-être qualifiée de traditionnelle, mais reste encore utilisée chez un bon nombre d'enseignants et d'apprenants.

Cela peut s'expliquer car la langue et l'enseignement de celle-ci se sont figés dans une conception limitée qui a privilégié l'enseignement/apprentissage de phrases correctes et bienséantes, les enseignants utilisent souvent dans leurs pratique pédagogique le "trio linguistique" grammaire orthographe et conjugaison, ce qui peut expliquer la codification et la rigidité de l'enseignement de la grammaire.

¹ Georges Mounin, dictionnaire de la linguistique, 1974

Or, il se trouve que les savoirs grammaticaux relatifs à la phrase servent peu l'élève dans son apprentissage de l'écrit. Il créent au contraire des obstacles, ce point de vue est exprimé par le didacticien J.F Halté qui explique que *«les savoirs grammaticaux traditionnels, d'une manière générale, font partie de ceux qui sont à reprendre sans arrêt, soit parce qu'ils sont mal compris, soit plus prosaïquement, parce qu'ils sont oubliés sitôt qu'appris. L'une des raisons de cet oubli chronique est leur défaut d'opérativité concrète: de ce qu'un savoir existe, ... la grammaire de phrase et l'orthographe ont indubitablement quelque chose à voir avec l'expression écrite, il ne suit pas nécessairement qu'elles constituent les savoirs les plus performants dans l'apprentissage de l'expression.»*¹

Pour qu'un apprenant parvienne à s'exprimer à l'écrit c'est-à-dire à communiquer en produisant un texte cohérent il lui est nécessaire d'aller à la découverte de l'emploi et des valeurs des faits linguistiques. Certains de ces faits linguistiques ne peuvent être assimilés qu'une fois appréhendés au niveau du texte, si quelques faits de langue comme les articles et certains pronoms relatifs (comme: dont, auquel...) peuvent être décrits dans un cadre strictement phrastique, d'autres faits tels *«les anaphores, l'étude des emplois de certaines formes verbales- passé simple, passé composé, imparfait par exemple n'a guère de pertinence que rapportée à la dimension textuelle »*.²

En effet la découverte des emplois et valeur de ces faits linguistiques ne peut se faire qu'à travers la pratique des textes car c'est en donnant aux élèves l'occasion de produire des textes par eux-mêmes en articulant les apprentissages avec les contraintes de l'écriture qu'on pourra donner du sens aux apprentissages grammaticaux.

¹ J.F Halté, La didactique du français, cit., p. 113.

² Ibid.

2.1.2. La norme linguistique :

La norme peut se définir dans un contexte des apprentissages linguistiques comme un modèle unique de référence dictant un ensemble de règles de fonctionnement d'une variété de la langue. En français, la grammaire scolaire se présente comme la garante de cette dite norme, elle en fixe les règles et évalue les usages. *«...la norme linguistique conçue comme un ensemble de règles fondées sur les usages considérés comme des modèles à suivre, on peut dire que la notion d'une norme pour la langue française date en principe du début du XVII^e siècle, avec la création de l'Académie française.»¹.*

Autrement dit, les différents usages de la langue par une grande communauté linguistique peuvent créer une norme, c'est-à-dire les usages dominants d'une langue sont la norme.

Et cette norme se divise en deux types principaux :

2.1.2.1. Norme objective «descriptive»:

La norme objective cherche à cerner le fonctionnement de la langue et à établir les règles de celle-ci. On cherche donc à trouver ce qui est le plus courant, ce qui répond à la norme, sans pour autant négliger les autres variétés, le but étant de définir ce qui est agrammatical.

C'est-à-dire tout ce qui ne rentre pas dans la grammaire d'une langue, tout ce qui n'est pas perçu comme acceptable du point de vue du sens.

Nous pouvons prendre par exemple une phrase du type : "le chat mange la souris"

Cette phrase pourra être perçue comme grammatical et on pourrait établir qu'il existe une règle en français qui fait que l'ordre des éléments de la phrase est du type :

" sujet+verbe+objet"

En revanche, une phrase du type : " le chat la souris mange" sera perçu comme agrammatical.

La compréhension est heurtée parce que la règle du français "sujet+verbe+objet" n'est pas respectée.

¹ Henriette Walter, la norme linguistique dans le dictionnaire de l'Académie française, 2016, p.55 .

2.1.2.2. Norme subjective «prescriptive» :

Elle est basée sur un usage de la langue qui n'est pas forcément le plus courant. Elle se base sur des formes, des formulations, un lexique privilégié (plus accepté que d'autres) dont l'usage est recommandé.

Souvent la grammaire subjective dicte les règles de façon arbitraire sans concession en instituant alors ce qui est un emploi justifié de ce qui est un emploi fautif de la langue, c'est-à-dire le bon usage est lié à un certain statut social voir un certain prestige contrairement à la langue parlée bien qu'usuelle qui peut aller jusqu'à être considérée comme inférieure.

2.1.3. Définition de la notion d'erreur

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « errer », de « errare » est considéré comme « *Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement.* »¹

L'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'élève qui ne correspond pas à ce qu'on attend de lui comme réponse, en pédagogie. Nous pouvons dire que l'erreur est le produit d'une démarche intellectuelle originale, propre à l'élève qui ne répond pas correctement aux consignes de l'enseignant.

Dans l'apprentissage des langues étrangères, l'erreur se définit selon J.P. CUQ comme « *écart*

par rapport à la présentation d'un fonctionnement normé »²

Autrement dit, on pourrait dire qu'une erreur est un énoncé jugé inadmissible sur le plan grammatical ou sémantique par les natifs de la langue en question.

L'erreur sert à renseigner sur l'état d'avancement des connaissances d'un apprenant puisqu'elle permet de déterminer les procédures ou stratégies déjà acquises et celles qui demeurent encore instables ou en cours d'acquisition. De cette façon, l'erreur participe pleinement au développement des connaissances.

¹ Dictionnaire le robert en ligne, 2022.

² J.P.CUQ, Dictionnaire de Didactique du français, 2003 ,p. 86.

2.1.3.1. Les types d'erreurs

on distingue plusieurs catégories d'erreurs qui sont classées selon leurs causes :

2.1.3.1.1. Erreur interlinguale

Originnaire de la langue source de l'apprenant. On peut observer ce type d'erreur lorsqu'un apprenant arabophone produit un énoncé comme suit : (il malade) au lieu de (il est malade) négligent ainsi la copule (être) car le verbe être au présent, dans ce genre d'emploi, n'existe pas dans la langue arabe.

Ce type d'erreur peut être qualifié d'interférence linguistique, que nous évoquerons dans la partie qui leur est réservée.

2.1.3.1.2. Erreur intralinguale

Qui découle d'un apprentissage inadéquat de la langue cible. On peut observer ce type d'erreurs chez les apprenants incapables d'appliquer toutes les règles concernées afin de produire des énoncés corrects en langue cible. Par exemple, un apprenant pourrait produire un énoncé comme «j'ai venu pour la réunion ». Il ne fait pas le bon choix d'auxiliaire pour former le passé composé du verbe (partir).

Ce type d'erreurs peut être qualifié d'écarts par rapport à la norme, norme que nous avons évoqué précédemment.

2.1.4. Les interférences linguistiques :

L'interférence linguistique peut être définie comme étant « *un phénomène causé par le contact des langues. Elle consiste en l'influence qu'un système linguistique (langue, variété de langue) exerce sur un autre.*»¹

Autrement dit , il y a interférence quand un sujet bilingue utilise dans une langue-cible A un trait phonétique (*Qui a rapport aux sons du langage*), morphologique (*la forme des mots*), lexical (*Qui concerne le vocabulaire*) ou syntaxique (*l'agencement des mots et la construction des phrases*) caractéristique de la langue B.

¹ Bussmann, Hadumod (dir.), Dictionary of Language and Linguistics [« Dictionnaire de la langue et de la linguistique »], Londres – New York, Routledge, 1998.

2.1.4.1. Les types d'interférences :

On distingue trois types d'interférences : «...le premier se manifeste au niveau phonétique, le deuxième au niveau lexical et le troisième au niveau morphosyntaxique.»¹

2.1.4.1.1. Interférences phonétiques :

L'interférence est une adaptation, souvent inconsciente, d'un son au système phonétique d'une langue en parlant une autre langue. En situation d'enseignement/apprentissage L'apprenant «...remplace un son ou un phonème de la langue étrangère par un autre qui lui ressemble dans sa langue maternelle.»²

On peut prendre pour exemple la différence de voyelles qu'il y a entre l'arabe et le français, en arabe il n'y a que trois signes de voyelles brèves : {kasra-damma -fatha }. Or, les voyelles françaises (é, eu, u, o) manquent , d'où la confusion très fréquente entre :

- U et I : « militude » au lieu de « multitude », ou : « irgent » au lieu de « urgent »
- I et é : « diriction » au lieu de « direction », ou bien : « tilifision » au lieu de « télévision »
- Ou et O : « l'écoule » au lieu « l'école » , ou : « coulis » au lieu de « colis».

On peut également citer les voyelles nasales , qui représentent des difficultés pour les apprenants de français , par exemple :

- « Le quartier dont lequel j'habite » au lieu de «Le quartier dans lequel j'habite».

2.1.4.1.2. Les interférences lexicales :

Ce type englobe les phénomènes de calques, de faux amis, ou de substitution de mots simples.

2.1.4.1.2.1. Le phénomène de calque :

Ce phénomène est défini selon Larousse comme étant une « *Forme d'emprunt d'une langue à une autre consistant à intégrer un mot ou une expression étrangère sous une forme traduite (par exemple gratte-ciel formé sur l'américain sky-scrafer).* »

¹ Moussaoui Imane, Les interférences linguistiques chez les apprenants de 4eme année moyenne. Mémoire de master, université Abou Bekr Belkaid Tlemcen, 2017, p 10.

² Ibid.

2.1.4.1.2.2. Le phénomène de faux amis :

Les faux amis sont des mots appartenant à deux langues différentes et qui ont une forme similaire mais dont les significations sont différentes. Selon Larousse « **Faux ami**, terme d'une langue étrangère qui présente une ressemblance graphique ou phonique avec un terme de la langue maternelle, mais ne possède pas le même sens. »

Nous pouvons prendre comme exemple : *Sensible* qui est un faux-ami: en anglais, il signifie raisonnable, il n'a donc pas le même sens qu'en français.

2.1.4.1.2.3. Le phénomène de substitution :

« Les mots de substitution sont présents dans la majorité des textes pour éviter la répétition et assurer le lien entre les phrases et la cohérence du texte. »¹

Autrement dit, la substitution consiste à remplacer un élément de la phrase de base par un autre élément qui remplit la même fonction.

cela est observable sur les exemples suivants :

- Mon groupe d'amis va au cinéma ce soir.
- Mes amis vont au cinéma ce soir.
- Ma bande d'amis va au cinéma ce soir.

2.1.4.1.3. Les interférences morphosyntaxiques :

C'est le mélange entre deux ou plusieurs systèmes linguistiques dont ils ne maîtrisent pas tout à fait la norme.

Ce type regroupe la morphologie et la syntaxe réunis, il concerne les interférences du genre et du nombre ainsi que les modalités de dérivation et de Composition.

Exemple;- L'interférence du genre : Le français et l'arabe ont des différences, ce qui est féminin en français ne l'est pas forcément en arabe et vice versa. par exemple :

Une arbre a la place de Un arbre, car en arabe le mot qui correspond a arbre est féminin (شجرة).

¹ Chatenoud Célin , Comprendre un mot de substitution (inférences anaphoriques), 2017 p 1.

2.2. Le fonctionnement des temps verbaux dans les grammaire du français de l'arabe et du tamazight.

2.2.1. Les temps verbaux dans la grammaire du français :

2.2.1.2. Modes dans la grammaire du français :

Selon Larousse, le mode est une «*Catégorie grammaticale, relative au système du verbe, régissant, d'une part, le statut (ou type) de la phrase et participant, d'autre part, aux moyens qui permettent au locuteur d'exprimer son attitude à l'égard de son message*».

Autrement dit, le mode est une trait grammaticale qui indique la manière dont un verbe exprime un fait, qu'il s'agisse d'un état ou d'une action. Les modes verbaux représentent la manière dont l'action exprimée par le verbe est conçue et présentée.

En français, sept modes sont utilisés, quatre sont qualifiés de personnels (indicatif, conditionnel, subjonctif et impératif) et se conjuguent, et trois impersonnels ne se conjuguant pas (infinitif, participe et gérondif).

2.2.1.2.1. Modes personnels

2.2.1.2.1.1. L'indicatif :

Énonce un fait qui dans une phrase déclarative est considéré comme réel et certain au présent, l'était dans le passé, ou le sera dans le futur, et comme un fait qui reste à vérifier dans une phrase interrogative.

Il compte huit temps, quatre temps simples et quatre temps composés qui se conjuguent avec les auxiliaires être ou avoir.

Temps simples		Temps composés	
Présent	je cherche je grandis j'obtiens	Passé composé	j'ai cherché j'ai grandi j'ai obtenu
Imparfait	je cherchais je grandissais j'obtenais	Plus-que-parfait	j'avais cherché j'avais grandi j'avais obtenu

Futur simple	je chercherai je grandirai j'obtiendrai	Futur antérieur	j'aurai cherché j'aurai grandi j'aurai obtenu
Passé simple	je cherchai je grandis j'obtins	Passé antérieur	j'eus cherché j'eus grandi j'eus obtenu

2.2.1.2.1.2. Le subjonctif

Il permet d'exprimer une hypothèse, un fait incertain, un souhait, une action envisagée, une envie, une émotion ou toute forme d'incertitude.

Le subjonctif compte quatre temps.

Temps simples		Temps composés	
Présent	que je cherche que je grandisse que j'obtienne	Passé simple	que j'aie cherché que j'aie grandi que j'aie obtenu
Imparfait	que je cherchasse que je grandisse que j'obtinsse	Plus-que-parfait	que j'eusse cherché que j'eusse grandi que j'eusse obtenu

2.2.1.2.1.3. Le conditionnel

Le conditionnel est principalement utilisé pour exprimer une condition, une hypothèse, une formule de politesse ou un souhait.

Le nombre de temps du conditionnel est sujet à débat, On apprenait autrefois trois temps du conditionnel : présent, passé 1ère forme et passé 2e forme. Cependant, nombreux sont les linguistes qui réfutent l'existence d'un conditionnel passé 2e forme comme Maurice Grevisse.

Dans le cadre de notre recherche, nous omettrons le passé simple 2e forme qui emprunte sa conjugaison au plus-que-parfait du subjonctif (non précédé de que).

Conditionnel présent	je chercherais je grandirais j'obtiendrais
-----------------------------	--

Conditionnel passé	j'aurais cherché j'aurais grandi j'aurais obtenu
---------------------------	--

2.2.1.2.1.4. L'imperatif

L'imperatif est un mode qui sert à l'expression de l'ordre. Il ne comporte que deux temps qui sont conjugués avec trois personnes (2^e du singulier, 1^{re} et 2^e du pluriel).

Impératif présent	cherche grandis obtiens
Impératif passé	aie cherché aie grandi aie obtenu

2.2.1.2.2. Les mode impersonnels

Un mode impersonnel ne se conjugue pas mais existe au présent et au passé.

2.2.1.2.1.1. L'infinitif

Il peut avoir une valeur nominale (principalement au temps présent) ou verbale (temps présent et passé).

Infinitif présent	chercher grandir obtenir
Infinitif passé	avoir cherché avoir grandi avoir obtenu

2.2.1.2.1.2. Le Participe

une forme nominale du verbe, participant à la fois du verbe (exprimant l'action) et de l'adjectif (qualifiant un nom).

Participe présent	cherchant
--------------------------	-----------

	grandissant obtenant
Participe passé	ayant cherché ayant grandi ayant obtenu

2.2.1.2.1.3. Le gérondif

Il se distingue du participe présent par le "en" qui précède la terminaison "-ant".

Il est utilisé pour indiquer la simultanéité d'un fait qui a lieu dans un cadre d'un autre, il sert également à exprimer la manière ou le moyen ou encore à exprimer la cause ou l'origine.

Gérondif présent	en cherchant en grandissant en obtenant
Gérondif passé	en ayant cherché en ayant grandi en ayant obtenu

2.2.1.3. Les valeurs des temps du français

2.2.1.3.1. Le présent

Le présent de l'indicatif exprime des valeurs différentes selon le contexte, selon la raison pour laquelle il est employé.

- Le présent d'énonciation (immédiat ou momentané)
- Le présent de narration : il s'emploie pour rapporter des actions passées en les rendant plus vivantes, il donne une impression de direct
- Le présent de vérité générale.
- Le passé récent.
- Le futur proche.
- Le présent d'habitude évoque des actions répétées.

2.2.1.3.2. Le passé composé

- Le passé composé exprime une action passée par rapport au moment où l'on parle ou écrit.
- Il peut également exprimer l'éventualité après si.
- Le passé composé évoque une vérité générale ou une action qui se répète.

2.2.1.3.3 L'imparfait

- L'imparfait évoque l'arrière-plan du récit (description du décor et des personnages ainsi que les faits dans leur déroulement).
- L'imparfait d'habitude évoque des actions qui se répètent.
- L'imparfait peut avoir une valeur modale dans une subordonnée de condition et ainsi exprimer une hypothèse ou une condition.

2.2.1.3.4. Le passé simple

- Évoquant des actions de premier plan qui font progresser l'action, le passé simple est un temps du récit.

2.2.1.3.5. Le futur

- Le futur simple évoque l'avenir par rapport au présent.
- Le futur peut aussi exprimer un ordre, une supposition ou un fait soumis à une condition.

2.2.1.3.5. Le futur antérieur

- Le futur antérieur évoque une action future, antérieure à une autre action future.
- Le futur antérieur peut exprimer une supposition.

2.2.1.3.6. Le plus-que-parfait

- Le plus-que-parfait exprime une action mise à l'arrière-plan.
- Le plus-que-parfait exprime une hypothèse non réalisée dans une subordonnée de condition.

2.2.1.3.7. Le passé antérieur

- Le passé antérieur évoque un fait qui est antérieur à un fait énoncé au passé simple.

2.2.1.3.8. Le conditionnel

- Le conditionnel peut exprimer un fait probable.

- Il peut aussi évoquer une action future dans le passé.
- Il peut exprimer une demande atténuée par politesse.
- Le conditionnel passé peut aussi exprimer l'hypothèse.

2.2.2 Les temps verbaux en arabe

En arabe, on distingue trois temps (l'impératif, l'inaccompli et l'accompli). La conjugaison des verbes est centrée sur la manière dont se déroule l'action et non pas sur la temporalité.

2.2.2.1. L'imperatif (أَمْرٌ)

Il a la même valeur que son équivalent français. Sa conjugaison est une variante de l'inaccompli.

exemple : uktub - اُكْتُبْ —> écris !

2.2.2.2. Inaccompli (مُضَارِع)

Il indique une action inachevée, en cours d'accomplissement ou habituelle.
Il comporte trois formes :

2.2.2.3. Indicatif (مَرْفُوع)

Il présente l'action énoncée comme certaine.

exemple : yaktubu - يَكْتُبُ —> il écrit.

2.2.2.4. Subjonctif (مَنْصُوب)

Il présente l'action énoncée comme potentielle.

exemple : yaktuba - يَكْتُبَ —> qu'il écrive.

2.2.2.5. Apocopé (مَجْزُوم)

Il équivaut dans certains emplois à un conditionnel hypothétique.

exemple : yaktub - يَكْتُبْ

2.2.2.6. Accompli (مَاضِي)

Il indique une action achevée.

exemple : kataba - كَتَبَ —> il écrivit

2.2.2.7. Le futur (مُسْتَقْبَل)

Il est formé par l'adjonction à l'inaccompli indicatif du suffixe sa - سَوْفَ, ou bien on le fait précéder de la particule sawfa - سَوْفَ

exemples : sayaktubu - سَيَكْتُبُ → il écrira.

sawfa yaktubu - سَوْفَ يَكْتُبُ → il écrira.

2.2.2.8. Le passif (مَجْهُول)

Il se distingue de l'actif par la vocalisation. Il existe pour l'inaccompli et l'accompli, pas pour l'impératif.

exemple : yuktabu - يُكْتَبُ = il est écrit / kutiba - كُتِبَ → il fut écrit.

2.2.2.9. Conjugaison (تَصْنِيف)

Pour chacun de ces temps, le verbe se conjugue selon la personne (1°, 2° ou 3°), le nombre (singulier, duel, pluriel) et le genre (féminin masculin) correspondants au sujet, avec 13 formes (5 pour l'impératif qui ne se conjugue qu'à la 2° personne) qui se répartissent ainsi :

		pluriel - جَمْعٌ	duel - مُتَنَّى	singulier - مُفْرَد		
1° personne					الْمُتَكَلِّم	
2° personne	masculin				مُنْكَرٌ	المُخَاطَب
	féminin				مُؤَنَّثٌ	
3° personne	masculin				مُنْكَرٌ	الغائب
	féminin				مُؤَنَّثٌ	

A la 1° personne, il n'y a pas de distinction entre le masculin et le féminin, ni entre le duel et le pluriel.

A la 2° personne du duel, il n'y a pas de distinction entre le masculin et le féminin.

Généralement, la conjugaison seule suffit pour indiquer la personne du sujet.

exemple : katabtuhâ - كَتَبْتُهَا = je l'ai écrite.

2.2.3. Les temps verbaux de tamazight (kabyle)

En tamazight les verbes en général se conjuguent aux genre et nombre, et pour pouvoir faire la conjugaison d'un verbe il faut connaître ces quatre radicaux également appelés thème. On distingue quatre radicaux verbaux qui forment les conjugaisons :

2.2.3.1. l'aoriste : exprime le futur et l'impératif etc.

- kcem ! = entre ! / ad kecmen = ils entreront / ad kecmen ! = qu'ils entrent !
- aru ! = écris ! / ad yaru = il écrira / ad yaru ! = qu'il écrive ! / yura = il a écrit

2.2.3.2. L'aoriste intensif (ou inaccompli) : exprime une action habituelle, répétitive, prolongée ou actuelle. C'est un peu comme le présent de la langue française.

- ttazzaley = je cours habituellement ; je suis en train de courir / je courais habituellement
- ttaruy = j'écris habituellement ; je suis en train d'écrire / j'étais en train d'écrire, j'écrivais habituellement

2.2.3.3. Le prétérit (ou accompli) : exprime une action achevée, réalisée, accomplie. C'est un peu comme le passé de la langue française

- kecmeɣ = je suis entré
- yura = il a écrit

2.2.3.4. le prétérit négatif : forme négative du prétérit

- ur kcimeɣ ara = je ne suis pas entré
- ur uzziley ara = je n'ai pas couru
- ur yuri ara = il n'a pas écrit

2.2.3.5. Conjugaison du verbe wali (voir)

Conjugaison du verbe (taseftit n umyag)	Amedya (exemple)	Exemple
-présent (amha)	-nekk ttwaly -nekk la ttwaly	-je vois -en train de voir
-passé (izri)	-nekk walay	-j'ai vu
-passé négative (izri ibaw)	-nekk ur walay ara	-je n'ai pas vu
-futur (imal)	-nekk add waliy	-je vais voir
-impératif (anad)	- kečč wali	-tu vois / regarde
-participé passé (amayun n yezri)	-iwalan	-vu
-infinitif (amegsem)	-wali	-voir

Dans ce deuxième chapitre, intitulé cadre théorique, nous avons défini les concepts de base qui nous serviront par la suite dans notre travail d'analyse du corpus.

Tout d'abord, nous avons défini la notion de l'écrit, ainsi que la norme qui fixe les règles des bonnes pratiques langagières dans une langue donnée, ensuite nous avons défini la notion d'erreur ainsi que ces types intra-lingual et interlingual, ce types d'erreurs nous ont permis de comprendre le concept d'interférence ainsi que ces types (interférences phonétiques, interférences lexicales, ainsi que les interférences morphosyntaxique).

Finalement, nous nous sommes penchés sur les temps verbaux du français de l'arabe et du tamazight. Nous avons pu rendre compte de la richesse de la langue française, dont la grammaire comprend sept modes, chacun utilisé dans des cas spécifiques, ainsi que les différentes valeurs des temps du français dont notamment l'imparfait et le passé simple qui sont utilisés dans le récit. Cela nous a permis de comprendre les différences entre les langues enseignées en Algérie.

Chapitre 3 : Cadre pratique de la recherche

3.1. Présentation du corpus et des données recueillies

3.2. Analyse du corpus

Chapitre 3 : Cadre pratique de la recherche

Dans ce dernier chapitre, nous débuterons par la présentation du corpus et des conditions du recueil de celui-ci, nous continuerons par la prise de connaissance des pratiques langagières de nos apprenants cela en passant par l'interprétation des résultats du questionnaire qui leur a été proposé, ensuite nous nous pencherons sur l'examen du fonctionnement des temps verbaux dans notre corpus, puis nous ferons l'analyse de celui-ci. Enfin nous évoquerons des solutions de remédiation pour améliorer la compétence textuelle.

3.1. Présentation du corpus et des données recueillies

3.1.1. Les conditions du recueil du corpus

Nos informateurs sont des élèves scolarisés aux lycées Mohamed Mellouki et El Bettani situés à la daïra de Larbaa de la wilaya de Blida.

Dans le premier lycée, le corpus (copies 1-18) a été recueilli auprès de la deuxième classe de deuxième année secondaire de la filière «philosophie», les apprenants ont rédigés leurs productions écrites en classe. Tandis que la deuxième partie du corpus (copies 19-27) a été recueillie auprès d'élèves de la deuxième classe de deuxième année secondaire de la branche «science de la nature» du lycée El Bettani, , chacune des classes comprend une quarantaine d'élèves âgés entre 15 et 18 ans.

3.1.2. La description de l'activité

Rappelons tout d'abord que notre objectif principal est l'analyse des difficultés rencontrées par les élèves lors de l'emploi des temps verbaux.

Pour produire un texte cohérent et donc pour réussir à communiquer à l'écrit, le sujet doit posséder une certaine compétence textuelle.

Cette compétence textuelle peut-être définie comme «Compétence langagière qui repose sur la connaissance des règles d'organisation d'un texte et sur la capacité de structurer celui-ci de façon cohérente».¹

¹ Office québécois de la langue française, Le grand dictionnaire terminologique, 2018. Les copies, ainsi que le questionnaire sont disponibles dans la partie annexes.

Autrement dit, c'est la capacité d'agir linguistiquement dans le cadre d'un acte de communication en appliquant certaines règles et caractéristiques de la textualisation. En développant cette compétence chez l'apprenant, on cherche à faire de ce dernier un utilisateur autonome de la langue ce qui lui permet de développer l'expression, l'expressivité et l'affirmation de soi.

Pour réaliser cet objectif, nous avons proposé aux apprenants d'écrire un texte sur le sujet de rédaction suivant : « Pendant vos dernières vacances, vous avez visité un endroit qui vous a marqué, racontez ce que vous avez vu et vécu durant votre séjour».

La première partie des apprenants, nous a permis de recueillir dix-huit copies sur une classe de plus de quarante élèves. L'épreuve a duré une trentaine de minutes pour ce groupe d'élèves, le travail a été réalisé en classe.

La deuxième partie des apprenants, est elle aussi composée d'une classe de plus de quarante élèves, les élèves ont fait leur travail en dehors de la classe comme activité à rendre le lendemain, cela nous a permis de recueillir neuf copies.

3.1.3 Les langues parlées par les apprenants

En plus des productions écrites, et afin de prendre connaissance des pratiques langagières de nos apprenants, un questionnaire a été transmis aux apprenants du premier lycée auquel quarante élèves ont répondu en classe.

Le dépouillement de ce questionnaire a fait apparaître une variété relative à la pratique des trois langues l'arabe le français et le tamazight (kabyle) comme suit :

N° Questions posées aux élèves		Analyse des réponses									Nombre d'élèves interrogés		40
		A		F		K		AF		AK		FK	
NBRE	%	NBRE	%	NBRE	%	NBRE	%	NBRE	%	NBRE	%	NBRE	%
Q1	Quelle lanque est utilisée avec la mère	40	100 %	0	0 %	2	5 %	0	0 %	2	5 %	0	0 %
Q2	Quelle lanque est utilisée avec le père	40	100 %	0	0 %	5	13 %	0	0 %	5	13 %	0	0 %
Q3	Quelle lanque est utilisée avec les frères et soeurs	40	100 %	0	0 %	5	13 %	0	0 %	5	13 %	0	0 %
Q4	Quelle lanque est utilisée avec les voisins	39	98 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Q5	Quelle lanque est utilisée avec les amis	40	100 %	0	0 %	4	10 %	0	0 %	4	10 %	0	0 %
Q6	Quelle lanque est utilisée avec les camarades de classe	40	100 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Q7	Quelle lanque est utilisée pour les programmes télévisés	40	100 %	8	20 %	5	13 %	8	20 %	5	13 %	0	0 %
Q8	Quelle lanque est utilisée pour les programmes de radio	22	55 %	5	13 %	2	5 %	5	13 %	2	5 %	2	5 %
Q9	Quelle lanque est utilisée pour la lecture des journaux	15	38 %	2	5 %	0	0 %	2	5 %	0	0 %	0	0 %

Le but du questionnaire, est de connaître les langues les plus pratiquées chez les apprenants ainsi que leur taux d'utilisation, ces résultats pourront servir par la suite pour interpréter certaines erreurs comme l'interférence qui constitue l'une des hypothèses de notre recherche.

Langues utilisées	A	F	K	AF	AK	FK
Somme	316	15	23	15	23	2
Taux (%)	82,07%	3,89%	5,97%	3,89%	5,97%	0,51%

Le tableau ci-dessus réunit la somme de toutes les pratiques langagières de nos apprenants selon la langue, ainsi que le taux correspondant à chacune, d'après les résultats obtenus, nous constatons que c'est l'utilisation de l'arabe (englobe l'arabe académique et dialectale) qui est dominante dans les pratiques langagières de nos apprenants (82,07%), suivi de très loin par le kabyle (englobe le kabyle et tamazight) (5,97%) et le français (3,89%).

3.2. Analyse des copies

Selon la grille présentée nous avons appliqué ce type d'évaluation sur huit copies choisies aléatoirement en ajoutant un commentaire après chaque grille dans le but d'élaborer une analyse qualitative :

Critères	Indicateurs	Copie 6
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> ● Lisibilité. 	oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmentation en paragraphes ● Orthographe ● Ponctuation adéquate ● Emploi d'adjectifs 	oui oui non oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> ● Écrit à la première personne. ● Structure en boucle. ● Usage des articulateurs logiques. 	oui non non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> ● Respect du type de production demandée. ● Indication du cadre spatiotemporel. 	oui oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> ● Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. ● Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	non non

Commentaire

Nous avons eu ici un exemple d'une copie correctement présentée, lisible, segmentée en paragraphe. L'apprenant a commencé sa production écrite par l'indication du cadre spatiotemporel « l'année dernière ». Nous pouvons constater qu'il y a un très mauvais usage des temps de narration : absence du passé simple et de l'imparfait, l'apprenant a utilisé quasi exclusivement le passé composé « j'ai visité », « je suis allé », « j'ai fait ».

La conjugaison est respectée, on peut également noter quelques fautes grammaticales et confusion entre le masculin et le féminin « un piscine chauffen » au lieu de « une piscine chauffante ».

Critères	Indicateurs	Copie 3
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> ● Lisibilité. 	Oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmentation en paragraphes ● Orthographe ● Ponctuation adéquate ● Emploi d'adjectifs 	Non Oui Non Oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> ● Écrit à la première personne. ● Structure en boucle. ● Usage des articulateurs logiques. 	Non Non Non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> ● Respect du type de production demandée. ● Indication du cadre spatiotemporel. 	Non Oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> ● Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. ● Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	Non Non

Commentaire

A travers cette copie l'apprenant a décrit et présenté des endroits qu'il n'a pas visité, c'est-à-dire il n'y a pas de (description itinérante) En outre, l'apprenant s'est contenté seulement de l'usage du présent de l'indicatif et a omis les autres temps comme l'imparfait et le passé simple, Et on constate aussi quelque fautes de genre (le perle) au lieu de (la perle), et le mauvais choix d'expression (l'un des etats de l'algerie) au lieu de dire (l'une des wilaya d'Algérie). Globalement l'apprenant n'a pas respecté le type de production demandée.

Critères	Indicateurs	Copie 7
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> • Lisibilité. 	Oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentation en paragraphes • Orthographe • Ponctuation adéquate • Emploi d'adjectifs 	Non Non Non Oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> • Écrit à la première personne. • Structure en boucle. • Usage des articulateurs logiques. 	Oui Non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du type de production demandée. • Indication du cadre spatiotemporel. 	Oui Oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> • Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. • Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	Non Non

Commentaire

L'apprenant a rédigé un récit de voyage. Il a décrit les lieux et les personnes, il a aussi respecté les caractéristiques du récit de voyage: indicateurs de temps (année passée), lieu (Oran), verbes de mouvement (visiter). L'apprenant a respecté la forme du texte (le récit de voyage) ; description itinérante car c'est un voyage touristique entamé par l'apprenant.

Pour le temps employé dans la copie, l'apprenant a beaucoup utilisé le présent et omit les autres temps comme l'imparfait et le passé simple. La rédaction de l'apprenant est compréhensible mais plusieurs erreurs ont été détectées (fautes d'orthographe : ivér au lieu de hiver) et le mauvais choix d'expression (une wilaya qui placer) au lieu de (une wilaya qui se situe).

Critères	Indicateurs	Copie 24
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> ● Lisibilité. 	Oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmentation en paragraphes ● Orthographe ● Ponctuation adéquate ● Emploi d'adjectifs 	Non Oui Non Oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> ● Écrit à la première personne. ● Structure en boucle. ● Usage des articulateurs logiques. 	Oui Non Non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> ● Respect du type de production demandée. ● Indication du cadre spatiotemporel. 	Oui Oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> ● Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. ● Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	Non Oui

Commentaire

L'apprenant a rédigé un récit de voyage. A travers ce texte, il a décrit les lieux, il a aussi respecté certaines caractéristiques du récit de voyage (indicateurs de temps, lieux, verbes de mouvement, temps du récit). L'apprenant a respecté la forme du texte (le récit de voyage) ; description itinérante car c'est un voyage touristique entamé par l'apprenant. Pour le temps employé dans le texte, l'apprenant a majoritairement utilisé l'imparfait, le passé simple quant à lui a été complètement négligé. Il a également commis une erreur de conjugaison (j'ai parti) au lieu de (je suis parti) au passé composé, et un mauvais choix d'expression comme (beau place) au lieu de (bel endroit).

Critères	Indicateurs	Copie 26
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> • Lisibilité. 	Non
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentation en paragraphes • Orthographe • Ponctuation adéquate • Emploi d'adjectifs 	Non Non Non Oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> • Écrit à la première personne. • Structure en boucle. • Usage des articulateurs logiques. 	Non Non Non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du type de production demandée. • Indication du cadre spatiotemporel. 	Oui Oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> • Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. • Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	Non Non

Commentaire

Dans cette copie l'apprenant a décrit les lieux, il a respecté la forme (description itinérante) et même certaines caractéristiques du récit de voyage. Pour les temps verbaux employés dans la production il y a seulement trois verbes conjugués au passé (nous avons visité) passé composé et le passé simple (fut) et l'imparfait (nous n'oublierons pas) .L'apprenant est appelé à lire et relire sa rédaction plusieurs fois pour écrire un texte correcte afin d'éviter l'incompréhensibilité.

Critères	Indicateurs	Copie 15
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> ● Lisibilité. 	oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> ● Segmentation en paragraphes ● Orthographe ● Ponctuation adéquate ● Emploi d'adjectifs 	non non oui non
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> ● Écrit à la première personne. ● Structure en boucle. ● Usage des articulateurs logiques. 	oui non oui
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> ● Respect du type de production demandée. ● Indication du cadre spatiotemporel. 	oui oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> ● Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. ● Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	non non

Commentaire

Dans cette copie l'apprenant à produit un travail lisible avec une écriture correcte, cependant, nous remarquons la présence d'interférences lexicales avec la langue anglaise, le phénomène de faux amis est présent à deux occasions « exactili » pour « exactement », et « city » pour « cité », ainsi que des choix fautifs de mots comme dans les deux exemples précédemment cités « exactement » au lieu de « précisément », et « cité » à la place de « quartier ».

L'apprenant a également fait des erreurs de conjugaison « on a manger » au lieu de « on a mangé », ainsi que des erreurs d'accord de nombre et de genre « lieux inoubliable » pour « lieux inoubliables », et « bonne voyage » pour « bon voyage ».

Nous remarquons une mauvaise utilisation des temps du récit, l'apprenant conjugue les verbes au présent, donc une absence totale des temps du passé.

Critères	Indicateurs	Copie 9
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> • Lisibilité. 	oui
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentation en paragraphes • Orthographe • Ponctuation adéquate • Emploi d'adjectifs 	oui oui oui oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> • Écrit à la première personne. • Structure en boucle. • Usage des articulateurs logiques. 	non non oui
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du type de production demandée. • Indication du cadre spatiotemporel. 	non non
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> • Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. • Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	non non

Commentaire

Dans cette copie, l'apprenant a présenté un travail lisible, segmenté en paragraphe, avec peu de fautes d'orthographe, une ponctuation correcte sans oublier l'emploi d'adjectifs.

Cependant, la consigne n'a pas été respectée, le travail proposé n'est pas un récit de voyage. L'apprenant n'a pas écrit à la première personne, ni indiqué le cadre spatiotemporel. Il s'est contenté à la place d'écrire un texte descriptif au présent.

Critères	Indicateurs	Copie 17
Présentation correcte de la Copie	<ul style="list-style-type: none"> • Lisibilité. 	Non
Respect des normes linguistique	<ul style="list-style-type: none"> • Segmentation en paragraphes • Orthographe • Ponctuation adéquate • Emploi d'adjectifs 	Non Non Non Oui
Utilisation des caractéristiques du récit de voyage	<ul style="list-style-type: none"> • Écrit à la première personne. • Structure en boucle. • Usage des articulateurs logiques. 	Oui Non Non
Respect la consigne	<ul style="list-style-type: none"> • Respect du type de production demandée. • Indication du cadre spatiotemporel. 	Non Oui
Respect du système des temps verbaux	<ul style="list-style-type: none"> • Passé simple pour les actions principales, brèves et qui se succèdent. • Imparfait pour les actions qui durent dans le temps de passé dont la valeur est la description, le commentaire. 	Non Non

Commentaire

Dans cette copie, l'apprenant a produit un travail mal présenté avec une écriture illisible, la copie est remplie de fautes d'orthographe «palage» au lieu de «plage», «maimfique» pour «magnifique», mauvais choix de déterminant «un belle» à la place de «une belle», accord du nombre « mes frere» pour «mes frères».

L'apprenant n'a pas également respecté la structure des temps du récit, nous constatons une absence du passé simple et de l'imparfait, il a utilisé à la place le présent et le passé composé tout en ayant commis des erreurs de conjugaison «un été ont fait je voyager a jijel» à la place de «en été, on a fait un voyage à Jijel».

3.2.1. Résultats

En analysant les vingt-sept copies qui composent notre corpus, nous avons pu émettre les tableaux suivants, le premier regroupe le pourcentage de toutes les opérations langagières incluant les temps verbaux, tandis que le second présente le temps dominant dans chacune des copies :

Ordre	Temps	Occurrence	Taux
1	Passé simple	3	1,5%
2	Passé composé	53	26,63%
3	Imparfait	12	6,03%
4	Présent	89	44,72%
5	Infinitif	24	12,06%
6	Participe présent	4	2,01%
7	Participe passé	9	4,52%
8	Futur	5	2,51%
	Total des temps	199	100%

Les temps	Passé simple	Imparfait	Passé composé	Présent
Nombre de copies	0	0	16	11
Pourcentage	0%	0%	59,2%	40,7%

D'après les résultats obtenus des deux tableaux nous constatons que la plupart des copies présentent un récit raconté majoritairement à travers le passé composé (59,2% des copies), cela peut-être expliqué par le fait que les apprenants ont une tendance à favoriser l'utilisation du passé composé dans leurs opérations langagières (orales et écrites). Par conséquent, ils évitent d'employer les autres temps de la narration.

Nous constatons également une quasi absence de l'imparfait (12 occurrences dans le corpus) et du passé simple (3 occurrences dans le corpus) , l'apprenant ne fait pas la différence entre les différentes valeurs des temps du passé, la description des actions qui durent dans le temps pour l'imparfait, l'expression d'actions brèves et soudaines pour le passé simple. Ainsi l'apprenant se contente d'utiliser le passé composé jugé plus simple contrairement au passé simple dont la conjugaison est complexe, tant il contient de verbes irréguliers (aller, tenir, etc.), cela rejoint l'avis de Schogt : « Le passé simple n'exprime plus rien que la langue ne puisse exprimer à l'aide du passé composé ou de l'imparfait »¹.

En ce qui concerne le présent, il est dominant dans 11 copies (40,7%), étant donné qu'il est le premier temps enseigné à l'école, et qu'il est le temps habituel de toutes les situations langagières qu'elles soient écrites ou orales. Cependant il ne s'agit pas du présent de narration mais du présent de description ou de vérité générale, ce qui est un usage fautif.

À partir des constats tirés de l'analyse de notre corpus, nous pouvons affirmer que les difficultés de l'emploi des temps verbaux chez les apprenants de 2e année AS sont notamment dû à la complexité du système verbal français, ainsi qu'à la non maîtrise des valeurs des temps du français ; les apprenants n'emploient pas les temps verbaux dans les situations qui conviennent, passé simple et imparfait pour le récit. L'interférence linguistique quant à elle est présente mais ne constitue pas le point d'achoppement principal chez les apprenants.

3.1.3. Dispositif de remédiation

D'après les résultats de l'analyse, nous avons pu déterminer et constater plusieurs problèmes que rencontrent les apprenants lors de la rédaction de productions écrites ; particulièrement le récit. Nous allons tenter de proposer des solutions afin de palier ou d'éliminer ces lacunes chez nos apprenants :

¹ Henry SCHOGT, l'aspect verbal en français et l'élimination du passé simple, Word, Genève –paris 1964 .p16

Il faut tout d'abord faire un travail sur les formes verbales (conjugaison), ainsi que sur les valeurs des temps (notamment du récit car il représente le point principal de notre recherche) car elles correspondent aux besoins des apprenants que nous avons pu apercevoir :

- Dans le but de savoir écrire correctement les formes verbales (notamment du passé simple dont l'usage est absent dans le corpus)
- Dans le but d'employer les formes verbales dans les situations adéquates
- Dans le but de distinguer entre les différents temps verbaux et les situations d'utilisation de chacun
- Dans le but de rappeler les deux possibilités d'emploi des temps narratifs (passé simple et imparfait pour les temps du récit, ou utiliser le présent de narration)

Conclusion générale

Ce travail que nous avons inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit, nous a permis d'avoir quelques informations relatives au fonctionnement des temps verbaux dans des récits de voyage rédigés par des élèves de deuxième année secondaire.

Nous avons essayé de comprendre la nature et les causes des difficultés que peuvent rencontrer les apprenants dans la rédaction d'expression écrite, et ce à travers une analyse d'un corpus d'erreurs.

Notre objectif a été d'élucider la nature des difficultés rencontrées par les élèves, plus précisément les erreurs dans les récits de voyage produits.

Prendre comme point de départ l'erreur des apprenants permet de comprendre leur démarche. L'erreur constituant un indice dans le processus d'enseignement/apprentissage et devenant de ce fait une source d'information pour le didacticien et l'enseignant.

Pour notre part, cette analyse nous a permis de nous rendre compte de la nature des erreurs et de les interpréter à la lumière des hypothèses émises au début de ce travail.

Il nous a été donné de constater, tout au long de l'analyse de notre corpus, que la majorité des apprenants achoppaient sur l'emploi de la plupart des temps requis en «situation de récit».

L'objectif principal de ce travail est la délimitation des différentes difficultés auxquelles se heurtent les apprenants de deuxième année secondaire concernant l'usage des temps verbaux dans leurs productions écrites, plus particulièrement les temps du passé dans le récit de voyage.

Nous avons par ailleurs consacré le premier chapitre de notre travail à la présentation de la langue française et du statut qu'elle occupe en Algérie, ainsi que son enseignement au secondaire, plus particulièrement en deuxième année.

Cela s'est fait par la définition du projet didactique et des objectifs assignés à l'enseignement de celui-ci, nous avons également rendu compte de la place de l'écrit dans les programmes du secondaire, l'écrit ayant une présence permanente en tant qu'outil et objet d'apprentissage. Nous avons également défini la séquence pédagogique, nous focalisant sur le récit de voyage qui est une de ces séquences.

Dans la seconde partie de notre travail, intitulé cadre théorique, nous avons défini les notions de base indispensables pour l'analyse du corpus. Ainsi que le fonctionnement des temps verbaux dans les grammaires de l'arabe du français du tamazight, ainsi que les valeurs des temps du français.

Cela nous a permis de rendre compte de l'importance des temps du passé dans la production d'un récit.

Le passé simple qui situe l'action au premier plan : c'est ce qui met en avancement le déroulement des faits.

L'imparfait, le temps du deuxième plan : son emploi est destiné aux explications, descriptions ou commentaires.

Afin de recueillir notre corpus, nous avons fait parvenir un exercice destiné aux apprenants de deuxième année secondaire, dans lequel ils ont produit un texte narratif respectant des consignes données au préalable.

Pour cela et afin d'optimiser l'analyse des résultats que nous allons constater, nous avons procédé à une grille typologique que nous avons établie selon des critères que nous avons jugé pertinents afin d'analyser les copies collectées.

Cela nous a permis d'établir le constat suivant :

Les apprenants confondent entre les différents temps du passé dans le récit ; autrement dit, les apprenants ne font pas la différence entre le passé composé, le passé simple, et l'imparfait dans un récit au vu du manque de compréhension voire de maîtrise de l'application des valeurs des temps.

Nous remarquons également que les apprenants ont tendance à remplacer le passé simple et l'imparfait dans le récit par le passé composé, ainsi que l'utilisation du présent d'une façon aléatoire sans tenir compte des modes narratifs ; ce qui nous montre qu'ils ignorent l'usage des temps narratifs et leurs valeurs dans un récit.

Nous remarquons que les apprenants rencontrent des problèmes de conjugaison.

Nous enregistrons que la plupart des apprenants structurent leurs phrases de manière correcte (sujet, verbe et complément), une minorité d'entre eux est victime d'interférences avec la langue arabe, ainsi qu'une faiblesse lexicale.

D'après ces résultats, nous constatons que nos hypothèses sont confirmées.

De ce fait, nous avons proposé un dispositif de remédiation pour pallier aux lacunes des apprenants.

L'apprenant doit comprendre et assimiler les modes narratifs, c'est-à-dire l'utilisation la mise en pratique de leurs valeurs et de leurs aspects à travers des cours théoriques, ainsi que des exercices adaptés à leur niveau, sans oublier des mises en pratique régulière afin de forcer l'application des connaissances acquises et assurer une stabilité ainsi qu'une maîtrise à long terme.

En ce qui concerne les formes verbales, l'apprenant doit assimiler la conjugaison régulière et irrégulière et savoir la mettre en pratique.

Références Bibliographiques

Les ouvrages

1. Programme du français ,2ème année secondaire, Janvier 2005, p.06.
2. Programme de français Enseignement Secondaire (1 AS- 2 AS- 3eme AS), Direction de l'enseignement secondaire Général, Juin 1995, p. 6.
3. M. Makhoulf, Approches textuelles et didactique de texte. Thèse de Magister, Université d'Alger, 2001, p.7.
4. Deschênes, A.-J. La compréhension et la production des textes. Presses de l'Université de Québec,1988
5. Directives pédagogiques, Guide de l'ONEC, 1998, p.9.
6. Académie de Strasbourg, construire une séquence pédagogique en enseignement professionnel, 2005 , p.7
7. programme de français, 2eme année secondaire, 2005.
8. Guide pédagogique du manuel destiné aux professeurs, pp.16-17.
9. Manuel scolaire de français, 2ème AS ,2006, p 2.
10. Curriculum de français deuxième année secondaire , pp. 14-15.
11. J.F Halté, La didactique du français, cit., p. 113.
12. Moussaoui Imane, Les interférences linguistiques chez les apprenants de 4eme année moyenne. Mémoire de master, université Abou Bekr Belkaid Tlemcen, 2017, p 10.
13. Chatenoud Célin , Comprendre un mot de substitution (inférences anaphoriques), 2017 p 1.
14. Henry SCHOGT, l'aspect verbal en français et l'élimination du passé simple, Word, Genève –paris 1964 .p16

Dictionnaire

15. Georges Mounin, dictionnaire de la linguistique, 1974.
16. Office québécois de la langue française, Le grand dictionnaire terminologique, 2018.
17. Henriette Walter, la norme linguistique dans le dictionnaire de l'Académie française,2016, p.55 .
18. Bussmann, Hadumod (dir.), Dictionary of Language and Linguistics [« Dictionnaire de la langue et de la linguistique »], Londres – New York, Routledge, 1998.
19. J.P.CUQ,Dictionnaire de Didactique du français, 2003 ,p. 86.

20. Dictionnaire le robert, en ligne, 2022.

21. Dictionnaire Larousse, en ligne, 2022.

Articles

22. Définition empruntée à la Terminologie de l'éducation - BOEN n°35 – 17-09-1992.

23. Saida Kanoua. Synergies Algérie n° 2 - 2008 p. 186.

Annexes

Questionnaire

Chers élèves ! Pour les besoins d'une recherche ayant pour but l'amélioration de l'enseignement des langues étrangères dans nos établissements scolaires, nous vous prions de remplir ce questionnaire. merci.

Quelle (s) langue (s) utilisez-vous ?

-Avec la mère: Arabe Kabyle Français

-Avec le père : Arabe Kabyle Français

-Avec les frères et sœurs : Arabe Kabyle Français

-Avec les voisins : Arabe Kabyle Français

-Avec les amis : Arabe Kabyle Français

-En récréation parlez-vous avec vos camarades en :

Arabe Kabyle Français

Loisirs :

-Les programmes de la télévision les suivez vous en: Arabe Kabyle Français

-Les programmes de la radio les écoutez vous en: Arabe Kabyle Français

-Lisez vous les journaux en: Arabe Kabyle Français

Lounis

Asma.

2AS2.

Une récite de voyage:

Bejaia :

D'un des états de l'Algérie et sa capitale est la ville de Bejaia. Appellée la perle de l'Algérie, c'est l'une des principales villes porteuses d'un patrimoine culturel en Algérie.

La ville de Bejaia se caractérise par le fait qu'elle comprend de nombreuses plages, comme plage Mellis qui est l'une des plages les plus attractives pour les touristes, et aussi une plage Boulimatz, qui se distingue par ses eaux claires, qui travaillent à répandre le confort dans l'âme, aussi, la ville de Bejaia est un endroit pittoresque avec ses arbres et ses plantes. Bejaia a le plus haut sommet de montagne en Algérie qui est des montagnes de Djurdjura (). La ville a

→ l'Espagne
l'année dernière. j'ai visité ~~la France~~
j'y ai passé deux semaines de vacances.
je suis parti avec ma famille le premier
août. j'ai voyagé en avion et en ferry.
je suis resté dans un hôtel grand et
moderne. il y avait une piscine chauffée
et un balcon.
- Pendant la journée, je me suis bronzé.
je suis allé en mer et j'ai fait un
jeu de la ville. j'ai joué au sport sur
la plage.
- Le soir, je suis allé au restaurant et
au cinéma et j'ai fait un tour de la
ville. je voudrais y revenir un jour.
C'était fantastique. Mes vacances de
rêves seront un safari en Afrique pour
voir des animaux sauvages par exemple
des lions, des éléphants et des tigres.

Jawes mebailli

L'Algérie est un pays très grand et belle, il a plusieurs endroit qui sont beaux comme la wilaya d'Oran

Oran est une wilaya qui placer au lest d'Algérie, c'est une endroit touristique surtout dans la saison de hiver,

L'année passe, moi et ma famille ont visités cet wilaya, il a des mers des hotels, des centre commerciaux, elles est une smart ville, elles est actif au ~~vieille~~ nuit,

~~même~~ après les gens en Oran se sont des gens hospitalier, même si les prix sont normal pas très chers;

dans Oran, ils parlent avec une façon très bonne et comédien et ~~est~~ spontané donc

donc, la ville d'Oran est une place 100% touristique, il faut le visite

je pense que Annaba est l'une des plus vieilles et belles villes du pays.

D'abord, elle est dotée d'un patrimoine très riche, elle abrite de nombreuses traces justifiant la présence des hommes préhistoriques, surtout dans la zone de Ras Al Hamra,

puis, c'est une ville prisée possédant un magnifique front de mer une corniche et un centre-ville branché où vous pourrez voir quelques édifices datant de l'ère coloniale française, et en dehors de la ville, des vestiges romains.

Ensuite, l'église de saint Augustin d'hippone, ou "lala Bouma" comme elle est parfois appelée en arabe, c'est une très

belle église . et juste derrière elle,
se trouve des ruines romaines .

Autour d'Annaba, il ya
quelques endroits intéressants à
visiter Seraïdi, un petit village
dans les montagnes où vous
tournez les nuages et vous
aurez à profiter d'une vue
imprenable sur Annaba .
une expérience à faire ne serait-
ce qu'une fois

Enfin, derrière les montagnes
vous trouverez la plage Jnen de
~~est~~ el Bay, appelée également
la plage de Seraïdi,
probablement la meilleure plage
à Annaba, est un pur moment
de plaisir pour les estivants qui
pourraient à chaque fois jouir
de son sable blanc lumineux
loin de l'agitation de la ville

L'été passé, ma famille et moi avons bonne voyagé dans les villes touristiques Algériennes.

Premièrement, nous visitons Alger centre exactili la casba d'Alger le centre batone de sa city. Deuxièmement nous visitons Tipaza, nous allons à les ruines romans magnifique place. cette place présente la culturel et l'historique de la plus grand pays d'Afrique d'Algérie. après, on a mangé les poisson. Ensuite, nous allons au Tizerit où nous restons 3 jours, dans le 1 jour nous visitons les corniches et les plages, au 2 jours nous allons à les hauteur de Bni Ahmed et après les forêts. Enfin, nous retournons à notre maison.

Il faut visiter c'est région parce que
ces des lieux inoubliable

unête ont fait jévoyager a
ji jél avec mes gamille a
D'enna 16h en route 12h il
des palage et il ya des piage
tres belles il y le Sable set un
mouffique ^{est} et tres jeli et tres
jenc mange le painant avec
mes frere et j'avec gazee
et j'aie avec mes frere et pabe
traditionel il ya un belle journe

Un jour a un mois, j'ai parti a une
Wilaya du sud c'était Tamengraste.
A des vues impressionnantes et un
magnifique coucher de soleil qui
~~donne~~ donne au sable une teinte
dorée. Cette région a des montagnes
rocheuses avec d'anciennes grottes
a l'intérieur. Elle a des oasis de
palmiers et se distingue par sa nuit.
Et les étoiles dans le ciel. C'était un
beau voyage dans un beau place.

Hamza
gauche
2 AL E

Nous avons visité de nombreuses zones touristiques situées à Sétif. Au
J. une des personnes que nous avons rencontrées lors du voyage nous a fait les ruines romaines situées dans le Parc d'attractions en plus des ruines romaines situées dans un bel édifice. Des monuments fortifiés et d'autres monuments tels que le Hammam Al Sulhna, le Hammam Jaqar, le Hammam Awa al Ylis et le Hammam Awa al Taba, ce qui fait de la ville un endroit pour attirer les touristes du monde entier.
ce fut un voyage vraiment amusant que nous n'oublierons jamais.

Résumé

Dans le cadre d'un mémoire de Master en didactique des langues étrangères, nous avons mené une enquête sur terrain pour mettre en lumière les difficultés rencontrées par les apprenants de deuxième année secondaire dans la rédaction de productions écrites narratives et ce au niveau des temps verbaux. Les données qui composent notre corpus sont un questionnaire et des productions écrites sur le thème du récit de voyage. Les résultats obtenus à travers l'analyse de ces derniers ont permis de valider nos hypothèses proposées au départ. Sachant que notre travail s'articule en trois parties. La première, pose les bases de l'enseignement du français au secondaire, la deuxième, cadre théorique qui définit les notions de base qui nous ont permis de faire notre travail d'analyse par la suite, et enfin la troisième partie, cadre pratique dans lequel nous avons fait l'analyse de notre corpus et voir la réalité de l'enseignement du français sur le terrain.

Mots-clés : les temps verbaux, texte narratif, apprenants de deuxième année secondaire.

Abstract

As part of a Master's thesis in foreign language didactics, we conducted a field survey to highlight the difficulties encountered by second year secondary learners in writing narrative written productions at the level of verb tenses. . The data that make up our corpus are a questionnaire and written productions on the theme of the travelogue. The results obtained through the analysis of the latter made it possible to validate our hypotheses proposed at the start.

Knowing that our work is divided into three parts. The first, lays the foundations of the teaching of French in secondary school, the second, a theoretical framework which defines the basic notions which enabled us to do our work of analysis thereafter, and finally the third part, a practical framework in which we analyzed our corpus and see the reality of teaching French in the field.

Keywords: verb tenses, narrative text, secondary year 2 learners.

ملخص

في إطار أطروحة الماستر في تعليم اللغات الأجنبية ، أجرينا تحقيقاً ميدانياً لتسليط الضوء على الصعوبات التي يواجهها متعلمي الصف الثاني الثانوي في كتابة الإنتاج الكتابية السردية على مستوى الأزمنة الفعلية ، والبيانات التي تشكل مجموعتنا هي استبيان وإنتاجات مكتوبة حول موضوع قصة السفر والنتائج التي تم الحصول عليها من خلال تحليل هذا الأخير سمحت لنا بالتحقق من صحة افتراضاتنا المقترحة في البداية. مع العلم أن عملنا ينقسم الى ثلاثة أجزاء ، الأول، يرسى الأسس لتعليم اللغة الفرنسية في المدرسة الثانوية، والثاني، إطار نظري يحدد المفاهيم الأساسية التي مكنتنا من القيام بعملنا التحليلي بعد ذلك، وأخيراً الجزء الثالث، الإطار العملي الذي حللنا فيه مجموعتنا ورأينا حقيقة تعليم اللغة الفرنسية في الميدان .

الكلمات المفتاحية: الأزمنة الفعلية ، النص السردية ، متعلمي الصف الثاني الثانوي.

Table des matières

Introduction générale.....	p4
Chapitre I : Généralités.....	p7
1.1. Le français et son enseignement au secondaire	p7
1.1.1 Le statut du français langue étrangère.....	p7
1.1.2. L'organisation générale de l'enseignement du français au cycle secondaire.....	p8
1.1.2.1. Le projet didactique et les objectifs assignés à l'enseignement du français.....	p8
1.1.3. La place de l'écrit dans les programmes du secondaire	p9
1.1.3.1. La production écrite en français langue étrangère	p10
1.1.3.2. Qu'est-ce que la production écrite ?.....	p10
1.1.3.3 La production écrite dans les programmes du secondaire.....	p11
1.1.4. La définition et l'objectif de la séquence pédagogique	p11
1.2. Le projet pédagogique dans le programme de deuxième année secondaire	p12
1.2.1 Définition du projet pédagogique.....	p12
1.2.2. Présentation générale du troisième projet du programme de français.....	p13
1.2.3. Présentation du récit de voyage.....	p13
1.2.3.1. Caractéristiques du récit de voyage	p14
1.2.4. Tableau synoptique.....	p14
Conclusion partielle.....	p17
Chapitre II : Cadre théorique.....	p19
2. 1- La notion d'écrit et d'erreur.....	p19
2.1.1. La notion de l'écrit.....	p19
2.1.2. La norme linguistique :	p21
2.1.2.1. Norme objective «descriptive»:	p21
2.1.2.2. Norme subjective «prescriptive» :	p22
2.1.3. Définition de la notion d'erreur.....	p22
2.1.3.1. Les types d'erreurs.....	p23
2.1.3.1.1. Erreur interlinguale.....	p23
2.1.3.1.2. Erreur intralinguale.....	p23

2.1.4. Les interférences linguistiques :	p23
2.1.4.1. Les types d'interférences :.....	p24
2.1.4.1.1. Interférences phonétiques :	p24
2.1.4.1.2. Les interférences lexicales :.....	p24
2.1.4.1.2.1. Le phénomène de calque :.....	p24
2.1.4.1.2.2. Le phénomène de faux amis :.....	p25
2.1.4.1.2.3. Le phénomène de substitution :.....	p25
2.1.4.1.3. Les interférences morphosyntaxiques :	p25
2.2. Le fonctionnement des temps verbaux dans les grammaire du français de l'arabe et du tamazight....	p26
2.2.1. Les temps verbaux dans la grammaire du français :.....	p26
2.2.1.2. Modes dans la grammaire du français :	p26
2.2.1.2.1. Modes personnels.....	p26
2.2.1.2.1.1. L'indicatif :.....	p26
2.2.1.2.1.2. Le subjonctif.....	p27
2.2.1.2.1.3. Le conditionnel.....	p27
2.2.1.2.1.4. L'imperatif.....	p28
2.2.1.2.2. Les mode impersonnels.....	p28
2.2.1.2.2.1. L'infinitif	p28
2.2.1.2.2.2. Le Participe.....	p29
2.2.1.2.2.3. Le gérondif.....	p29
2.2.1.3. Les valeurs des temps du français	p29
2.2.1.3.1. Le présent.....	p29
2.2.1.3.2. Le passé composé.....	p29
2.2.1.3.3 L'imparfait.....	p30
2.2.1.3.4. Le passé simple.....	p30
2.2.1.3.5. Le futur.....	p30
2.2.1.3.6. Le plus-que-parfait	p30
2.2.1.3.7. Le passé antérieur.....	p30
2.2.1.3.8. Le conditionnel.....	p30
2.2.2 Les temps verbaux en arabe.....	p31

2.2.2.1. L'impératif (أَمْرُ)	p31
2.2.2.2. Inaccompli (مُضَارِع)	p31
2.2.2.3. Indicatif (مَرْفُوع)	p31
2.2.2.4. Subjonctif (مَنْصُوب)	p31
2.2.2.5. Apocopé (مَجْزُوم)	p31
2.2.2.6. Accompli (مَاضِي)	p31
2.2.2.7. Le futur (مُسْتَقْبَل)	p32
2.2.2.8. Le passif (مَجْهُول)	p32
2.2.2.9. Conjugaison (تَصْرِيْف)	p32
2.2.3. Les temps verbaux de tamazight (kabyle)	p33
2.2.3.1. L'aoriste	p33
2.2.3.2. L'aoriste intensif	p33
2.2.3.3. Le prétérit	p33
2.2.3.4. le prétérit négatif	p33
2.2.3.5. Conjugaison du verbe wali (voir)	p34
Conclusion partielle	p35
Chapitre 3: Cadre pratique	p36
3.1. Présentation du corpus et des données recueillies	p37
3.1.1. Les conditions du recueil du corpus	p37
3.1.2. La description de l'activité	p37
3.1.3 Les langues parlées par les apprenants	p38
3.2. Analyse des copies	p39
3.2.1. Résultats	p48
3.2.3. Dispositif de remédiation	p49
Conclusion générale	p51
Bibliographie	p54
Annexes	p56
Résumé	p68
Table des matières	p70