

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de L'enseignement Supérieur et de
La Recherche Scientifique

Université Ain Témouchent Belhadj Bouchaib

Faculté des Lettres, Langues et Sciences
Sociales



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عين تموشنت بلحاج بوشعيب

كلية الآداب واللغات والعلوم الاجتماعية

**Mémoire de fin d'études en vue de l'obtention d'un master en
Didactique des langues étrangères**

Intitulé du mémoire :

**Lecture Analytique des erreurs grammaticales récurrentes dans la production
écrite : cas des apprenants inscrits en 2^{ème} année du cycle Moyen**

Présenté par :

BOUZID KHEIRAACHOUAK

BACHIR BESSEKLAL NAWEL

Encadré par :

Dre LACHACHI Amina

Membres de jury

Noms et prénoms	Grades	Qualité
Mme ALLAM IDDOU Samira	MC	Présidente
Mme BOUZID Imene	MA	Examinatrice
Mme LACHACHI Amina	MCB	Encadrante

Année universitaire : 2021-2022

Remerciements :

Avant tout, nous tenons à remercier DIEU le Tout Puissant de nous avoir donné la force, la santé et la patience de finaliser ce mémoire.

Nos vifs remerciements vont à notre directrice de recherche, madame **LACHACHIAMINA** pour nous avoir si bien guidées dans la réalisation de ce travail rigoureux ainsi que pour son accompagnement.

Merci d'avoir été si généreuse de votre temps. Merci d'avoir cru en nous.

Toute notre gratitude est adressée aux membres du jury pour avoir accepté de nous lire et d'évaluer notre travail, mais également pour toutes leurs propositions pertinentes à son égard.

Nous tenons également à remercier l'enseignante et tous les élèves de la classe de 2ème année de l'établissement Arabe Ibrahim ; qui nous ont gentiment accueillies parmi eux .

MERCI À VOUS TOUS

Dédicace :

Du profond de mon cœur je dédie ce modeste travail :

À ma raison de vivre, ma source de bonheur, la femme qui était toujours à mes coté, À mon adorable maman pour ses encouragements, ses conseils et ses sacrifices.

Au plus cher homme de ma vie, mon premier amour, mon roi, qui est sacrifié pour me voir réussir et qui m'a comblée d'amour et de tendresse, le meilleur papa au monde.

À mes chères sœurs Malek et Fatima, pour leurs encouragements et leur soutien moral.

À ma famille.

.

À tous ce que je connais, surtout ceux qui m'aiment et que j'aime ...

ACHOUAK

Dédicaces

Je dédie ce travail,

À mes chers parents qui ont toujours été là pour moi et qui m'ont toujours encouragée.

À Mon mari et mes enfants

À mes camarades et à ceux qui m'ont aidée de près ou de loin.

NAWEL

Sommaire :

Introduction Générale	08
CHAPITRE I : L'enseignement de la grammaire : entre théories et pratiques :	12
Axe1 : Grammaire et stratégies d'enseignement	13
Axe2 : Analyse des pratiques d'enseignement de la grammaire au moyen	25
CHAPITRE II La production écrite et l'erreur dans l'enseignement/apprentissage du FLE :	40
Axe1 : Production écrite et difficultés dans l'enseignement apprentissage	42
Axe2 : Analyse des erreurs et interprétation des données du corpus.....	60
CONCLUSION GENERALE. :	79
REFERENCE BIBLIOGRAPHIQUE :	82
Table des matières :	87
ANNEXE. :	93

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'enseignement/apprentissage du français langue étrangère en Algérie occupe une place importante au niveau pédagogique. En effet, son intégration et son enseignement dans tous les cycles, de l'école primaire à l'université lui offre un statut particulier dans ce pays. Cela dit, cet enseignement est considéré comme étant difficile car la société algérienne est arabophone, ce qui entraîne de nombreuses difficultés lors de l'apprentissage de cette langue au niveau de l'oral mais également à l'écrit.

Il est important de mentionner que les apprenants algériens arrivent à communiquer en français mais ils ne maîtrisent pas forcément les règles grammaticales qui régissent cette langue.

La grammaire est considérée comme étant le squelette de la langue. Sandrine Anselmi nous explique son statut à travers la citation suivante « Ceux qui croient que la grammaire n'est qu'un ensemble de règles et de contraintes se trompent. Si on s'y attache, la grammaire révèle le sens caché de l'histoire, dissimule le désordre et l'abandon, relie les éléments, rapproche les contraires, la grammaire est un formidable moyen d'organiser le monde comme on voudrait qu'il soit. »¹

C'est-à-dire, que si nous persistons, la grammaire annonce le sens caché de l'histoire et cache la confusion. En bref, la grammaire est un moyen puissant d'organiser le monde ; nécessaire pour que l'apprenant puisse transmettre un message correct et compréhensible, écrit ou oral.

Le système éducatif de la langue étrangère en Algérie a subi plusieurs changements afin de connaître les meilleurs moyens pour trouver les erreurs. Enseigner cette langue pour l'acquisition de quatre habiletés : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite, la production écrite.

Notre recherche est basée sur une seule compétence d'acquisition de la langue française comme langue étrangère à savoir : la production écrite. Mais pourquoi nous intéressons-nous à la production écrite ? Il existe plusieurs raisons.

¹ Anselmi Sandrine, « Enseigner la grammaire en classe de FLE ... Oui, mais comment? », mémoire master2, Université de Toulouse., 2014, P 25, Disponible en ligne : http://data.over-blog-kiwi.com/1/02/16/46/20140610/ob_ee1f13_enseigner-la-grammaire-en-classe-de-fl.pdf.

La production écrite est une activité complexe 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 élèves, car beaucoup d'entre eux rencontrent de nombreuses difficultés lors de la rédaction.

Notre étude est inscrite dans la perspective de la didactique de l'écrit. Notre thème d'études s'intitule « **Lecture Analytique des erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrite cas des apprenants de 2ème année moyenne au Cem ARRABIBRAHIME a HAMMAM BOUHDJER** ».

Le choix de ce thème est lié à un certain nombre de motivations. D'une part, les apprenants rencontrent plusieurs difficultés lors de la rédaction des textes écrits. D'autre part, motivés par la responsabilité que nous aurons en qualité de futurs enseignants, nous savons à quel point la maîtrise de cet apprentissage est difficile. Alors, l'écrit aujourd'hui joue un rôle primordial et crucial dans la réussite de l'apprentissage. Le maîtriser est une des clés essentielles de cette réussite.

Avant de poser la problématique de notre recherche, nous allons nous pencher principalement sur le cas des apprenants inscrits de 2ème année moyenne en Algérie, à AINTEMOUCHENT. Nous avons opté pour ce niveau en particulier après avoir enseigné le français en qualité de vacataire au cycle moyen et après avoir rencontré certaines erreurs grammaticales.

Nous avons été attirés par ce sujet suite aux nombreux obstacles connus chez l'apprenant au niveau grammatical. Nous avons constaté que les élèves de 2ème année moyenne n'arrivent pas à produire des textes narratifs (conte) de bonne qualité en prenant en considération les étapes du processus rédactionnel. Selon DOLZ Gagnon et VUILLET (2011), « les difficultés d'écriture des apprenants se manifestent surtout par les erreurs et les dysfonctionnements. ».²

A partir de ce constat nous avons établi la problématique suivante : **Quelles sont les erreurs commises par l'apprenant de 2ème année moyenne lors de la réalisation d'une production écrite ? Pourquoi les apprenants commettent-ils des erreurs grammaticales dans la production écrite ?**

² Dolz, J., Gagnon, R. et Vuillet, Y. (2016). L'analyse des obstacles comme source de dépassement des difficultés en production écrite. Travailler sur et à partir de texte

En d'autres termes il s'agira pour nous de détecter en premier lieu la nature des erreurs commises par les apprenants puis par la suite d'investiguer les causes de ces erreurs fréquentes.

Pour répondre à nos questionnements, nous émettons les hypothèses suivantes :

-La pratique des exercices écrits dans la classe et à domicile serait insuffisante pour assimiler la grammaire.

-les apprenants n'arriveraient pas à produire un texte correct, car ils n'auraient pas des connaissances pratiques sur les stratégies d'écriture mise en œuvre pour gérer le processus rédactionnel.

Enfin nous supposons que :

-L'utilisation de brouillons serait un outil primordial d'écriture du 1^{er} jet

- La production écrite est l'une des activités les plus importantes. Donc, il faudrait lui accorder une grande importance surtout au cycle moyen

-la révision du texte écrit favoriserait les compétences en réécriture

Notre travail de recherche est orienté vers un objectif précis : montrer à l'élève qu'écrire un texte ce n'est pas très difficile. Rédiger un texte de qualité est un long travail qui nécessite toujours leur implication dans leur apprentissage en prenant en considération les étapes du processus rédactionnel. Aussi pour rendre l'élève capable d'écrire lisiblement et d'une manière explicite.

Comme nous l'avons précisé ci-dessous, notre échantillon est une classe de 2^{ème} année moyenne dans la région de Ain TEMOUCHENT. Nous avons soumis notre tâche à un groupe de 21 élèves, dont l'âge varie entre 11 à 15 ans puis, nous avons collaboré avec une enseignante âgée de 32 ans qui a commencé sa carrière dans l'enseignement en 2012 et qui enchaîne dix ans d'expérience.

Le but de cette démarche est celui d'analyser les erreurs grammaticales présentes dans les productions écrites de ces élèves. Dans cette perspective nous demanderons à ces derniers de rédiger un conte. En parallèle, nous proposerons aux enseignants de renseigner un questionnaire en rapport avec leurs pratiques d'enseignement en

classe. Nous tenterons dès lors de récolter des informations nécessaires à notre travail et qui entretiennent une relation directe avec notre thème.

Pour entreprendre cette étude, nous introduisons notre mémoire à travers une introduction générale qui explique notre objectif de recherche, et qui dévoile la problématique posée ainsi que les hypothèses qui en découlent pour répondre à notre questionnement.

Notre projet de mémoire est organisé autour de deux chapitres. Le premier chapitre est divisé en deux parties. La première contiendra un premier volet théorique qui comprend quelques points essentiels à l'appréhension des concepts qui tournent autour de la grammaire en didactique de langue. Puis le second portera sur l'analyse des réponses au questionnaire adressé aux enseignants de FLE.

Dans le deuxième chapitre nous aborderons la production écrite dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Cet axe sera accompagné d'un second qui prendra en charge la description et l'analyse du corpus. Il s'agit en effet, de l'étude de notre échantillon à l'école ARRAB IBRAHIM où nous avons entrepris l'analyse et l'interprétation des résultats des productions des élèves inscrits en 2 AM.

La lecture de ces résultats nous permettra de confirmer ou d'infirmer notre hypothèse qui sera abordée dans la conclusion générale. Finalement, notre travail sera achevé par des références bibliographiques et des annexes renvoyant à notre corpus de travail et qui contiendront certaines productions écrites et plusieurs questionnaires proposés aux enseignants du cycle moyen.

CHAPITRE I

L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE : entre théorie et pratique

Axe 1 : grammaire et stratégies d'enseignement

I.I Pour une définition de la grammaire

La grammaire joue, depuis longtemps, un rôle central dans l'apprentissage des langues. Les premières recherches de la linguistique la tenaient toujours comme le point de départ. En étudiant une langue, on doit, tout d'abord, chercher à savoir comment elle fonctionne

et selon quelles règles.

Plusieurs didacticiens ont défini la grammaire. Ce concept a toujours fait objet d'un débat interminable. Il s'avère difficile de cerner la notion de grammaire, cela a été confirmé par Claude Germain et Hubert Séguin : « faire le point sur la grammaire n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations »³ Ce que sous-tend cette affirmation, c'est le fait que plusieurs définitions Co-existent.

La définition du mot grammaire selon Jean Pierre Cuq :

Selon le grammairien **Jean Pierre** la grammaire est : « Une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement ». Il ajoute aussi : « La première chose qui nous vient à l'esprit quand nous entendons parler du mot « grammaire », ce sont les règles et les normes au moyen desquelles les mots sont groupés, de manière à leur donner un sens. Nous pensons également à l'art de parler et d'écrire correctement »⁴

Selon Besse **Henri** et **Rémy Porquier**, dans la langue française : « le mot grammaire est particulièrement ambigu selon les contextes, ou bien il prend des acceptions sensiblement différentes les unes des autres, ou bien il confond ces mêmes acceptions, comme si elles renvoyaient à une seule réalité. »⁵

Tant que la grammaire dispose de plusieurs sens, elle est d'abord définie comme : un parasynonyme de langue, entendu le plus souvent comme langue maternelle. Elle désigne une entité à la fois psychogénétique et psycho-sociale dont on postule l'existence au cœur des pratiques langagières propres à une communauté donnée.

³Claude Germain, Hubert Séguin, le point sur la grammaire, Paris, Clé international, 1998, P31.

⁴CUQ.J. P « Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère ou seconde » 2003. P118.

⁵Besse Henri et Rémy Porquier : « grammaire et didactique des langues. » p10-11.

Enfin la grammaire évoque un point de vue particulier sur le savoir grammatical propre à une langue, une école de pensée particulière, une théorie sur le fonctionnement interne des langues.

Le Dictionnaire de Didactique des Langues suppose que le mot « grammaire » est délicat à définir car ce terme est très courant. Ses emplois sont aussi flous que multiples, notamment en méthodologie de l'enseignement des langues. (Glisson Robert et Coste Daniel). Ceci dit, cela n'empêche pas que l'enseignement de la grammaire en classe de FLE garde toute sa légitimité et possède une vraie cohérence pédagogique.⁶

Le terme « grammaire » doit cette ambiguïté à son utilisation très large surtout en méthodologie de l'enseignement des langues. Cela nous permettra de dire que l'enseignement de la grammaire en classe de FLE prend sa légitimité et sa cohérence pédagogique. Selon des grammairiens et des pédagogues l'enseignement de la grammaire prend des acceptions différentes des unes des autres.

Robert Glisson et Daniel Coste retiennent six acceptions du concept « grammaire » Et qui sont les suivantes :⁷

Acception 01: Description du fonctionnement générale d'une langue maternelle.

Acception 02 : Description de la morphologie et de la syntaxe d'une langue naturelle.

Acception 03 : Discipline étudiante les règles des fonctionnements ou d'évolution de toute langue naturelle.

Acception 04 : Ensemble de prescriptions normative jouant un rôle de discriminations sociolinguistique.

Acception 05 : Système formel construit par le linguiste pour établir un mécanisme susceptible de produire des phrases considérées comme grammaticales par les locuteurs d'une langue.

Acception 06 : Système intériorisé par le locuteur – auditeur d'une langue en lui permettant de produire et de comprendre les phrases de cette langue.

⁶GALISSON, R., COSTE, D. « Dictionnaire de Didactique des Langues » 1976, Hachette. Paris. P92

⁷Consulté cette page le 05/03/22. <https://bu.umc.edu.dz/theses/francais/BEN1340.pdf>

A ce sujet **GERARD VIGNER** ajoute que « la grammaire est en effet au cœur du langage ; elle constitue la texture , le monde d'arrangement de suites sonores ou graphiques qui n'est accessible qu'au terme du temps de familiarisation suffisamment long ⁸

GERARD VIGNIER a cet égard affirme qu' « un enseignement grammatical ne pouvait, en effet être envisagé indépendamment de celui auquel il est destiné » ⁹ cela reviendrait à dire, que la grammaire est conditionnée par l'apprenant.

Dans cette optique, nous nous contenterons de définir la grammaire comme une représentation des composantes linguistiques dans l'enseignement/apprentissage de français langue étrangère pour ainsi rejoindre la définition de Vigner Gérard qui se résume au fait que la grammaire soit : « conçue comme étant un outil au service de l'enseignement/ apprentissage » ¹⁰

I.2.LES TYPES DE GRAMMAIRE :

Selon les différentes opinions des didacticiens, les types de grammaire sont multiples. H. Besse et R. Porquier 1991, admettent trois types qui sont : la grammaire descriptive, la grammaire pédagogique la grammaire d'apprentissage mais il y a d'autres auteurs tels que Boyer, BUTZBACH et PENDEUX qui ajouteraient celle d'enseignement « pour mieux appréhender la pratique pédagogique ¹¹

I -2.1--La grammaire descriptive (linguistique) :

Selon le dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde, la grammaire descriptive est définie comme « une théorie sur le fonctionnement de la langue ». Il s'agit ainsi de l'ensemble des règles qui décrivent le fonctionnement d'une langue donnée. Elle s'oppose à la grammaire pédagogique. C'est une description scientifique de la grammaire. Elle se caractérise par une explication plus profonde qui a pour le but d'écrire et de parler la langue. ¹²

⁸ Ibid, p17

⁹ Vigner, G.(2004).la grammaire en fle, paris, hachette,, p4

¹⁰ https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5748562/mod_resource/content/0/vigner_grammaire.pdf consulté 22/ 03 2022

¹¹ Boyer. H, Butzbach. M, Pendoux. M, Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Paris, Clé international, 1990, P 214.

¹² J.P. Cuq, Dictionnaire de didactique de français, étrangère et seconde, Paris, Clé international, 2003,

I.2.2-La grammaire prescriptive (pédagogique) :

Selon le même dictionnaire, ce deuxième type « est une activité pédagogique dont ¹³l'objectif, vise à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue l'art de parler et écrire correctement » Dans ce type de grammaire l'accent est mis sur les emplois réels de la langue. Contrairement à la grammaire descriptive (linguistique) qui doit être exhaustive, la grammaire pédagogique est le plus souvent sélective en fonction des besoins de l'apprenant. Par ce que la transposition des savoirs ne se fait pas seulement par le contenu mais aussi par l'interaction pédagogique.

« Une grammaire pédagogique, par nature, se doit être sélective en fonction, non pas d'un modèle théorique, mais bien du public visé ; [...] en tenant compte des critères tels l'utilité, la fréquence, la familiarité, le degré de contraste entre la langue source et la langue cible, etc. ». ¹⁴

I.2.3 La grammaire d'apprentissage :

H.BESSE et R. Porquier considèrent la grammaire d'apprentissage comme une « grammaire intériorisée » ils la conçoivent comme « un phénomène proprement humain encore mal connu ¹⁵Elle est nommée aussi une grammaire intériorisée, elle se vocalise sur les savoirs qui se construisent l'apprenant dans un champ particulier. C'est la grammaire qui se présente sous forme de nombreux manuels mis entre les mains des apprenants. Ce qui différencie la grammaire d'apprenant de la grammaire pédagogique, c'est que la première est destinée à être utilisée directement par l'apprenant, alors que la deuxième, comme il était déjà indiqué, nécessite l'interférence de l'enseignant. Autrement dit « la grammaire d'apprentissage = il s'agit d'un ouvrage de référence ou manuel destiné d'abord et avant tout à l'apprenant » ¹⁶

I.2.4 La grammaire d'enseignement :

Ce type de grammaire qui est choisie pour être utilisée dans l'enseignement d'une langue étrangère. Elle est sous forme d'un guide de l'enseignant ou un programme

P117.

¹³Op.cit. P117.

¹⁴Germain. C, Géguin. H, le point sur la grammaire en didactique des langues, Canada, CEC, 1995,

¹⁵H.Besse, R. Porquier. Grammaire et didactique des langues. Hatier, Créteil .1991,p13

¹⁶ Allaoua Imane, « la grammaire en FLE tentative de réflexion sur le processus d'apprentissage cas des apprenants au cycle moyen » mémoire de magistère, Biskra, (2015-2016), P31.

institutionnel. L'apprenant aura toujours besoin de l'enseignant pour lui expliquer le fonctionnement, l'usage et l'emploi des règles grammaticales donc ce n'est pas comme la grammaire d'apprentissage. « La grammaire d'enseignement = il s'agit d'un programme grammatical s'adresse à l'enseignant »¹⁷

I.3. Les stratégies d'enseignements de la grammaire dans les classes de FLE :

La didactique est une discipline riche, qui propose plusieurs stratégies et techniques de ce qui concerne l'acte d'enseignement/ apprentissage de FLE. C'est pour cela que l'enseignant doit choisir des stratégies adéquates afin d'assurer le bon apprentissage de la grammaire en fonction des besoins et des niveaux de ses apprenants.

I.3.1. La grammaire déductive et inductive :

La démarche déductive nécessite un travail réflexif et intellectuel de la part de l'élève car ce dernier doit être attentif au moment de l'explication pour qu'il puisse comprendre ce que son enseignant veut dire et appliquer ensuite la règle dans différents exercices.

Dans ce sens, **REBOULET** affirme que « la démarche déductive c'est d'abord la règle, en caractères gras, ou encadrée : à apprendre par cœur ; puis l'exemple, illustrant docilement la règle ; et enfin les exercices, où les élèves doivent appliquer la règle, afin de montrer qu'ils l'ont bien comprise. »¹⁸

Cependant, la grammaire inductive fait conduire l'apprenant à découvrir la règle après avoir passé par l'exemple, c'est-à-dire du particulier vers le général. La grammaire inductive va de l'exemple vers la construction de la règle générale, comme lorsque l'enseignant demande aux apprenants de découvrir une règle à partir d'une série de phrases. L'apprenant donc va construire la règle à l'aide de son enseignant qui lui propose une série d'exemples en classe de FLE. Dans cette perspective **Jean-Pierre CUQ** et **I. GRUCA** soulignent : « à partir d'exemples bien choisis, on conduit l'apprenant à découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la

¹⁷Ibid. P31.

¹⁸REBOULET, guide pédagogique pour le professeur de FLE, 1971, Hachette, Paris, p.120

règle qui ne peut être explicitée ni dans la langue maternelle ni vraiment dans la langue étrangère. »¹⁹

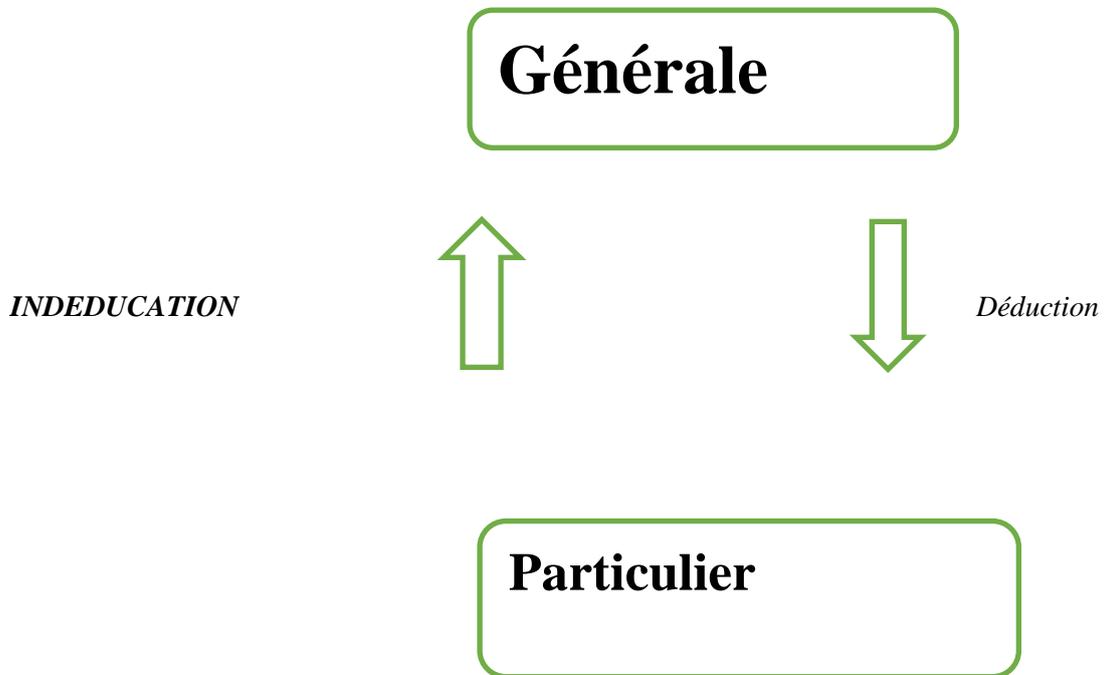


Figure : La GRAMMAIRE Déductive et inductive

I.3.2. La grammaire implicite et explicite :

La grammaire explicite, c'est une forme d'enseignement qui fait passer l'assimilation des formes et des structures linguistiques par l'explication ou l'exposé des règles ou des principes théoriques.

Dans cette perspective Robert GALISSON et Daniel COSTE définissent la grammaire explicite comme suit : « La grammaire explicite est fondée sur l'exposé et

¹⁹ CUP.J. P et GRUCA. Isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, 2005

Clé internationale, Paris, p.257

l'explication des règles par le professeur, suivi d'applications conscientes par les élèves. »²⁰

Jean-Pierre CUQ à son tour nous donne la définition suivante : « on entend par grammaire explicite la représentation ou la formulation descriptives et explicatives de règles et de fonctionnement de la langue, au moyen de catégories métacognitives et méta langagières. ²¹ »

La grammaire explicite est adressée aux apprenants qui maîtrisent bien la langue dans laquelle ils effectuent les explications des cours. Cependant, selon le même dictionnaire la grammaire implicite :

« vise à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical, mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage, ne s'appuyant que sur une manipulation plus ou moins systématique d'énoncés et de formes » ²²

Dans ce sens, elle permet à l'enseignant de présenter un texte qui illustre généralement l'emploi d'une structure grammaticale donnée, et à partir de ce texte, l'apprenant découvre progressivement ce que les structures ont en commun et formule ainsi lui-même son application des règles qui les gouvernent.

Dans le même contexte, H, BESSE et R, PORQUIER disent que : « la grammaire implicite est un enseignement inductif non explicite d'une description grammaticale particulière de la langue cible, et qu'elle relève donc plus de l'apprentissage que l'acquisition. »²³

Il est à noter que la grammaire implicite convient à des débutants autrement dit à des apprenants qui sont en phase de découverte de la langue cible, car ils peuvent réfléchir sur ce qu'ils ne connaissent pas encore et se focaliseront que ce qui est à apprendre sur le champ et non pas sur des notions qu'ils ne connaissent pas encore.

²⁰ GALISSON, Robert et COSTE, « dictionnaire de didactique des langues » Daniel. p. 206

²¹ Jean-Pierre CUQ, Op.cit., p.79

²² H.Besse, R. Porquier. Grammaire et didactique

²³ Op.cit p.186

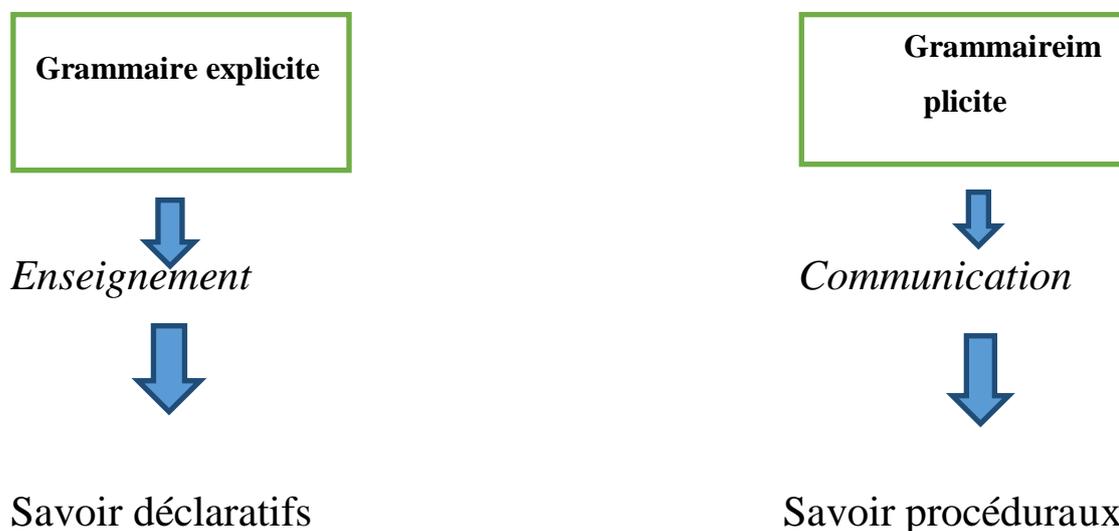


Figure 2 : *La distance entre la grammaire explicite et la grammaire implicite*

Pour conclure, la grammaire est donc l'ensemble de règles que l'apprenant doit suivre pour bien parler et bien écrire ou bien d'écrire correctement une langue.

1.4. La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignement en classe de FLE

L'enseignement de la grammaire du FLE, a adopté différentes méthodologies. En effet la place de la grammaire a connu diverses réformes tout au long de cette évolution.

1.4.1. La méthode traditionnelle :

La méthode traditionnelle est également appelée méthodologie classique ou méthodologie grammaire-traduction. Elle considère la littérature comme un établissement de l'apprentissage d'une langue. Selon C. Puren, l'entrée en didactique se faisait par la grammaire qui détenait une place prépondérante. La grammaire était enseignée de façon formelle par une démarche pédagogique explicite impliquant une pensée déductive de la part de l'élève. C'est-à-dire que le maître enseignait d'abord la règle puis l'élève appliquait cette règle aux exemples. Les supports de référence étaient

les «phrases isolées et fabriquées»²⁴ La tâche de l'élève se limitait à la compréhension et à la traduction. L'objectif de l'enseignement était d'enseigner la grammaire et non la langue.

I.4.2. La méthode directe : La méthode directe est le contraire de la méthode traditionnelle parce qu'il s'agit d'enseigner la langue française sans recours à la langue maternelle c'est-à-dire contre la traduction. Elle est basée sur l'enseignement de l'oral. L'objectif principal est d'enseigner aux apprenants de "penser directement dans la langue cible", on accorde une plus grande importance à l'apprentissage du vocabulaire qu'à celui de la grammaire qui s'enseigne avec une démarche inductive et implicite simplifiée.

Selon G. Germain : « les habiletés à lire et à écrire se sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler » C'est-à-dire que l'écrit dans cette méthode est pris en considération selon cette dernière un à « orale scriptural »²⁵

C. Puren nous confirme que « la méthodologie directe est considérée historiquement comme la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères »²⁶

I.4.3. La méthodologie audio-orale (MAO) :

C'est une méthode des années 1950 née aux Etats Unis, elle n'a duré que deux ans. Dans cette méthode adoptait une démarche d'apprentissage inductive et implicite. Elle donne la priorité à la langue orale et la prononciation pour acquérir des compétences langagières en langue étrangère, La méthodologie audio-orale visait les quatre habiletés de communication « comprendre, lire, parler, et écrire » Selon C. CORNER-P et M-RAYMOND : « l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices (en particulier la répétition) qui favorisent la mise en place d'automatismes. »²⁷ c'est _à_ dire il suffit de modifier un ou plusieurs composants de les structures linguistiques déjà enseignées et d'amener l'apprenant à produire des réponses correspondantes.

²⁴Puren « l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. » 1988. P78.

²⁵ Germain, C. Evaluation de L'enseignement des langues, paris, Clé internationale, 1993, P.12

²⁶Puren « l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues » 1988, p78.

²⁷ Corner, C. et Raymond, P.M. la production écrite, clé internationale, paris, p, 5

TAGLIANTEI'a résumé comme ceci « Exercices structuraux, de substitution ou de transformation, après mémorisation de la structure modèle = fixation par automatisation et l'acquisition de réflexes. Pas d'analyse ni de réflexion »²⁸

I.4.4. La méthodologie audio-visuelle :

Appelée aussi méthodologie structuro-globale audio-visuelle, cette méthode, comme son nom l'indique, est basée essentiellement sur l'utilisation simultanée de l'image et de la voix à travers des documents sonores et des images fixes comme supports didactiques en classe de FLE.

Cuq et GRUCA ajoutent à ce propos que « la structure est donc intimement liée à une situation qui la fait naître et qu'il faut envisager globalement sans séparer les différents éléments intrinsèques qui la composent »²⁹ entre autres, l'importance de l'enseignement de la grammaire sous-entend l'évocation de la manière à travers laquelle elle se fait ; c'est-à-dire que l'enseignement de la grammaire doit contenir des exercices de réemploi des structures en situation par transposition (de substitution, de répétition, de transformation). Cet enseignement permet à l'apprenant de réutiliser les constructions des dialogues dans différentes situations.

I.4.5. L'approche communicative :

L'approche communicative est nommée aussi la méthode notionnelle, Elle est développée en France, au début des années 70 en réaction aux méthodologies précédentes et plus précisément aux méthodologies audio-orales et SGAV. Cette approche s'est vulgarisée en 1980. Le mérite de cette approche était d'enseigner la grammaire en contexte. Dans cette approche, l'apprenant est considéré comme un communicateur. De ce fait C. TAGLIANTE explique la conceptualisation grammaticale comme suit : « En elle-même une activité communicative puisqu'elle fait produire des énoncés en situation authentique de classe : la situation de recherche active. Mais elle est fréquemment suivie d'explications de type relativement traditionnel donne lieu à des exercices de systématiquement des acquis³⁰

²⁸TAGLIANTE, C., « La classe de langue », 1999, CLE International, Paris, p31

²⁹Jean- Pierre-Cuq & Gruca. I, « cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Presse Universitaire de Grenoble, 2003, P241.

³⁰TAGLIANTE.C, « La classe de langue », 1994, Clé international, Paris, p. 39.

L'approche communicative domine toujours aujourd'hui. Selon Evelyne Bérard : « Il semble que l'approche communicative privilégie une alternance entre activités faisant appel à l'implicite et à l'explicite et prévoit des activités présentations du matériel linguistique, desystématisation, d'expression mais également de réflexion sur le fonctionnement de la langue³¹

I.5. Le rôle de la grammaire dans l'enseignement de FLE :La grammaire est une discipline qui a ses particularités dans son enseignement et dans son emploi. « La grammaire était donc considérée à peu près (...) une discipline qui constituait pour nos grands-parents l'un des piliers de l'enseignement des langues. »³²

Enseigner la grammaire c'est étudier la structure de la langue pour comprendre ces différentes techniques et mécanismes pour ainsi développer chez l'apprenant une compétence dans la communication langagière et ce, d'une manière correcte. Il est question d'établir des relations avec d'autres personnes et découvrir d'autres cultures. La grammaire a pour but d'acquérir petit à petit, une meilleure maîtrise de la langue étudiée et une meilleure maitrise des règles pour assurer la communication avec autrui. Selon DEFAYS et DELTOUR« on a longtemps considéré que la grammaire constituait la source, la finalité et le programme de tout apprentissage des langues maternelles ou étrangères»³³

De sa part Jean Pierre Cuq affirme que « l'enseignement de la grammaire peut donner d'une part, une meilleure acquisition de la langue à enseigner, d'autre part, elle peut avoir une fonction éducative qui va permettre à l'apprenant de prendre conscience sur les divergences et les ressemblances qui se trouve entre la langue cible et sa première langue. »³⁴

Enfin, la grammaire occupe une place importante dans le processus d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère parce qu'elle permet aux apprenants en FLE de construire progressivement leurs connaissances grammaticales. Elle reste tout de même

³¹Evelyne Béraud, l'approche communicative : théorie et pratique, Paris, Clé international, 1991,

³² EL FITOURI, Idriss : «le point didactique, enseigner la grammaire du français

Aujourd'hui. Grammaire et didactique du français, Le français dans la onde » N 328, p25-27.

³³Defays.J.M, Deltour.S, le français langue étrangère et seconde, 2003, P46.

³⁴Jean- Pierre-Cuq, Op.cit., p. 118.

un moyen avéré pour connaître le bon fonctionnement de la langue sans assurer une connaissance parfaite de la langue.

Dans ce chapitre nous nous sommes familiarisées avec le concept de grammaire, et ce, à travers les multiples définitions qui s'offre à nous. Nous avons également pris conscience de l'importance de la grammaire et de son rôle prépondérant dans l'enseignement du FLE.

Nous avons aussi délimité les stratégies ainsi que les types d'enseignement de la grammaire en Algérie. Cette démarche théorique sera renforcée par les résultats que nous développerons dans la partie suivante de notre travail, et qui consiste à interpréter les réponses données par des enseignants du FLE au cycle moyen.

CHAPITRE1 :

***Axe 2 : Analyse des pratiques d'enseignement
de la grammaire du FLE au moyen***

Notre travail de recherche s'intitule : « **ANALYSE LES ERREURS GRAMMATICALES DANS LA PRODUCTION ECRITE** » et pour étayer notre recherche, nous avons choisi une technique efficace qui est l'enquête par questionnaire. Dans cette optique, nous avons distribué un questionnaire³⁵ à 20 enseignants de français langue étrangère au niveau de plusieurs Cem (Cycle moyen). Ainsi nous allons dans ce chapitre présenter les résultats et l'interprétation des réponses aux questionnaires.

Rappelons que cette étape a pour but de vérifier nos hypothèses et de répondre, au final, à notre problématique de départ. Dans notre cas, nous devons réunir, comme nous l'avons vu, un corpus composé d'un questionnaire et de copies que nous allons étudier et analyser dans le second chapitre.

Le questionnaire a été dispatché à AIN TEMOUCHENT, et ce, dans trois établissements différents pour ainsi avoir des résultats plus larges et fiables. Nous avons choisi les établissements suivants :

Lieu	Nom de l'établissement
AIN TEMOUCHENT	LAHCEN BEN BABOUCHE
AIN TEMOUCHENT (CHAABT LHAM)	MIMOUN BEN MILOUD
AIN TEMOUCHENT (HAMMAM BOUHDER)	ARAB IBRAHIM,

Nous avons choisi la classe de 2ème année moyenne pour les raisons suivantes :

Les apprenants de 2ème année moyenne ont déjà abordé à l'école primaire les différentes notions grammaticales de la langue française. Le manuel scolaire de la 2ème année moyenne contient des textes narratifs intéressants.

Le conte est l'un des genres littéraires qui a retenu notre attention.

³⁵ Consultez la rubrique annexes, p 92

Analyse des résultats de questionnaire :

Les réponses recueillies à partir du questionnaire destiné aux enseignants de français du collège de la wilaya de AIN TEMOUCHENT

Nous avons entamé notre questionnaire par une question qui portait sur le sexe de chaque enseignant, les réponses obtenues montrent que la majorité des enseignants (60%) appartiennent au sexe féminin, bien que (40%) parmi eux sont de sexe masculin.

Sexe	Nombre des enseignants	Pourcentage
Femme	12	60 %
Homme	06	40 %

Figure N°01 : Sexe Des enseignants

Commentaire :

Nous avons affaire à un public mixte, mais majoritairement composé d'un personnel féminin. Ces résultats prouvent que les femmes sont plus nombreuses que les hommes. Probablement parce que la plupart des femmes préféraient les carrières en enseignement, tandis que les hommes opteraient pour d'autres carrières.

Cela traduit bien la réalité de la Situation de l'enseignement en Algérie qui est dominée par les femmes.

Question 02 : comment vous annoncez de les objectifs de la leçon grammaire ?

Réponses	Nombre des enseignants	Pourcentage
Clairement et d'une façon simple	12	60%
On laisse les apprenants découvrir	06	40%
On ne l'annonce pas	02	10%

Figure N°02 : Les Objectifs de la leçon grammaire

Interprétation des résultats :

A partir de ces réponses, nous remarquons que la majorité des enseignants annoncent les objectifs de la leçon de grammaire d'une façon claire et simple et dès le début de la séance (60%). On trouve deux enseignants qui préfèrent laisser les apprenants découvrir tout seuls avec un pourcentage (40 %). Tandis que six enseignants qui représentent (10%) ont décidé de ne pas l'annoncer.

Commentaire :

Les résultats du tableau retracent la méthodologie adoptée par chaque enseignant en cours de grammaire pour des apprenants inscrits au même niveau scolaire.

En effet ils sont majoritaires à annoncer les objectifs de la séance de grammaire pour que l'apprenant puisse être au courant du thème ou encore du contenu de la séance. Une minorité s'abstient de l'annoncer au départ.

Tandis que plusieurs enseignants sollicitent l'implication des apprenants en leur laissant une marge de découverte des objectifs à atteindre.

Question 03 : Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées ?

Réponse	Explicite	Implicite	Déductive	Inductive
Nombre des enseignants	06	03	10%	01
Pourcentage	30%	15%	50%	5%

Figure N°03 : Les Techniques de la grammaire utilisé

Interprétation des résultats :

D'après le tableau ci-dessus, et selon les réponses collectées ; nous pouvons affirmer que la plupart des enseignants s'alignent vers la démarche déductive de la grammaire avec un pourcentage de (50%). (30%) d'enseignants ont l'habitude d'utiliser un enseignement explicite de la grammaire, contre un seul enseignant sur, dit faire de la grammaire inductive et un seul enseignant (15 %) utilise la grammaire implicite.

Commentaire :

Les circonstances statistiques du tableau affichent que chaque enseignant a une préférence pour une technique diverse qui n'est pas forcément répandue chez les autres dans le cours de grammaire.

Ainsi, la technique la plus utilisée, est celle de la grammaire déductive qui désigne un enseignement de la grammaire allant des règles aux exemples contrairement à la grammaire inductive qui va des exemples aux règles, comme lorsque l'enseignant demande aux apprenants de découvrir une règle à partir d'une série de phrases. Les exercices d'application correspondent à une phase déductive de l'apprentissage de la grammaire.

Ceci dit, pour nous ; la grammaire inductive est une grammaire implicite et la grammaire déductive est une grammaire explicite.

Question 04 : Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?

Réponse	Grammaire Textuelle	Grammaire énonciative	Grammaire Traditionnelle
Nombre des enseignants	14	4	2
Pourcentage	70%	20%	10%

Figure N°04° : Les Types de grammaire

Interprétation des résultats :

Selon les résultats obtenus de cette quatrième question, nous avons constatés que quatorze (14) enseignants avec un pourcentage de 70% d'enseignants utilisent la grammaire textuelle. (04) enseignants avec un pourcentage de 20% préfèrent la grammaire énonciative et (10%) d'entre eux réfèrent de la grammaire traditionnelle.

Commentaire :

Les données du tableau indiquent que le nombre des enseignants qu'utilisent la grammaire énonciative et la grammaire traditionnelle est moins important que celui des autres enseignants qui ont pratiqué la grammaire textuelle.

L'explication de ce taux reviendrait au fait qu'à travers ce genre de grammaire l'apprenant va s'enrichir avec un vocabulaire précis en poursuivant une séance de grammaire

Question05 : Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous-vous référez à d'autres sources ?

Réponse	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Des exemples tirés du manuel	17	85%
Des exemples tirés d'autresmanuel	03	15%

Figure N°05

Interprétation des résultats

Les chiffres présentés dans ce tableau indiquent que 15 % d'enseignants optent pour l'utilisation d'autre manuel.

Alors que la majorité des enseignants préfèrent utiliser le manuel scolaire.

Commentaire :

Les résultats du tableau indiquent que le nombre des enseignants qui se réfèrent à d'autres manuels pour en tirer des exemples dans la séance de la grammaire renvoie à une minorité contre une majorité d'enseignants qui puisent leur ressources en utilisant des exemples tirés du manuel scolaire ce qui confirme que cet outil est considéré comme l'un des instruments essentiels sur lequel s'appuient les enseignants et les apprenants dans le processus d'enseignements de la grammaire en classe

Question 06 :Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?

Les Outils Ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?					
Réponse	Manuel scolaire et tableau	Ardoises	Dictionnaire	Data Chow	Aucun
Nombresd'enseignants	11	5	2	2	00
Pourcentage	55%	25%	10%	10%	00%

Figure N°06

Interprétation des résultats :

A partir des résultats ; nous observons que le tableau indique des valeurs très différentes les unes des autres. (55 %) d'enseignants optent pour l'utilisation du manuel scolaire en classe. (10 %) pour l'emploi des TIC comme le data show et des dictionnaires. (25 %) utilisent les ardoises. (00%) néant, pour l'absence de tout matériel didactique dans le cours de grammaire.

Commentaire :

Selon ces statistiques, le tableau reste l'outil didactique le plus important et le plus utilisé dans la classe avec l'exploitation du manuel scolaire.

En ce qui concerne les nouvelles technologies comme les écrans, le data show qui sont facultatifs leurs disponibilités varient en fonctions moyens fournis par les chefs d'établissement. Raison pour laquelle, chaque enseignant utilise son propre outil, cela dépend de manière générale de la technique et la méthode utilisée par l'enseignant en même temps, le changement des supports didactiques aide les apprenants à mieux acquérir les compétences grammaticales.

Question 07 :Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?

Réponse	Enseignants	Pourcentage
Observation, analyse, retiens, évaluation.	04	20%
Utilisations des ardoises pour faire les exercices.	04	20%
Eveil de l'intérêt, observation, analyse, systématisation, évaluation	04	20%
Phase d'imprégnation, phase d'analyse, phase de fixation, phase d'application	04	20%
Document, explication, énoncé la règle, exercice	04	20%

Figure N°07

Commentaire :

D'après les réponses enregistrées, nous avons pu affirmer que les enseignants poursuivent les mêmes démarches sauf dans certains établissements, quelques enseignants utilisent les anciens termes des étapes pour enseigner la grammaire par exemple : « Phase d'imprégnation » « systématisation » « phase de fixation ».

Alors on constate que les enseignants pratiquent des étapes de l'approche par compétence. Nous avons également remarqué que les démarches sont détaillées et les étapes que l'enseignant suit pour enseigner la grammaire résident dans le fait d'insister fortement sur la présence de la règle et des exercices.

Et ce, dans la mesure où l'exercice vise à mettre en application la règle pour systématiser les formes de la compréhension

Question 08 : Vos apprenants, trouvent –ils des difficultés en grammaire ? Si oui, quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

Réponse	Enseignants	Pourcentage
Oui	19	90%
Non	01	10%

Figure N°08

Interprétation des résultats :

Nous avons remarqué que la majorité des enseignants disent « oui ». C'est-à-dire signalent que les apprenants entravent des difficultés en grammaire. Alors qu'un seul enseignant a coché la case « non ». L'objectif de cette question est de savoir qu'elles sont les remédiations utilisées par les enseignants lorsque leurs apprenants rencontrent des difficultés en grammaire dans la classe.

Commentaire :

Vu les résultats enregistrés dans la huitième question, nous avons affirmé que la totalité des apprenants rencontrent des difficultés ; autrement dit ; ils n'assimilent pas les informations dans la séance de la grammaire dans la classe. Ces difficultés rencontrées en grammaire obligent les enseignants à régler ce problème par des activités de remédiations selon le thème de la leçon durant la séance elle-même ou bien dans la séance de remédiation pédagogique. Cette alternative est une solution afin de ne pas aboutir à un échec scolaire. Il sera donc question de soutenir ces apprenants à travers les étapes suivantes :

- Entraînez les apprenants à utiliser ces règles dans leurs productions écrites.
- Faire un renforcement dans la séance de grammaire.
- Faire beaucoup de pratique et des exercices.
- Habituer l'apprenant à former des phrases simples, à s'entraîner en classe et à la maison.
- Consacrer plus d'activités en grammaire afin de remédier aux lacunes de l'apprenant.
- Faire la dictée est un avantage pour l'apprenant.

Question 09 : Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ? Pour cette question, nous avons obtenu les réponses suivantes :

Réponses	Enseignants	Pourcentage
La relation entre les apprenants et l'enseignant	02	10%
Le climat de travail dans la classe	03	15%
Les activités pédagogiques qu'ils proposent	10	50%
Les pratiques évaluatives	05	25%

Figure N°09

Interprétation des résultats : Pour cette question nous avons pu collecter l'avis de vingt (20) enseignants, 03 enseignants avec un pourcentage de 15% ont répondu que le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de la grammaire serait le climat de travail qui règne dans la classe. 10 % des enseignants pensent que c'est en effet la relation qui existe entre l'enseignant et ses apprenants qui pourrait être envisagée comme solution. La majorité des enseignants, 50%, estiment que les activités pédagogiques proposées par les enseignants pourraient être une remédiation aux lacunes des apprenants.

Commentaire : L'objectif de notre question réside dans le fait d'éveiller les consciences et de savoir quel serait le meilleur moyen pour motiver l'apprenant envers l'apprentissage de la grammaire. Les enseignants doivent rendre les activités plus significatives et plus attractives aux yeux des élèves et les pousser à coopérer entre eux ; entre autres ; favoriser le travail de groupe.

Question 10 : Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Réponse	Enseignants	Pourcentage
Récapitulation	03	15%
Exercices et évaluations	15	75%
La règle	02	10%

Figure N°10

Interprétation des résultats : A partir de ces résultats, nous distinguons que les pourcentages montrent qu'un grand nombre d'enseignants clôturent leurs cours de grammaire par les exercices d'application et une évaluation. D'autres, terminent leur séance par une récapitulation. On y trouve aussi deux enseignants qui formulent la règle à la fin de la séance.

Commentaire : Globalement, la leçon de grammaire se termine par des exercices d'application qui évaluent le niveau des apprenants, d'après la plupart des enseignants. Afin qu'ils s'assurent que leurs élèves peuvent bénéficier de son apprentissage.

Question 11 : Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

Réponse	Enseignants	Pourcentage
Il y'a plusieurs erreurs orthographe ,grammaire , conjugaison	07	35%
Accord sujet / Verbe / Adjective	10	50%
Le Style	02	10%
Erreurs de répétition	01	05%

Figure N°11

Interprétation des résultats : Concernant cette question les résultats du tableau montrent que la majorité des enseignants avec un pourcentage de 50% rapportent que les erreurs les plus fréquentes commises par les apprenants lors de la réalisation d'une

production écrite résident au niveau de la morphosyntaxe parce que les apprenants ne respectent pas les règles en rédactions. Nous citerons à titre d'exemple l'accord sujet/verbe.

De plus, une minorité d'enseignants ont constaté que les apprenants faisaient des erreurs au niveau du style. Mais il y a également des enseignants qui mettent l'accent sur les erreurs d'orthographe, de grammaire et de conjugaison. Parmi les enseignants ayant répondu au questionnaire, il y a un seul qui a exposé des erreurs en rapport avec la présence de redondances, il s'agirait de répétition d'un ou de plusieurs mots.

Commentaire : L'analyse de cette question montre que différents types d'erreurs se produisent dans plusieurs catégories telles que les erreurs grammaticales, les erreurs de ponctuation, erreurs de répétition et de substitution mais les erreurs les plus fréquentes sont celles en relation avec l'orthographe et la conjugaison en premier stade.

Les enseignants croient que ce type de problème d'erreur est lié à l'inattention, surtout lorsqu'elle est considérée comme la meilleure façon d'apprendre.

Question 12 : Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

Réponse	Enseignants	Pourcentage
Vocabulaire	03	15%
Grammaire	12	60%
Conjugaison	03	15%
Orthographe	02	10%

Figure N°12 Les types d'erreurs

Commentaire : A travers les différentes réponses :

Nous avons pu affirmer que le type d'erreur le plus courant commis par les apprenants dans leurs productions est d'ordre grammatical.

Ainsi la grammaire serait selon certains enseignants « La bête noire des apprenants ».

Les résultats de notre enquête ont démontré que l'erreur grammaticale se hisse à la première place selon sa fréquence, tandis que celles commises en conjugaison et vocabulaire paraissent secondaires en terme de pourcentage.

Cela expliquerait le nombre d'erreurs grammaticales commises par les apprenants dans leurs textes narratifs, comme nous le verrons

Question 13 : Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

Réponse	<i>Essayez d'expliquer la consigne d'une manière différente</i>	<i>Interpréter les points de langue</i>	<i>Encourager les apprenants à travailler ensemble</i>	<i>Laissez les apprenants décider par eux même</i>
Enseignants	12	02	04	02
Pourcentage	60%	10%	20%	10%

Figure N°13 : Des solutions pour combler ces

lacunes

Interprétation des résultats :

Pour bien écrire, les enseignants s'alignent sur le fait de bien expliquer la consigne. Voire l'aborder de plusieurs manières jusqu'à ce que l'apprenant puisse comprendre ce qu'on attend de lui. Il s'agit donc de reformuler la consigne.

Avec un pourcentage de 10%.02 enseignants répondent par : encourager les apprenants à travailler entre eux. En ce qui concerne le fait de « laissez les apprenants décider par eux même », seulement deux enseignants préfèrent avoir recours à cette solution pour combler les lacunes des apprenants en production écrite. Tandis qu'un seul enseignant propose le fait « d'interpréter les points de langue » comme solution.

Commentaire :

Le but de cette question est de comprendre quelles méthodes sont utilisées par les enseignants au moment où leurs apprenants rencontrent des difficultés en productions écrites en classe. Ils doivent tenter de trouver des solutions afin d'aider les apprenants

Question 14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

L'objectif de la question est de connaître l'ampleur de l'efficacité des suggestions adoptées par les enseignants dans la classe dans la séance de l'expression écrite et d'aborder l'efficacité ou l'échec de ces solutions pour surmonter les difficultés rencontrées par les élèves.

Selon leurs réponses, cette méthode a permis d'améliorer leurs niveaux. A cet effet, ils choisissent les idées qui leur semblent plus au moins nécessaires, celles qui leur permettent d'aboutir à des résultats efficaces et réalisables.

Question 15-A votre avis, existe-t-il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Réponses	Enseignants	Pourcentage
OUI	16	80%
NON	04	20%

Figure 15

Interprétation des résultats :

A partir de la lecture de ce tableau, les réponses à la quinzième question indiquent que certains enseignants qui disent « non » avec un pourcentage de 20%. Contrairement on trouve un pourcentage la plupart des important de 80% des professeurs qui ont répondu par « Oui » c'est-à-dire des enseignants trouvent qu'ils existent des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites.

Dès lors ; les avis sont partagés entre ceux qui croient qu'il existe des remédiations qui empêchent la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites et ceux qui ne les croient pas.

Commentaire :

Les enseignants ont un rôle assez important pour résoudre le problème de la répétition des erreurs de grammaire lors de réaliser une production écrite, ainsi, ils proposent des remédiations aux apprenants dans le but de ne pas commettre les mêmes erreurs.

Conclusion :

Dans ce passage nous avons répertorié les réponses des enseignants du français langue étrangère au cycle moyen, plus précisément ceux qui ont des classes de 2ème AM puis nous les avons analysées.

Le but de cette démarche est celui de détecter les types d'enseignements ainsi que la méthodologie adoptée pour enseigner la grammaire en classe. Nous avons également tenté de repérer les outils et les balises opérés dans cet enseignement/apprentissage du FLE toujours au cycle moyen.

CHAPITRE II :

La production écrite et l'erreur grammaticale dans l'enseignement / Apprentissage du FLE

Toute langue non maternelle est une langue étrangère. L'enseignement / apprentissage du FLE (Français Langue Étrangère) au cycle primaire une étape importante en terme d'apprentissage de la langue française, mais le cycle moyen est considéré comme étant le lieu principal d'élaboration et de la pratique de certaines compétences (savoir lire, savoir s'exprimer à l'oral, savoir écrire) par

l'application de activités centrées sur la maîtrise de la langue comme des exercices, des activités de réflexion, des dialogues

Cet apprentissage ne peut prendre forme qu'à travers les quatre compétences suivantes :

Selon GALISSON Robert, la compréhension orale est une: « opération mentale, résultat du décodage d'un message qui permet à un lecteur ou à un auditeur de saisir la signification qu'en recouvrent les signifiants écrits ou sonores »³⁶ Donc , La compréhension orale signifie : saisir et comprendre une chose à partir de l'écoute d'un énoncé ou d'un document sonore. En s'appuyant sur les propos de GALISSON, l'opération du décodage reflète le travail énorme du cerveau humain pendant le traitement des informations retenues par l'oreille pour élaborer la signification pendant la compréhension.

Dans le dictionnaire de didactique des langues « La compréhension écrite est l'action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit » (GALISSON ROBERT, 1976, p, 312.) C'est-à-dire, la compréhension de l'écrit représente le fait de reconnaître les lettres et les faire réunir afin de construire un lien entre ce qui est écrit et le sens voulu.

L'oral est considéré comme la clé de l'apprentissage en didactique des langues, l'oral signifie « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possibles authentiques »³⁷

Cependant la compétence de l'écrit occupe une place marquante dans le cours de langue. Elle est considérée en classe du FLE comme une activité obligatoire à appliquer par l'apprenant. Sa maîtrise nécessite l'acquisition de plusieurs compétences d'ordre linguistique (grammaire, conjugaison, l'orthographe...) et d'ordre cognitif. C'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture constitue l'une des préoccupations majeures des enseignants et des didacticiens des langues afin de préparer l'apprenant pour être futur citoyen capable de communiquer par le biais de la langue dans les différentes situations de communication.

³⁶Galisson Robert Dictionnaire de didactique des langues, Hachette, 1976, Paris, p.1101

³⁷Charraudeau .Pet D.Maingeneau, Dictionnaire d'analyse du discours, Seuil, Paris, 2002

Axe 1 : Production écrite et difficultés grammaticales dans l'enseignement du FLE

II.1. Qu'est-ce que l'écrit ?

Enseigner l'écrit, chercher à le promouvoir comme outil indispensable à notre quotidien, suppose que l'on ait préalablement tenté d'en définir à la fois le concept ainsi que la réalité de ses apprentissages, de ses usages sociaux, des enjeux de sa maîtrise, etc. L'enseignement des langues se base sur deux compétences essentielles ; à savoir : l'oral et l'écrit. Pour apprendre une langue, il faut impérativement maîtriser les deux compétences.

L'écriture est un système de représentation graphique qui produit du langage et délivre du sens au moyen de signes et de formes culturellement situées sur un support. Dans ce sens, nous empruntons la réflexion de (Dubois, 2002 :165) qui stipule que « l'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques... ».

Alors, écrire en langue étrangère, c'est exprimer sa pensée en respectant le code écrit et celui d'une langue qui obéit à des règles linguistiques discursives et socioculturelle. A ce propos le dictionnaire Le Robert le définit comme étant : «Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture de la graphique, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières». (Robert, 2008 :19)³⁸

En didactique des langues, « l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral. Lecture/écriture. Compréhension/production. Phonème/graphème. Phonie/graphie...etc. »³⁹

Selon Robert ESCARPIT : « 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, la relation entre les deux peuvent être extrêmement variables selon le degré de soumission de l'un à l'autre⁴⁰

³⁸LE fameux dictionnaire de la langue française le Robert (1966).

³⁹(Ibid. 2008 p. 76)

⁴⁰ ESCARPIT, Robert, L'écrit de la communication, collection presse universitaire de France, 1993, p17

Selon le dictionnaire pratique de didactique du FLE de Robert, J-P: « L'écrit, comme l'oral, suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture, définie comme un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée»⁴¹

II.2. Qu'est-ce qu'une production écrite :

La production écrite peut être définie comme étant une activité évaluative des apprenants. Elle renforce leurs apprentissages et leurs expériences, elle permet aussi d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit pour qu'il puisse plus tard établir des relations dans différents domaines avec d'autres pays parlant cette langue. Raison pour laquelle la production écrite est un élément essentiel faisant partie intégrante des compétences élaborées par le manuel scolaire (il y a d'autres compétences sur lesquelles le manuel scolaire se base : la compréhension de l'écrit, la compréhension orale et la production orale).

Parmi les nombreuses définitions de la production écrite, celle qui est présentée par le dictionnaire pratique de didactique de FLE, la définit comme « Une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières».⁴²

Autrement dit, la production écrite est un domaine de travail qui suscite de la part de l'apprenant de réfléchir au processus rédactionnel et interpellé à fournir des idées pour les transformer après en mots, en phrases afin de produire un texte clair et cohérent.

Pour Yves Reuter : « L'écriture n'est pas enseignée en tant que telle, elle se présente de fait comme une synthèse magique des autres enseignements, essentiellement les sous-systèmes de la langue : orthographe, syntaxe, vocabulaire, conjugaison, c'est aux élèves à apprendre par eux-mêmes... ».⁴³

Ainsi, nous pouvons dire que la production écrite est un moyen de communication mis en œuvre entre un scripteur et un lecteur afin d'exprimer ses idées et ses opinions. A ce

⁴¹Robert, J-P(2008). Dictionnaire pratique de didactique du fle .ophrys. Paris, p76

⁴²(Robert, 2008 :174).

⁴³ Yves Reuter, Enseigner et apprendre à écrire, cité par BAGHDADI, Sabrina, tentative de réconciliation avec l'écrit en FLE, l'écriture d'inventaire au secondaire pratique hyper texture, 2009, Thèse de Magistère, Université de Biskra., p 21.

propos« un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur... »⁴⁴Exemple personnel, « le scripteur partage ses idées et ses opinions avec le lecteur ».

Evelyne CHARMEAUX insiste principalement sur la démarche de la production écrite, mais toujours avec le souci de placer l'élève en situation de communication. Elle déclare à ce sujet qu' : « il ne suffit pas de faire des réactions aux enfants pour qu'ils deviennent capables de produire des écrits que leur vie scolaire et professionnelles vont leur demander. Il faut que les enfants acquièrent des stratégies de productions de textes. »⁴⁵ à travers cette optique, il est question de mettre en exergue la possibilité d'acquisition de moyens lexicaux et grammaticaux pour ainsi être en mesure de produire des textes.

Pour Bouchard c'est « une capacité à produire des discours écrits bien formés y compris dans leur organisation matérielle, appropriés à des situations particulièresdiversifiées». ⁴⁶ D'après cet auteur, la production écrite est la capacité d'un rédacteur de rédiger un texte de qualité dans diverses situations, bien organisé selon sa structure, le niveau morphosyntaxique et sémantique.

Enfin, la production écrite est une tâche très difficile à réaliser car, l'apprenant sera dans une situation de résolution de problèmes au cours de laquelle il fera appel à ses connaissances. Dans ce contexte, Sylvie Plane souligne que la production écrite est : « Une activité de résolution de problèmes, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser des connaissances, à mémoriser l'organisation de sa production et à prendre des décisions. Et ces trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence ». ⁴⁷

A cet égard, J. Ricardouaffirme : « Ecrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composants (...) Les composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'autre part, ce qu'on peut nommer

⁴⁴Cuq, 2003 :28).

⁴⁵Charmeux , E, op, cit , p91

⁴⁶ OUCHARD Robert, texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte, in Le Français dans le monde, p 160

⁴⁷(Plane, 1994 :44)

le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires.»⁴⁸

En effet, le problème qui se pose chez les apprenants de FLE, c'est la rédaction du 1^{er} jet (le brouillon) qu'ils considèrent comme le produit final de leur texte, et quand le professeur leur demande de réviser le texte, ils se focalisent essentiellement sur les formes correctes en orthographe, grammaire ou sur la calligraphie et la mise en forme tout en négligeant le sens global du texte produit, comme si ceci est la seule façon de réussir à rédiger. En outre, ils se sentent incapables de modifier et de réécrire une ou plusieurs parties de leurs écrits.

Pour réussir ce processus, la production de texte contient plusieurs composantes.

II.3. Les Compétences de la production écrite

Albert (1998 :60-61) suppose que cette compétence fait appel à cinq composantes qui se définissent comme suit :

II.3.1. Compétence linguistique :

Cette composante contient la connaissance des règles lexicales, grammaticales du système de la langue.

II.3.2. Compétence lexicale :

C'est la connaissance et la capacité d'utiliser le vocabulaire dans une situation donnée. Elle enrichit d'une part, la découverte, la lecture, l'écriture, la mémorisation et l'utilisation des nouveaux mots qui devront être en relation avec le sujet tel que : synonymie, antonymie, polysémie... D'autre part, l'étude des mots concerne la forme et le sens. Par exemple : la famille de mots, dérivation, composition...⁴⁹

II.3.3. Compétence grammaticale :

Elle est définie par le dictionnaire Larousse comme « c'est ce qui structure toute langue et qui permet d'exprimer clairement sa pensée, le squelette de la langue ». Elle englobe

⁴⁸(Ricardou ,1986:28)

⁴⁹ Karek, M. (2019). L'acquisition de la compétence lexicale à l'école moyenne en Algérie : problème liée aux consignes. Revue de Gerflint (France). Issn 1959.S160 (N°27), 15-31. Www.Gerflint_Fr. Consulté le 07 avril 2022

ce qui touche les unités encore mal définies comme : le mot, la phrase, le texte... Et elle décrit les normes à respecter du système de la langue⁵⁰

II.3.4. Compétence socioculturelle :

Selon la même auteure, c'est « l'appropriation des règles sociales et des normes d'interactions entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux ». ⁵¹

Cette composante comprend deux types de connaissances sociales et culturelles, la première consiste à connaître les conditions liées à la société afin de pouvoir communiquer avec autrui. La seconde repose sur le savoir culturel.

II.3.5. Compétence cognitive

En situation de résolution d'une situation problème, cette composante est essentielle puisqu'elle fait apparaître les processus mentaux d'un groupe qui sont selon ALAMARGOT et CHANQUOV (2001) des connaissances : « conceptuelle (notamment le domaine de connaissances auquel renvoie le texte), pragmatique (permettant l'adaptation du texte aux intentions communicatives de l'auteur, en fonction du destinataire et du contexte), linguistiques (relatives aux connaissances textuelles, syntaxiques, orthographiques, etc.) et motrices (permettant la réalisation de la trace écrite pour une synthèse). » ⁵²

Acquérir ces composantes permet de réaliser une meilleure production écrite qui joue un rôle efficace dans le contexte scolaire

II.4. La production écrite en classe de FLE :

Au cours des dernières années, l'enseignement/ apprentissage de la production écrite en FLE a fait l'objet d'un investissement majeur dans la recherche et le développement pédagogique. Il ne semble pas que les évolutions en termes d'orientation

⁵⁰ Ted Bursa, K. (2018). Les représentations de la compétence grammaticale. Revue de gerflint (France). Issn 1766-3059 (N°12), consulté le 07 avril 2022

⁵¹ <https://www.cairn.info/didactique-des-langues-romanes-le-developpement--9782804135775-page-189.htm>

⁵² Almargot, D. (2008). Comment amener les élèves à produire des textes ? Ecrire et rédiger. Université de Paris.

méthodologique dans l'apprentissage de la langue en raison de son caractère hautement universel aient sans doute changé sous la forme d'un stock de pratiques.

Dans les années précédentes, selon VIGNER l'enseignement de la production écrite dans certains programmes ou manuels étaient nominalisés sous le terme d'expression écrite⁵³. En contexte scolaire, c'est un champ de formation à travers lequel on doit intégrer plusieurs compétences à l'oral qu'à l'écrit.

Selon Dabène la compétence scripturale étant « Un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentations, qui en sont les éléments constitutifs [...] »⁵⁴ En effet, le processus d'écriture mobilise des connaissances. Donc, d'après Dabène, cette compétence est constituée de plusieurs éléments. En parlant des savoirs, il désigne les savoirs linguistique, sémiotique, sociologique, pragmatique et encyclopédique. Il indique aussi la présence des savoir-faire nommés « savoir-écrire » en faisant référence aux manifestations opératoires et observables des savoirs en situation de réception et de production. Quant aux représentations, il renvoie à l'ensemble des idées qu'a un scripteur sur son écrit.

Selon Tardif, trois connaissances sont définies⁵⁵ :

Connaissances déclaratives (le savoir), C'est le savoir qui nécessite l'acquisition des méthodes et des règles tel que : les règles de l'accord du verbe avec son sujet qu'il doit être maîtrisé par l'élève pour ne pas faire des erreurs de type orthographique par exemple.

- Connaissances procédurales (le savoir-faire), c'est la maîtrise technique d'un domaine qui s'appuie sur la pratique. Elle concerne la réalisation d'une action, c'est-à-dire la connaissance des procédures à suivre, et la capacité de transformer les idées en texte écrit.

- Connaissances conditionnelles (le savoir quand et pourquoi faire) nécessite la capacité au niveau des deux types de connaissances précédentes. En effet, c'est d'être capable de

⁵³ Vigner, G. (2012). Quel enseignement pour quel apprentissage ? Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écritures, FIPF (N°51), pp.16-17.

⁵⁴ Dabène, M. (1991). Un modèle didactique de la compétence scripturale. Evaluer, écrire en classe. (N°4). 9-22.

⁵⁵ Tardif, J (1992). Les connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles, les trois Types de connaissances. Disponible en ligne, sur : <https://www.simondor.com/blog/> : 2017/03/connaissance.html. Consulté le 08/04/2022

connaître les conditions d'employer des savoirs et l'application des connaissances procédurales (des savoir-faire).

Ainsi, dans une langue, la non-maitrise de ces connaissances est un obstacle à surmonter. Pour son apprentissage, le travail sur l'écrit constitue un point central de préoccupations qui suscite chez l'élève un besoin d'informations linguistiques et discursives et se traduit plus aisément par la mise en œuvre du comportement langagier adéquat.

En s'intéressant à l'écrit des moyennes deuxième année, il est important de connaître sa place dans le contexte scolaire.

II.5. L'enseignement de l'écrit dans le cycle moyen

En Algérie, l'écrit est enseigné dans les différents cycles. Au primaire, l'objectif de l'écrit est d'avoir la capacité de produire des textes pour raconter, pour décrire, pour informer et dialoguer selon un thème donné à partir d'un modèle. Au niveau du palier moyen, l'enseignement de l'écrit est pris en charge comme une compétence engageant l'apprenant à écrire un texte qui est prescrit dans le programme du manuel scolaire : descriptif, explicatif, puis des textes narratifs et enfin des textes argumentatifs.

Dans ce cycle le programme l'élève doit être capable de rédiger des textes de différents types tels que le texte narratif en suivant la consigne. S'articule sur l'énonciation. , Les apprenants de la 2ème année moyenne capable de rédiger des textes de différents types tels que le texte narratif en suivant la consigne. Parmi ces objectifs d'apprentissage, on note :

- ° Faire le plan de sa production écrite au niveau de forme et de contenu.
- ° Maîtriser l'utilisation des signes de ponctuation de façon à faciliter la lecture de l'écrit
- ° Organiser sa production par l'enchaînement des phrases, par exemple : il utilise les connecteurs.
- ° Exploiter une langue correcte.
- ° Réviser son écrit par la lecture et la correction des fautes commises.

II.5.5. Types d'activités utilisées :

Le manuel scolaire de deuxième année moyenne contient des activités pédagogiques aidant à l'acquisition des compétences concernant l'oral et l'écrit chez les apprenants en particulier par rapport à la rédaction des textes narratifs. Elle contient des activités décrochées concernant chaque séquence d'un nouveau projet différent aux autres et qui permet aux apprenants de savoir comment produire différents types de textes. Par exemple : le conte dans le texte narratif

II.5.6. Types de textes étudiés

Nous avons repéré sur un site (allo prof) dédié aux enseignants mais également aux apprenants des définitions pertinentes au sujet des types de texte. Nous en avons retenues celles qui nous intéressent le plus, à savoir :

Le texte narratif : est une histoire réelle ou fictive racontée à l'aide d'un narrateur. L'histoire racontée peut être vraisemblable ou invraisemblable. Il s'agit d'un texte qui décrit une succession de faits qui s'enchaînent. Il présente un ou des personnages qui évolue(nt) dans un temps donné et un lieu donné.⁵⁶

II.5.7. Caractéristiques d'un texte de type narratif :

Chaque type de texte renvoie à un acte de communication : raconter, informer, convaincre, expliquer ou faire agir... Le contenu de texte peut nous souligner la présence de plusieurs types. C'est pourquoi Adam (1992) parle d'une séquence. En visant le texte historique comme séquence narrative, plusieurs indices sont identifiés :

- ° La progression des faits qui marqués par l'utilisation des indices temporels.
- ° Opter sur l'idée des prédicats aidant à définir la totalité du sujet dès le début jusqu'à la fin.
- ° Les actions se déroulent au milieu de l'histoire. Le texte narratif est un ensemble des faits qui s'enchaînent. Le narrateur doit employer :

⁵⁶ <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/la-structure-du-texte-narratif-f1049#:~:text=%E2%80%8B%E2%80%8B%E2%80%8BUn%20texte,donn%C3%A9%20et%20un%20lieu%20donn%C3%A9>. Consulté le 09/04/2022

- Les verbes de mouvements et d'actions (marcher, approcher, courir, etc.) qui informent sur la succession de l'histoire où il s'agit la projection d'un ou plusieurs personnages, le narrateur est celui qui raconte l'histoire, il peut être un des personnages de son histoire

-Les compléments circonstanciels du temps (soudain, puis après, enfin, etc.) et du lieu (là, ici,) pour indiquer le temps et le lieu où se déroule l'histoire.

-La conjugaison des verbes au (passé simple, passé composé, l'imparfait, présent de narration) d'après le temps des verbes on peut savoir quand elle s'est passé l'histoire

II.5.8. Les Étapes du texte narratif :

Ce type de texte selon Jean Michel Adam (1992) contient cinq étapes :

A - La situation initiale : début de l'histoire, on donne le temps et le lieu où s'est déroulée l'histoire

B - L'élément perturbateur : celui qui perturbe le déroulement des choses, c'est un problème qui touche les personnages.

C - Les péripéties : sont les événements provoqués par l'élément perturbateur.

D -La résolution du problème : après le problème rencontré par les personnages, ils trouvent une solution.

E- La situation finale : est la fin de l'histoire qu'elle puisse être bonne ou mauvaise.

En abordant le type de texte, cela exige de définir la notion du texte

II.5.9. Supports utilisés pendant l'apprentissage de l'écrit : Les techniques d'expression doivent faire l'objet d'un apprentissage systématique (document d'accompagnement, 2001). A cet effet, un ensemble de supports sont proposés. Ils doivent être suivis par l'enseignant selon les étapes suivantes :

° Prendre en considération des types d'ancrage énonciatif : énonciation du discours oral, écrit, discours du récit et scientifique de plus le respect d'une approche spirale qui implique à l'acquisition des formes discursives en transmisses des savoirs et des savoir-faire acquis sur les discours en commençant par les plus simples aux plus complexes.

- ° La distinction entre les formes discursives et les intentions rhétoriques.
- ° Le passage des objets d'études où il s'agit des traces de parole qui sont appréciatives à des discours où il y'a la découverte d'une instance discursive.
- ° La prise en considération des proclamations orales et écrites dès la langue par l'utilisation des supports différents : affiches, articles de presse et BD.

Ceci dit, il existe d'autres supports qui peuvent être employés pour sensibiliser les élèves, comme la chanson, les dictons, les images, ou encore des calligrammes.

Le programme de la 2ème AM est scindé en trois projets. Chaque projet contient plusieurs séquences. Une séquence est composée à son tour de diverses activités où dans la dernière, l'élève doit écrire selon le type du texte à étudier. Selon notre recherche, l'expérimentation prend appui sur le texte Narratif dans le projet 1.

En écrivant un texte, les scripteurs-apprenants rencontrent des difficultés dans la rédaction de leurs textes. Dans ce cas, des erreurs sont commises.

II.5.10. Qu'est-ce que l'erreur ?

Avant, l'erreur était synonyme d'échec et de difficulté. Elle était un outil pour punir les élèves qui souffrent des lacunes.

Selon le PETIT ROBERT le mot « erreur » vient du verbe latin « error » de « errare » est considéré comme « Un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychiques qui en résultent ». ⁵⁷

D'une part, L'erreur est toujours un outil utilisé pour apprendre et pour traiter profondément et sérieusement la règle étudiée par l'explication et la répétition. D'autre part, la principale cause de fautes et d'erreurs est généralement une maîtrise Insuffisante de la langue. C'est aussi l'incompréhension des ressources de la langue. En adoptant les stratégies et les méthodes de résolution de ce type de problèmes, on pourra reconnaître l'erreur de la faute.

⁵⁷Le petit Larousse illustré », Paris, ibid., 1972, p.510.

Cuq et GRUCA ajoutent que : « Tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que qui apprend sais déjà »⁵⁸

II.5.11 Types d'erreurs commises dans les textes écrits :

Pendant l'évaluation des textes des apprenants, l'enseignant souligne l'existence de plusieurs types d'erreurs au niveau du texte écrit. À cet égard, BOURRAY (2016) annonce la présence de deux types d'erreurs : erreurs de contenu et de forme

-A Les erreurs de contenu :

Tout d'abord, ce type est le résultat d'une incompréhension des consignes qui doivent être respectées par les apprenants avant même de commencer leur rédaction. Quand ces derniers ne comprennent pas la consigne, ils se trouvent face aux ambiguïtés où ils ne savent pas quoi faire. Le même auteur explique cet obstacle par deux insuffisances :

- La première concerne l'incapacité de trouver le sens exact qui correspond aux mots clés qui englobent l'idée générale du sujet. En plus, l'échec de répondre aux questions de la consigne qui conduit l'apprenant à rédiger un texte hors sujet.

- La deuxième est plus compliquée que la première. Elle est commise par beaucoup d'apprenants qui confondent entre les informations à intégrer dans le contenu de leurs textes.

C'est le cas d'un apprenant qui sait bien qu'il faut suivre la structure d'un texte narratif, mais il mentionne le déroulement de l'histoire avant d'aborder les indices spatio-temporels et les marques d'organisation du texte, par exemple :

° Dans l'organisation du texte, il est important de respecter le type qui convient avec le texte, et il n'a pas le droit d'écrire un texte descriptif au lieu d'un texte narratif, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente.

° Les erreurs liées au type de discours, comme l'utilisation de registre oral par rapport au Contexte.

⁵⁸ Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca. « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde » Grenoble. PUG. 2005, p.389

B. Les erreurs de forme :

Il y a beaucoup d'erreurs qui touchent à la forme du texte, qui sont citées par le même auteur. Elles peuvent être au niveau de :

- L'accord en genre et en nombre, choix des mots, morphologie et le temps du verbe, les erreurs lexicales concernant le choix du lexique spécifique et adéquat, aussi les erreurs du type phonème-graphème,

Par exemple : les erreurs graphiques « maintenant/maitenant » les erreurs phonétiques (je étais à la place de j'étais) ...

Le chercheur en didactique de FLE, LOKMAN DERIMATAS affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de forme à l'écrit en trois catégories :

* **Groupe nominal** : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales comme les déterminants (, adjectif et l'accord en genre et en nombre...).

* **Groupe verbale** : il s'agit des erreurs morphologiques par exemple la conjugaison des verbes, le temps, les auxiliaires de modalité.

* **Structure de la phrase** : il est question des erreurs syntaxiques comme l'ordre des mots, les pronoms relatifs, et l'orthographe.

Au remaniement de ces erreurs, plusieurs approches sont proposées.

II.5.12 La place de la production écrite à travers quelques méthodologies d'enseignement :

La production écrite est une activité qui a connu plusieurs changements à travers le temps. En effet, beaucoup de questions ont été posées dans ce domaine en particulier par rapport aux méthodes d'enseignement qui seraient plus efficaces et pratiques en classe de FLE afin de permettre aux élèves de résoudre des situations problèmes. La place de l'écrit dans l'apprentissage est définie par la suite de l'approche traditionnelle jusqu'à l'approche par compétence.

A-La Méthode Traditionnelle :

C'est la plus vieille des méthodologies d'enseignement/apprentissage des langues étrangères, elle est aussi appelée méthode grammaire-traduction. Elle est née à

la fin deXVIème (18) siècle, elle a pris place dans l'enseignement des langues modernes jusqu'à la seconde moitié de XIXème (19) siècle et elle a continué d'exister pendant une bonne partie deXXème (20) siècle. Elle met l'accent surtout sur l'enseignement de la grammaire, de manière à permettre la pratique de la lecture et de la traduction des textes littéraires en langue étrangère. Aussi, les activités écrites sont proposées en classe de langue ce qui place l'oral en second plan et l'écrit en premier.

B- La Méthodologie Directe :

Elle est née vers la fin de XIXème (19) siècle et a continué d'être pratiquée pendant le début de XXème (20) siècle. Elle est apparue par opposition à la méthodologie traditionnelle. Durant cette période, l'homme voulait s'ouvrir sur le monde et avait besoin de la langue comme outil de communication. D'ailleurs, l'objectif de la méthode directe est l'apprentissage d'une langue dans un but communicationnel. On présentait directement la langue sous sa forme orale et l'écrit occupait une place seconde.

C- L'approche audio-orale :

Elle s'est développée durant la Seconde Guerre Mondiale (1939) aux États-Unis, Elle a répondu au début aux besoins de l'armée américaine. Son objectif général étant la communication en langue cible « les quatre habiletés (Compréhension orale et écrite et expression orale et écrite) sont visées en vue de la communication de tous les jours.⁵⁹ Cette approche s'appuie sur le modèle structuralisme bloomfieldien. Elle associe aux théories behavioristes sur le conditionnement. Elle perçoit l'apprentissage d'une langue comme l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques au moyen d'exercices qui favorisent la mise en place d'habitudes ou d'automatismes. Dans cette méthodologie la priorité donnée à l'oral.

D- La méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) :

Elle est apparue au début des années 50, Cette approche s'intéresse toujours à l'oral, car selon elle génétiquement parlant la langue est d'abord orale avant d'être écrite. Pour cette méthodologie, la langue est avant tout un moyen d'expression et de communication orale « dont l'apprentissage doit porter sur la compréhension du sens global de la structure, les éléments « audio » et « visuel » facilitant cet apprentissage ». Ainsi elle

⁵⁹Idem, 1993 p, 142

visé à faire apprendre à l'élève la langue parlée de sa vie quotidienne, par exemple : prendre un avion, aller au restaurant, etc. L'emploi des supports sonores et visuels est chronique. Elle est même focale pour le but de produire la langue parlée des natifs dans des situations réelles de la vie.

E- L'approche communicative :

L'approche communicative est apparue en 1970 pour se tenir contre les automatismes et les exercices mécanistes des behavioristes. La priorité est accordée à la liberté qu'on donne à l'élève et pouvoir choisir une qualité de réponses possibles (le message qu'il désire faire passer). Ainsi, il ne s'agit pas d'apprendre par cœur des structures toutes faites qu'il faut sans cesse répéter grâce au stimulus du professeur et à la réponse de l'élève

D'après Boyer BYTZBACH (1988 :12) l'objectif de cette approche « Est de concevoir un programme de langue « communicatif » qui vise à la compétence de communication et à proposer donc des inventaires définis non plus en termes de structure, mais de fonctions de communication »⁶⁰

F- L'approche par les compétences

L'approche par les compétences est apparue dans les années 70-80 cette approche a été formée pour évaluer les métiers manuels. Actuellement, elle a été introduite dans le domaine éducatif algérien entre les années 2004-2005

Cette méthodologie est développée par KETELE, ROEGIERS et le groupe BIEF. Selon KETELE (2000 : 188), l'approche par compétences « cherche à développer la possibilité par les apprenants de mobiliser un ensemble intégré de ressources pour résoudre une situation problème appartenant à une famille de situation »⁶¹.

Elle permet aux élèves de partager entre eux des connaissances afin de réaliser différentes activités. Ne pas installer des compétences, en particulier scripturale, veut dire que l'élève en difficulté a rencontré plusieurs obstacles en écrivant un texte.

⁶⁰ Djamaoune, K. (2010). L'enseignement/apprentissage de la production en classe de 1 AS. Quels supports de l'approche par les compétences. [Mémoire de magister, université Mentouri, Constantine]. consulté le 11/04/2022

⁶¹ Ait Amar Meziane, O. (2014). De la pédagogie par objectifs à l'apprentissage par compétence : migration de la notion de compétence. Synergie Chine. N°9. 143-153.

II.5.13 Les processus et les stratégies de la production écrite :

Il est nécessaire d'entamer les différentes modalités mises en jeu lorsqu'un scripteur écrit un texte. Parmi ces modèles nous citons celui de HAYES et FLOWR. Les trois éléments qui interviennent ; sont la planification, la mise en texte, la révision et le contrôle

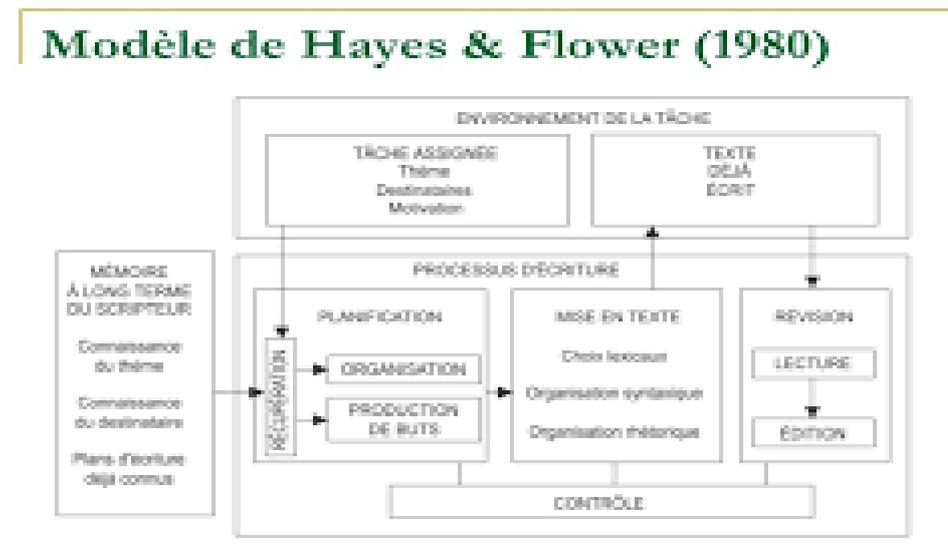


Figure 1 : Processus d'écriture selon Hayes et Flower (1980)

La planification : Selon Hayes et Flower (1981 :6), « La planification est une représentation interne et abstraite des connaissances qui devront être utilisées pour écrire un texte. »⁶². Cette opération est importante avant la rédaction d'un texte, car elle permet au rédacteur de retrouver les informations et de faire le plan selon le type du texte. Par exemple, dans un texte narratif, il faut faire ce plan (introduction (situation initiale), développement, conclusion (situation finale), qu'il considère comme une étape importante à planifier avant de produire un texte.

La planification comporte 03 sous processus :

-1 Le processus de la conception : il concerne la récupération des informations liées au sujet proposé.

⁶²Hayes. Et Flower. (1980). Modèle d'écriture.

-2 le processus de l'organisation : Il permet de choisir les contenus qui ont en relation avec le choix dans l'ordre d'organisation d'un plan.

-3 Le recadrage : Compte sur l'identification et le stockage des normes pour arbitrer son texte.

-4 La mise en texte : Pour rédiger un texte, il doit être identique avec le type de texte choisi (par exemple texte narratif, argumentatif). L'enchaînement des phrases et des parties du texte par l'utilisation des connecteurs et les éléments lexicaux et grammaticaux qui correspondent au type de texte à rédiger.

-5 La révision : cette étape est la seule qui permet de contrôler les parties du texte à tout moment et de revenir à une partie précédente pour voir s'il y a des erreurs à corriger ou des éléments à ajouter ou bien les effacer afin de réaliser un texte de qualité. Ainsi, cette étape effectuée par la mise en texte englobe deux sous opérations : La lecture et la correction. Dans la première, il est question de faire une lecture critique par le scripteur afin de détecter les fautes commises. Dans la deuxième opération, l'apprenant procède à la correction pour améliorer son produit (texte correcte) .

-6 Le contrôle : Ce processus permet au rédacteur de revenir à son texte. Sa fonction est de faire un va-et-vient sur les trois opérations d'écriture. Il est toujours présent dans le but d'évaluer l'activité d'écriture. Cela permettra de réécrire son texte.

II.51. Différents types de difficultés dans l'apprentissage de la production écrite :

Plusieurs auteurs présentent plusieurs difficultés dans la production écrite

A-Difficultés orthographiques : L'orthographe est selon la définition du dictionnaire, un ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire une langue donnée. Son importance fait que toute faute d'orthographe entraîne une distorsion dans le sens des mots et du texte. Cela engendre par conséquent l'incompréhension de ce qui est écrit ainsi que le message à transmettre.

B- Difficultés Lexicales : Il s'agit de l'emploi des mots, la richesse. De plus l'apprenant doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et ça développe la richesse de sa production

C- Difficultés Morphosyntaxiques : Elle s'agit d'une partie de la grammaire s'intéresse à l'emploi des règles elle joue un rôle indispensable car le rédacteur doit utiliser correctement les constructions grammaticales pour éviter l'incompréhension.

D- Difficultés textuelles : Le scripteur doit connaître les différents types et genres de textes, c'est-à-dire de faire le plan selon le type de texte choisi en respectant ses caractéristiques.

E- Difficultés procédurales : Les connaissances procédurales elles se manifestent par plusieurs stratégies telles que : la construction d'un plan du texte, la sélection des idées, la correction des mots, des phrases ou des parties du texte, la reformulation,

F- Difficultés énonciatives : pour bien organiser le texte, le scripteur doit respecter certaines conditions différentes par rapport à celles de l'oral qui est présentée dans, par exemple : la ponctuation qui remplace les gestes dans l'expression orale.

Pour conclure dans cette partie du 2^{ème} chapitre, nous nous sommes donné pour tâche de présenter quelques définitions des mots clés qui constituent notre sujet de recherche et qui nous serviront de balises théoriques pour la suite de notre travail. Tout d'abord, nous avons abordé l'enseignement/apprentissage de la production écrite dans une classe de FLE, et précisément par rapport au cycle moyen chez les apprenants de 2^{ème} A.M. Par la suite, nous avons abordé son statut dans quelques approches pédagogiques, ainsi que les types de difficultés rencontrées dans la rédaction d'une production écrite.

Dans cette optique, nous tenterons de concrétiser notre recherche émise jusque-là en balises théoriques par une expérience sur terrain qui sera axée sur un corpus constitué de copies de productions écrites. Cette démarche a pris forme en collaboration avec les apprenants inscrits en 2 AM.

Nous tenterons dans la partie qui suit d'analyser ces copies mais également d'interpréter les résultats obtenus en termes de d'erreurs grammaticales.

CHAPITRE II

*Axe 2 :Analyse des erreurs et interprétation
des données du corpus*

Introduction :

Dans cette partie du deuxième chapitre, l'étude s'effectuera par l'intervention sur terrain. Cette étude s'attache à saisir les erreurs grammaticales produites par les apprenants lors de la séance de production écrite. Nous allons ainsi collecter les données qui nous aiderons à réaliser notre travail de recherche.

3.1.1Présentation de sujet proposé aux apprenants :

Pour commencer, nous avons demandé aux apprenants de : « Rédiger une situation initiale et finale d'un conte en respectant les consignes ». Ensuite, nous avons formulé des consignes à respectées dans les rédactions.

Afin de recueillir des informations sur notre sujet de recherche, nous avons analysé vingt et une copies appartenant aux apprenants de 2ème AM pour examiner leurs productions écrites. Ces dernières devaient contenir des rédactions sous forme de texte narratif à partir de la consigne suivante :

Consignes de la rédaction :

« C'est un conte incomplet. A partir de la suite des événements, rédige le début et la fin de cette histoire. Tu dois respecter les caractéristiques du texte narratif, à savoir : les formules d'ouvertures et de clôture, personnages ...etc. »

La rédaction écrite doit comporter les critères d'évaluations annoncés aux élèves :

1 - Prendre en compte les indices donnés dans la suite d'événements du conte (personnages, lieux, temps...)

2 - Imaginer la situation initiale du conte en répondant aux questions suivantes **Où se déroule l'histoire ? A quelle époque ? Quels sont les personnages présents dans l'histoire ?**

Remarque : Tu dois utiliser : une formule introductive ainsi que l'imparfait de l'indicatif

3 - Imaginer la situation finale.

4-Proposer un titre.

5- Utiliser l'imparfait et le passé simple.

Pour étayer l'objectif de notre recherche nous avons choisis comme corpus les apprenants de la 2ème année moyenne de CEM ARABE IBRAHIM dans la ville de HAMMAM BOUHADJER chez l'enseignante SLAMA HALIMA.

3.1.2Le déroulement de la recherche :

L'expérimentation s'est déroulée au printemps 2022, du 07 au 14 février.

Nous avons demandé aux enseignants qui exercent au CEM de HAMMAM BOUHDJER de corriger les textes produits par 10 de leurs élèves dans le cadre normal de leur cours. Puis, nous avons observé les copies corrigées dans le but d'en tirer une liste de commentaires qui seraient par la suite l'objet de notre analyse. Pour aider les élèves à nous rendre le maximum de contenu, nous leur avons proposé comme thème une question dont la réponse ne nécessitait qu'une petite réflexion. La question était formulée comme suit : « **rédige le début et la fin d'une histoire** ».

Ainsi, avec la collaboration de leur enseignante, nous leur avons permis d'utiliser des dictionnaires.

Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes arrêtées sur la correction dite traditionnelle qui consiste à rédiger des commentaires et des annotations sur la copie de l'élève (qui est souvent appelée « correction papier-crayon »).

Nous avons sélectionné les élèves de deuxième année du moyen du CEM Arabe Ibrahim à Hammam BOUHDJER, situé dans la wilaya d'Ain TEMOUCHENT. Généralement, les élèves de ce niveau ont entre 13 et 14 ans.

Les élèves de deuxième année du moyen ont déjà acquis un ensemble de règles qui régissent le bon fonctionnement de la langue et ce dans les cinq années qui ont précédé leur niveau actuel.

A partir d'une classe de deuxième année du moyen, nous avons relevé vingt et une copies. Ces feuilles pourraient nuire aux résultats finaux qui nécessitent de la rigueur. Les 21 copies sélectionnées pour l'analyse statistique appartiennent à 10 filles et 11 garçons.

3.1.3 Les instruments de recherche :

Pour collecter des données sur le type d'erreurs des collégiens inscrits en deuxième année moyenne au CEM (Arabe Ibrahim-Hammam BOUHDJER), Nous avons visité le CEM après l'autorisation de l'administration.

Nous avons choisi l'une des classes de deuxième année, (2AM 2) qui comprend vingt-cinq apprenants. Nous avons assisté à l'un des cours de français et distribué par la suite des feuilles sur lesquelles nous leur avons demandé de rédiger une production écrite.

3.1.4. Structure globale de la séquence didactique :

Pour cette partie, l'enseignante a suivi une répartition dans son travail. Chaque projet est organisé en séquences.

-Méthode de l'enseignante dans la séance de l'écrit.

Tout d'abord, avant la séance de la production écrite, l'enseignante a déjà présenté plusieurs séances avant celle-là, comme les séances de compréhension orale, de production orale et de la compréhension de l'écrit, et les séances de points de langue celles qui jouent un rôle très important.

⁶³Faire une séance de préparation à l'écrit. Faire une séance de l'écrit en classe en suivant les critères de réussites. Faire la correction des copies. Prendre les copies dont elle est pleine de fautes. Ecrire au tableau les fautes. Demander aux apprenants de dégager les types d'erreurs. Faire la correction collective

3.1.5. Objectifs d'enseignement /apprentissage à l'écrit :

Donner une série des activités de préparation à la production écrite.

Donner une idée générale sur la réalisation d'une situation initiale et finale d'un conte.

Raconter le début et la fin en respectant la chronologie des faits.

3.2. Le déroulement de la leçon

La première séance :

Avant le commencement de la leçon, l'enseignante demande aux apprenants de faire un rappel sur l'intitulé du projet et la séquence. Puis, elle pose des questions comme :

•**Quelle sont les parties d'un texte narratifs ?**

⁶³ <http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/14053> consulté le 07-03-2022

•Comment s'appelle la première phrase de la situation initiale ?•Quel sont les temps verbaux doivent être utilisés dans la première et la dernière partie d'un texte narratif ?

•Quel est le temps utilisé dans la situation finale ?•A qui renvoie le pronom personnel « ils » ?

Enfin, elle demande aux apprenants de rédiger un texte imaginaire.

Sujet 01 :« À partir de ces illustrations, rédige une histoire imaginaire qui se déroule entre ces personnages, à l'aide de la boîte à outils ».

La deuxième séance :

L'enseignante commence par l'éveil de l'intérêt des apprenants, puis elle demande aux apprenants de regarder attentivement la vidéo qui traite un conte. Les apprenants participent et aiment parler sur les contes comme l'OUNDJA la fille de roi, le pêcheur et sa femme... etc. il pose quelque question concernant ce genre du texte ?

•Qui veut m'expliquer c'est quoi une histoire imaginaire ? - •Quel est le temps dominant dans un texte narratif ? - •Quelles sont les éléments essentiels d'un texte narratifs ?

Enfin, l'enseignante demande à ces apprenant de produire une situation initiale et une situation finale d'un texte narratif, et elle leurs donne une boîte à outils, qui contient : des noms, des verbes, des adjectifs, et des compléments circonstanciels de lieu et de temps.

Sujet 02 :

« C'est un conte incomplet. A partir de la suite des événements, rédige le début et la fin de cette histoire. Tu dois respecter les caractéristiques du texte narratif, à savoir : les formules d'ouvertures et de clôture, personnages ...etc. »

.....
.....
Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s’y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l’avait préparée en utilisant sa baguette magique. Le prince

Remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s’enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

.....
.....

3.3. Analyse des copies :

Avant de commencer l’interprétations des résultats obtenus, rappelons que selon le choix de notre problématique de départ, nous décrivons dans cette partie du travail les erreurs les plus fréquentes, en dépit des autres erreurs qui seraient dans le cadre de notre travail non pas moins important mais plutôt secondaires.

Pour chaque catégorie d’erreur, nous présenterons des exemples concrets résultants des expressions écrites éditées par les élèves, puis nous tâcherons d’en trouver les raisons qui ont notamment poussé les élèves à en faire.

Réponse	Les apprenants qui font desErreurs	Les apprenants qui ne font pasd’erreurs
Résultats	18	03
Pourcentage	85.71%	14.28 %

Figure les erreurs de l’accord

Commentaire :

Grâce à notre observation dans le cadre de cette enquête sur terrain, nous avons constaté qu’il y avait beaucoup d’erreurs. Et la majorité des apprenants, avec un pourcentage de 94,54%, ne se sont pas souciés d’appliquer les règles grammaticales. L’analyse ne

montre pas d'adéquation entre les noms et les adjectifs en genre, et ils ont oublié d'appliquer les signes du pluriel (s, x). Ils ont omis d'accorder le nom avec son déterminant, et encore moins l'adjectif avec son nom. Cela s'explique par la complexité du genre et du nombre dans la langue française.

Nous avons tiré des expressions écrites qui ont servi d'échantillon afin de vérifier les hypothèses que nous avons proposées, l'occasion de découvrir les erreurs commises par la majorité des apprenants de la deuxième année de l'enseignement moyen,

Pour ce faire, nous avons choisi les erreurs les plus fréquemment commises.

3.4. Planpragmatique :

Les élèves qui ont passé l'épreuve de l'écrit narratif, ont respecté la nature du texte demandé dans la consigne, en rédigeant une rédaction narrative, qui raconte la situation initiale et finale d'un conte. Autrement dit,⁶⁴ après l'analyse des copies, nous avons remarqué que les apprenants ont bien respecté le type de texte demandé. La plupart des apprenants ont rédigé le début et la fin d'un conte.

Consigne	Nombre d'apprenants	Pourcentage %
Ils respectent le type de texte	18	85.71%
Ils ne respectent pas le type de texte	03	14.28 %

Figure : Nombre et pourcentages de respect le type de texte

Commentaire : Les résultats de ce tableau montrent que parmi les 21 copies analysées, 18 de ces apprenants à travers un pourcentage de 85.71% ont rédigé le début et la fin du conte proposé. Les apprenants ont bien compris la différence entre le conte et un autre type de texte. Mais on trois d'entre eux n'ont pas bien respecté la structure essentielle de ce dernier.

3.5. Erreurs selon le respect de la première consigne :

⁶⁴ <http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/14053> consulté le 03-03-2022

Les apprenants ont réussi à rédiger un conte, car ils ont assimilé la première consigne, mais laplupart d’entre eux n’ont pas bien respecté la structure essentielle de ce dernier. Après l’analyse menée nous remarquons que les apprenants n’ont pas mis le titre, la majoritéd’entre eux n’ont

Pas cité le lieu où se passait l’histoire, la formule d’ouverture, et ils ontégalement oublié de mentionner la formule de clôture.

Afin de montrer les résultats trouvés nous avons choisi d’insérer un tableau qui contient des informations.

Consigne	Les apprenants qui ont mentionné le titre et la formule d’ouverture et de clôture.	les apprenants qui n’ont pas mentionné le titre et la formule d’ouverture et de clôture.
Nombre des copies	14	07
Pourcentage %	66.66%	33.33%

Figure N°02 : Nombre et pourcentages de titre dans les copies.

Commentaire :

Le tableau suivant montre que sur 21copies des apprenants nous trouvons 14 qui ont mentionné le titre c’est -à-dire. 66.66 % ont respecté la consigne. Les autres ont oublié le titre pour des raisons inconnues, mais cette partie présente seulement 33.33% des copies c’est. -à-dire. 7copies sur 21.

A- Les erreurs morphologiques :Les connaissances morphologiques concernent « la manière dont les mots sont construits à partir des unités minimales de signification, appelées morphèmes »⁶⁵ Ils peuvent être des mots entiers comme ceux qu’on trouve dans le dictionnaire, pomme, par exemple » comme ils peuvent être des parties de mots ou plutôt des affixes, « par exemple, anti+ ou +tion » Les affixes s’attachent au mot ; au début, ils sont appelés des préfixes, et à la fin, ce sont des suffixes. Enfin, la partie

⁶⁵www.lattice.cnrs.fr/sites/itellier/poly_info_ling/linguistique005.html site web consulté le 25-04-2022

centrale est appelée racine. On subdivise les connaissances morphologiques, en connaissances flexionnelles, dérivationnelles et compositionnelles. La morphologie flexionnelle « désigne le processus par lequel les mots reçoivent des affixes qui expriment des informations, sans changer leurs catégories syntaxiques »⁶⁶

B - Les erreurs sémantiques : Les productions écrites produites par les élèves dont les travaux ont été examinés sont considérées comme grammaticalement incohérentes ; Là où les idées ne sont pas organisées de manière symétrique, avec des incohérences entre les phrases et les idées qui ont été utilisées de manière chaotique, de plus, le lexique est presque insuffisant, avec des fautes d'orthographe. Les erreurs sémantiques donc sont des erreurs qui ont une forte relation avec le sens seulement, à condition que la phrase soit syntaxiquement correcte. Si ce n'est pas le cas, nous catégorisons l'erreur dans la catégorie qui combine la sémantique et la syntaxe.

C - Les erreurs morphosyntaxiques : Les catégories combinées comportent des niveaux linguistiques combinés, que nous avons réparties en : erreurs morphosyntaxiques et erreurs sémantico syntaxiques. Pendant que la première combine la morphologie et de la syntaxe, la deuxième combine la sémantique et de la syntaxe.

La combinaison entre les niveaux linguistiques est nécessaire du fait que la langue fonctionne d'une façon à combiner les connaissances linguistiques afin de dépasser, ce qu'on appelle dans le système de l'ambiguïté. Par exemple, un mot polysémique ne pourrait être défini qu'en relation avec les autres éléments de la phrase, excédant le champ de la sémantique. Et c'est la même pour la syntaxe et de la morphologie. L'erreur de même, n'échappe pas à cette règle puisqu'elle peut toucher à plusieurs niveaux.

D - Les erreurs grammaticales : Les résultats de l'analyse de la production écrite des élèves ont montré que les erreurs grammaticales de toutes sortes sont présentes en abondance et sont très fréquentes, puisque nous avons conclu que les élèves commettent de nombreuses erreurs grammaticales dans leur écriture, nous avons opté pour une comparaison entre les différents types de fautes de grammaire.

⁶⁶[tps://www.cairn.info/traitement-automatique-des-langues-naturelles--9782801111819-page-5.htm#:~:text=La%20morphologie%20flexionnelle%20désigne%20le,san](https://www.cairn.info/traitement-automatique-des-langues-naturelles--9782801111819-page-5.htm#:~:text=La%20morphologie%20flexionnelle%20désigne%20le,san)

Les erreurs commises par les élèves se résument à ne pas maîtriser l'utilisation des temps verbaux, car la conjugaison est fautive, et donc la cohérence temporelle l'est aussi. De plus, l'utilisation des concepts grammaticaux est mal formulée. L'orthographe grammaticale « nom/adjectif, féminin/pluriel » n'est pas respectée non plus

E - Les erreurs syntaxiques:

Les connaissances syntaxiques « décrivent la manière dont les mots se combinent en phrases syntaxiquement correctes et encodent aussi leur régularité structurale ; elles permettent d'opposer la phrase (a), syntaxiquement bien formée (a) à la phrase (b) mal formée (où, par convention, l'astérisque indique une phrase. (Syntaxiquement mal formée) »

A partir de ces définitions, nous déduisons que les erreurs syntaxiques ne doivent être liées qu'avec le mauvais emplacement des éléments de la phrase ou sa constitution d'une façon générale.

F - Les erreurs morphosyntaxiques : Outre les définitions de chaque niveau constituant la morphosyntaxe, nous ajoutons que leur combinaison est nécessaire afin de représenter l'erreur qui touche la forme du mot qui ne prend forme que grâce aux autres éléments de la phrase : par exemple, l'accord du participe passé ne peut être réalisé que grâce aux autres éléments de la phrase y compris le sujet et le verbe, par conséquent, une erreur de forme est catégorisée comme étant morphosyntaxique.

G - Les erreurs sémantico syntaxiques : Les erreurs sémantico syntaxiques combinent la sémantique et la syntaxe. Les erreurs sémantico syntaxiques sont des erreurs qui touchent au sens et qui ont une incidence sur les éléments de la phrase. Les sous-catégories correspondant à ces deux niveaux combinés, sont respectivement appelées : sens, éléments de la phrase et sens, temps, éléments de la phrase. La première englobe les erreurs de sens qui ont une relation avec les éléments de la phrase ; la deuxième englobe les erreurs de la conjugaison qui ne respectent pas le temps réel de l'évènement.

-1 Commentaire de la copie N° 01 :

Dans cette copie, l'apprenant a la capacité de faire le plan de son texte. Donc il n'a pas rencontré des difficultés de ce type, il a mentionné la formule d'ouverture, les

personnages et le lieu. Au niveau textuel, il a dépassé le nombre de lignes demandé. On y trouve le manque de plusieurs signes de ponctuation par exemple par l'absence des points dans plusieurs phrases qui ont rendu la lecture difficile. Au niveau de la conjugaison ; les verbes y sont correctement conjugués à l'imparfait « vivait, avait, se marièrent... » Dans la copie, nous rencontrons le problème d'accord entre le nom et l'adjectif dans l'; exemple suivant:(erreur) « une bel maison et une bel

Fille, un brav homme ». Dans la syntaxe on trouve quelques erreurs commises ou il y a le désordre des mots, parce que cela rend la phrase incompréhensible comme dans la phrase suivante ; « dans un lointain pays un brave homme qui vivait » au lieu de s'exprimer par « un brave homme qui vivait dans un lointain pays » Enfin il y a tant d'erreurs d'orthographe au milieu de la rédaction. Tel que (erreur) =s'apelait -per-mor (la correction) =s'appelait-père-mort.

-2 Commentaire de la copie N° 02 :

Dans la deuxième copie, l'élève dans sa production écrite, est incapable de faire le plan de son texte. Il a rencontré des difficultés de ce type. Il ne respecte pas les éléments essentiels pour rédiger la situation initiale et finale d'un conte. Au niveau lexical, dans le début du conte l'apprenant a oublié de citer la formule d'ouverture. A propos de la syntaxe, il existe des phrases mal construites comme l'exemple suivant : « enfin les deux janes véchure très heureux et se marière » au lieu de dire « enfin les deux jeunes se marièrent et véchurent heureux; Dans le cadre morphosyntaxique, on trouve l'interférence entre le verbe (être) conjugué au présent de l'indicatif à la 3ème personne du singulier et la préposition et la conjonction de coordination. Concernant les fautes d'orthographe comme indique cet exemple (erreur)= (douse, povre, janes .) la correction (douce, pauvre,jeunes) et il existe comme erreurs grammaticales au niveau des propositions « sur la maison » au lieu de dire « à la maison ». Il y a des problèmes concernant l'emploi des verbes, il n'a pas conjugué les verbes correctement à l'imparfait : par exemple (erreur)= (marière,véchure) la correction(marièrent, véchurent. Au niveau de la morphologie, c'est-à-dire celles dont la forme n'est pas identique à celle des dictionnaire de la langue française, on prend deux exemples de notre corpus:erreur=le cheminé-le maison. La correction (la cheminé-la maison).

-3 Commentaire de la copie N° 03 :

Dans cette copie nous remarquons que l'apprenant ne fait pas la différence entre le genre des noms, c'est-à-dire il ne distingue pas le féminin du masculin à travers la mauvaise structure de l'adjectif qualificatif par exemple (les deux jeune), (; le pauvre fill). Ajoutant à cela, l'absence de quelques marques de ponctuation : les points, les virgules. Pour parler du niveau textuel, on a remarqué qu'il a mentionné les informations de la situation initiale sous forme de points

Il n'a pas fait l'enchaînement entre les faits. Concernant les fautes d'orthographe, il a fait quelques erreurs tel que =nui ,tré, heureux. La correction (nuit, très heureux). On trouve l'erreur de manipulation de la majuscule, de la minuscule. Au niveau de la syntaxe, les phrases sont bien construites. Concernant la conjugaison ; il a conjugué les verbes correctement. Au niveau de la morphologie il y a l'interférence entre l'auxiliaire (être) et la préposition(et).

-4 Commentaire de la copie N° 04 :

L'énoncé suivant : « s'appelait cendrillon, une pauvre fille, jour et nuit travaille et dormir avant de la cheminée » montre le nom respect des règles grammaticales. L'apprenant ne respecte pas la règle qui structure la phrase. Cet élève n'a pas la capacité de construire des phrases contenant du sens en respectant l'ordre des mots, mais quelque erreur au niveau morphologiques sont relevées dans la copie. Tel que « ; le chemili pour la cheminée »

En arrivant à l'orthographe, il existe un nombre important dans la situation finale comme, « finalemon, le prinse ,le orfelin » la correction « finalement, le prince, l'orpheline »

-5 Commentaire de la copie N° 05 :

Dans cette copie, deux types d'erreurs se font repérer : La mauvaise maîtrise du temps entre le présent et le futur simple au lieu d'utiliser l'imparfait et le passé simple comme l'exige le sujet « le conte», l'apprenant utilise le présent dans l'exemple : «elle vive, s'appelle, 'trouve à la place de l'imparfait' elle vivait, s'appelait, trouva' Par ailleurs, l'absence totale de la ponctuation cause totalement la désorganisation et logique des idées. Le reste d'erreurs est purement d'ordre sémantique, Prenons deux exemples de

notre corpus' un visage très ravi' Correction : ' un visage ravi ''l'élève a utilisé un sens qui n'est pas utilisé. « Avec mes deux sœurs et la marâtre »

-6 Commentaire de la copie N° 06:

Dans la sixième copie, l'apprenant a rencontré différents types de difficultés. Pour les difficultés procédurales, il n'a pas rédigé une situation finale à son conte, donc il est incomplet. Concernant les difficultés énonciatives, il n'a mis aucun point à la fin de chaque phrase. En arrivant aux difficultés textuelles, plusieurs verbes sont mal conjugués (vive, s'appelles, réside) correction= (vivait, s'appelait, résidait). Concernant le lexique, nous constatons un mauvais choix des mots

-7 Commentaire de la copie N°07 :

L'aspect total d'erreurs commises dans cette copie est d'ordre homophonique au niveau du temps. Il apparaît, clairement, que l'apprenant ne maîtrise pas l'usage du temps dans «reste », dans cette phrase, l'usage de présent de l'indicatif au lieu d'utiliser l'imparfait. Ici, l'apprenant n'a pas su s'exprimer dans le récit. Les erreurs commises dans cette copie sont dues à plusieurs types, dont le premier est : la confusion des homonymes engendrant la maladresse orthographique, comme le montre la phrase suivante : «une pauvre fille et une orpheline». L'apprenant confond l'auxiliaire « être » employé à la 3ème personne du singulier « est » avec la conjonction de coordination « et », pour lui, il n'y a pas une différence entre l'oral et l'écrit. En deuxième lieu, le problème du vocabulaire, exemple : «une orpheline qui restait avec marraine et ses demi-sœurs dans une maison seul », dans ce cas, l'apprenant utilise mal la structure verbale « vivre » dont l'impact sémantique s'impose. Un autre type d'erreur du point de vue grammaticale, exemple : « il faut organise », l'apprenant ignore les règles grammaticales liées à l'usage du mode « Infinitif » « organiser » au lieu de « organise ».

-8 Commentaire de la copie N°08 :

Dans cette copie, les erreurs sont multiples, cet apprenant, dans sa production a rencontré différents types de difficultés sauf au niveau énonciatif, pour les autres difficultés : manque de la situation finale et l'absence de la formule d'ouverture, pour la morphologique, on cite l'exemple : bauvre/pauvre. Selon la coté syntaxiques, en

présente l'exemple suivant : « la pauvre fille marraine jour et nuit servante sa marraine » ; la pauvre fille travaillait jour et nuit, comme servante à la marine ». Des difficultés d'orthographe d'usage comme « ses parons /ses parents » « méchante/méchante » .

-9 Commentaire de la copie N°09 :

Dans cette copie, nous remarquons l'erreur de la répétition, exemple : « la belle fille est gentille est n'est pas méchante à titre d'illustration : « une fille qui habite avec la belle –mère. », l'erreur qui soulève à travers cet exemple est celle de la conjugaison d'une part car l'apprenant ne sait pas employer correctement le temps des verbes, en l'occurrence la terminaison : dans « habite » « e » au lieu de « er ». D'une autre part, un autre type d'erreur, celui de substitut grammatical

« Ces », exemple : « ces deux demi sœurs », l'apprenant confond l'adjectif possessif « ses » relatif aux sœurs avec l'adjectif démonstratif « ces ». Au niveau de l'orthographe l'apprenant ne fait pas la différence entre le masculin et le féminin,

Exemple : « cet fille ».

-10 Commentaire de la copie N° 10 : Il est à noter que le problème au niveau des homonymes touchant essentiellement le côté syntaxique est omniprésent à titre d'illustration : « La femme et méchante » « et une dangereuse ». L'apprenant confond l'auxiliaire « être » employé à la 3^{ème} Personne du singulier relatif à « la femme » et la préposition « et », un autre cas d'erreurs, exemple : la fille vit », l'apprenant confond le féminin avec le masculin, à cause de l'ignorance des règles grammaticales.

Par ailleurs, il ne respecte pas les temps verbaux, exemple : « travaille » au lieu de « Travaillait ». Le langage oral et écrit demeure très important, c'est un problème qui se manifeste clairement chez l'apprenant, exemple : « et ça le dérange », l'apprenant ne respecte pas le code de l'écrit à cause de son ignorance des structures syntaxiques.

-11 Commentaire de la copie N° 11 :

Les erreurs sont toujours les mêmes : confusion de l'auxiliaire « être » employé à la 3^{ème} personne du singulier « est » et la conjonction de coordination « et », exemple

l'apprenant ignore le sens différencié entre les deux homonymes. Maladresse du genre et du nombre des noms, exemple : « les deux méchante soeur », cela montre la non distinction entre le singulier «la méchante sœur» et le pluriel « les deux méchantes sœurs». Pour la morphologique, on citera l'exemple: bavu/pauvre. Il apparaît, clairement, que l'apprenant ne maîtrise pas l'usage du temps dans «épouse, possède, travaille», dans cette phrase, l'usage du présent de l'indicatif au lieu d'utiliser l'imparfait 'épousait, possédait, travaillait '. Ici, l'apprenant n'a pas su exprimer dans le récit. En arrivant, à l'orthographe, il existe un nombre important dans la situation finale comme, « a daté, le prince, benne, balle ». la correction « A Dater, le prince, bonne, belle ».

-12 Commentaire de la copie N°12 :

A travers cette copie, l'erreur se manifeste au niveau de la conjugaison, exemple : « une petite fille orpheline, s'appelaient cendrillon » «sa marraine et ses demi sœurs est méchante», l'apprenant ne respecte pas les règles de la conjugaison dans «s'appelaient» et « est», en

L'occurrence la terminaison « ait » et « sont » pour certains verbes au présent, donc «s'appelait» au lieu de «s'appelaient» et «sont » au lieu de « est ». Ainsi au niveau lexical, dans le début du conte l'apprenant a oublié de citer la formule d'ouverture.

-13 Commentaire de la copie N°13 :

Nous avons constaté que l'apprenant a employé le présent de l'indicatif pour raconter un conte. L'apprenant avance ses idées et emploie des phrases sans les organiser ni les relier les unes aux autres. Ce qui a engendré des ambiguïtés au niveau sémantique. Au niveau morphosyntaxique. Elles se résument dans la non maîtrise de la valeur d'emploi des temps verbaux, de l'accord sujet/verbe, de la structure des phrases des erreurs dans l'orthographe des mots, l'orthographe grammaticale (accord nom/adjectif, homonymes... etc.) Exemples : Erreurs dans l'orthographe des mots «*grond, dant, ravicante, chauveaux, yeux*». Concernant la situation finale le nombre d'erreurs est réduit

-14 Commentaire de la copie N°14 :

Dans cette copie, nous remarquons que l'apprenant ne distingue pas les genres, entre le masculin et le féminin des noms. Ils utilisent des mots français en se référant à leurs genres en arabe. Par exemple ; le mot « le maison » est un nom féminin en français et masculin en arabe /البيت/. Donc l'apprenant remplace les articles de la langue étrangère par celles de la langue maternelle. Parmi les erreurs morphosyntaxiques que nous avons rencontrées dans la copie de cet apprenant celle de l'accord en genre et en nombre entre (nom /adjectif) ex: « les taches ingrate » Nous avons remarqué que l'apprenant arabophone ne fait pas l'accord de l'adjectif qualificatif avec son non, exemple ; dans la phrase suivante: « le mauvaise femme, le méchante femme », l'apprenant à utiliser l'article « le » pour le mot « femme », parce qu'il prend la marque du masculin en arabe /المرأة/. Il a accordé l'adjectif qualificatif « mauvaise » avec le mot « femme » en le considérant un nom masculin. Nous constatons que les erreurs commises sont dues à l'interférence de la langue maternelle. Dans cette copie, cet apprenant a donné des faits en désordre. Prenons un exemple de notre corpus : puis il est revenu à l'événement qu'il précède. On trouve quelques erreurs de « morphologie » « omme/homme » Pour la syntaxe, il y a tant d'erreurs orthographiques d'usage: « vaf/ vef » dans la situation finale, le nombre d'erreurs est réduit

-15 Commentaire de la copie N°15 :

Dans la quinzième copie beaucoup d'erreurs sont commises dans plusieurs niveaux cependant, le choix du lexique est bien respecté. La ponctuation est absente, la conclusion n'est pas produite. En ce qui concerne la morphologie, des erreurs sont repérées telles que : jene/jeune. Au niveau syntaxique, quelques erreurs sont observées. Beaucoup de fautes d'orthographe d'usages comme l'absence de l'emploi des accents. Ces difficultés sont moins fréquentes à la fin du texte. Après l'analyse de cette copie nous avons pu souligner les différentes erreurs morphosyntaxiques, l'analyse porte sur les différentes catégories grammaticales tels que : le genre et le nombre tel que « le fille/la fille, le marraine, la marraine » l'accord (sujet/ verbe,) « cendrillon viviez au lieu de cendrillon vivait »

-16 Commentaire de la copie N°16 :

L'apprenant a respecté le choix du vocabulaire et la morphologie des mots dans les deux parties du conte soit dans le début du conte soit à sa fin. On observe le manque des

virgules en plus, Il n'a pas produit une formule d'ouverture et une formule de clôture. Comme il n'a pas employé des conjonctions de coordination afin de lier les faits. Pour la morphologie nous citerons l'exemple « cendrila/cendrillon » Pour l'orthographe des erreurs d'orthographe d'usage en particulier concernant le manque des accents dans les mots « tres/très,peniblement /Péniblement,pres /prés ». Le nombre d'erreur est moins visible dans la deuxième partie qu'est la situation finale.

-17 Commentaire de la copie N°17 :

Dans cette copie l'élève a rencontré tous les types de difficultés. Il ya un manque d'emploi des virgules pour séparer entre les phrases .Il a commis des erreurs morphologiques par exemple « donne/douce, cendrila/cendrillon ». Il existe quelques erreurs d'orthographe d'usage : « boucou/beaucoup, grond/grand, maizon/maison » et grammaticale. Nous y avons repéré une confusion entre le féminin et le singulier le « maison/ la maison, le belle mère/la belle mère » pour les difficultés lexicales et syntaxique l'apprenant les a respectées. Les erreurs sont presque absentes dans la deuxième partie.

-18 Commentaire de la copie N°18:

Cet apprenant à la capacité de respecter l'emploi des marques de ponctuation. Mais pour les autres difficultés il n'a pas produit la formule d'ouverture, ni le titre de son conte. Il a utilisé certaines expressions hors sujet à savoir : « son père cherchait une femme et quittait le village ». Des erreurs d'orthographe concernant les mots comme: « mison, suit, famme » Des difficultés syntaxiques telles que: « une jeune fille avec son père »;. Au lieu de dire « une jeune fille vivait avec son père » nous déduisons que l'erreur syntaxique lié avec le mauvais emplacement des éléments de la phrase ou sa constitution d'une façon générale.

-19_20_21Commentaire de la copie N°19, 20, 21:

Ces apprenants ont la capacité de respecter l'emploi des marques de ponctuation. Les textes sont correctement ponctués avec l'emploi des virgules et des points pour séparer les phrases. Aucune difficulté lexicale ou syntaxique à signaler. Les apprenants ont respecté le choix du vocabulaire et la morphologie des mots dans les deux parties du

conte soit dans le début du texte ou encore à sa fin. Ces apprenants n'ont pas commis des erreurs de type énonciatif et lexical dans leurs productions écrites. Les apprenants ont également respecté les règles de la conjugaison.

Aucune erreur d'ordre homophonique au niveau du temps. Il apparaît, clairement, que les apprenants maîtrisent l'usage du temps dans les phrase, l'usage de l'imparfait et du passé simple. Les apprenants respectent les règles qui structurent la phrase. Ces élèves ont la capacité de construire des phrases contenant du sens en respectant l'ordre des mots.

Conclusion partielle :

A l'issue de cette partie analytique et après avoir utilisé la classification qualitative des erreurs survenues dans le plan de notre travail et au terme de cette analyse nous nous appuyons sur les résultats et les réponses que nous avons obtenus. Nous avons réussi à confirmer nos hypothèses

- Nos enquêtes analytiques et de terrain mettent en évidence les nombreuses difficultés dans les règles grammaticales, orthographiques, phonétiques, lexicales et sémantiques et les lacunes qui empêchent les élèves de deuxième année moyenne, d'apprendre la grammaire résultant des nombreuses mauvaises erreurs grammaticales que les élèves commettent souvent dans leurs productions écrites.

Ce qui nous amène à dire que les élèves qui abusent de la grammaire ont des difficultés à comprendre et à intérioriser les standards de la grammaire française. Comme la plupart des erreurs grammaticales ont été trouvées par 40% car les élèves ont plus de difficultés en grammaire française et donc on constate que des erreurs liées au genre et au nombre sont présentes du fait de l'interférence de la langue maternelle. Ensuite les fautes d'orthographe de 28% qui sont nombreuses viennent de la complexité de l'orthographe française. Ainsi, l'erreur grammaticale au niveau de sa formation appelle une double focalisation : sur l'apprenant, et sur la méthode d'apprentissage afin d'estimer les différentes difficultés rencontrées par les apprenants et ensuite les erreurs syntaxiques sont dans un pourcentage de 12% , et ces erreurs surviennent du fait de la méconnaissance de la structure des structures linguistiques de la langue française et

enfin, Au niveau du lexique sémantique, 15, de ces erreurs sont liées à la méconnaissance de leur grammaire.

Conclusion générale

Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche, consistait à mettre en lumière les erreurs grammaticales dans la production écrite rencontrées par les élèves de 2ème année moyenne.

Ce choix a été motivé par le fait qu'à ce niveau, la production écrite est considérée parmi les activités les plus importantes à maîtriser pour apprendre une langue. Et toutes les autres activités sont au service de l'écrit. Cette activité est étudiée tout le long de l'année à la fin de chaque séquence du même projet.

La production écrite n'est pas une tâche facile car elle nécessite la mise en place de plusieurs compétences pour sa réalisation. Dans cette étude, nous avons remarqué que ces activités n'impliquent pas seulement une simple acquisition d'un ensemble de règles grammaticales Elle n'est pas aussi un alignement de mots, d'idées, d'opinions ou des phrases grammaticalement correctes.

D'après notre analyse des copies des élèves, nous avons été surprises par leurs résultats négatifs et qui ne reflètent pas les espérances ainsi que les objectifs dessinés par les spécialistes en didactique. En effet, cette analyse objective nous a permis de déceler les difficultés qui entravent les apprenants pendant leurs rédactions. Nous avons remarqué que les élèves commettent des erreurs de tous types.

Ces erreurs sont d'origine lexicale, grammaticale, En d'autres termes, cette analyse à mener vers la découverte d'autres facteurs agissants dans l'apprentissage de la production écrite.

L'objectif de notre travail a été de tenter de déchiffrer ces maladroites que constituent les problèmes majeurs engendrant les fausses productions écrites et proposent des solutions qui rendent l'apprenant capable de produire un texte bien rédigé.

Dans cette étude, nous avons constatés que l'apprentissage de la production écrite nécessite un enseignant stratège car ce médiateur est seul capable de remédier aux lacunes de ses élèves en leurs proposant des activités et des évaluations pour perfectionner leur acquisition.

Dans cette trajectoire, nous estimons que cette recherche qui a été menée répond à la problématique posée dès le départ dans l'introduction. Nous nous sommes appuyés sur des aspects théoriques pour collecter des informations concernant les deux principaux mots clés : la production écrite et la grammaire De plus, les résultats que nous avons

obtenus, après une enquête menée dans un établissement scolaire, confirment les hypothèses proposées dans l'introduction.

Pour collecter les données nécessaires à notre recherche, un corpus composé de copies d'élèves et en plus d'un questionnaire adressé aux enseignants.

En fin, nous aspirons à partager à travers ce modeste travail de recherche notre propre expérience sur le terrain ainsi que notre analyse des travaux effectués par les apprenants, en faisant le constat d'un certain nombre de causes.

Nous espérons avoir réussi à répondre aux questionnements formulés au départ de notre rédaction et envisageons toute fois à projeter d'autres travaux de recherche à l'avenir.

Références bibliographiques

Ouvrages et Articles:

- 01-**Ait Amar Meziane, O. (2014). De la pédagogie par objectifs à l'apprentissage par compétence migration de la notion de compétence. Synergie Chine. N°9. 143-153
- 02-**Besse Henri et Rémy Porquier : « grammaire et didactique des langues. » p10-11
- 03-**Boyer. H, Butzbach. M., M, Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère, Paris, Clé international, 1990, P 214
- 04-**Claude Germain, Hubert Séguin, le point sur la grammaire, Paris, Clé international, 1998, P31 Corner, C .et Raymond, P ,M. la production écrite, clé internationale, paris, p,5
- 05-**CUP.J.P et GRUCA .Isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, 2005, Clé internationale, Paris, p.257
- 06-** Chameaux, E, op, cite, p9
- 07-**Dabène, M. (1991). Un modèle didactique de la compétence scripturale. Evaluer, écrire en classe. (N°4). 9-22
- 08-**DEFAYS JEAN MARK , DELTOUR SARAH,le français langue étrangère et seconde, 2003, P46
- 09-** ESCARPIT, Robert, L'; écrit de la communication, collection sais-je presse universitaire de France, 1993, p17
- 10-**Evelyne Béraud, l'approche communicative : théorie et pratique, Paris, Clé international, &1991
- 11-**EL FITOURI, Idriss : «le point didactique, enseigner la grammaire du français aujourd'hui. Grammaire et didactique du français, Le français dans la onde » N 328, p25-27
- 12-**Germain. C, Géguin. H, le point sur la grammaire en didactique des langues, canada, CEC, 1995,
- 13-**Germain, C. Evaluation de L'enseignement des langues, paris, Clé international,1993, P.12

14-Hayes. Et Flower. (1980). Modèle d'écriture

15-Jean-Pierre Cuq, Isabelle Gruca. « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble. PUG. 2005, p.389

16-OUCHARD Robert, texte, discours, document : une transposition didactique des grammaires de texte, in LeFrançais dans le monde, p 160

17-PUREN « l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. » 1988. P78.

18-REBOULET, guide pédagogique pour le professeur de FLE, 1971, Hachette, Paris, p.120

19-Tardif, J (1992). Les connaissances déclaratives, procédurales et conditionnelles, les trois types de connaissances. Disponible en ligne sur : <https://www.simondor.com/blog/2017/03/connaissance.html>. Consulté le 25/5/2021

20-TAGLIANTE. C, la classe de langue, Paris, Clé international, 1999.

21-Ted Bursa, K. (2018). Les représentations de la compétence grammaticale. Revue de gerflint (France). Issn1766-3059 (N°12), consulté le 07avril 2022

22-VIGNER, G. (2004).la grammaire en FLE , paris, hachette., p4

23-VIGNER. (2012). Quel enseignement pour quel apprentissage ? Didactique de l'écrit et nouvelles pratiques d'écritures, FIPF (N°51), pp.16-17

24-Yves Reuter, Enseigner et apprendre à écrire, cité par BAGHDADI, Sabrina, tentative de réconciliation avec l'écrit en FLE, l'écriture d'inventaire au secondaire pratique hyper texture, 2009, Thèse de Magistère, Université de Biskra., p 21. Cuq, 2003 :28).

Mémoires et thèses consultés :

-01ANSALMI Sandrine, « Enseigner la grammaire en classe de FLE ... Oui, maiscomment? », mémoire master 2 Université de Toulouse, 2014.

-02 Allaoua Imane, « la grammaire en FLE tentative de réflexion sur le processus d'apprentissage cas des apprenants au cycle moyen » mémoire de magistère, Biskra, (2015-2016).

03- DJAMOUNA K. (2010). L'enseignement/apprentissage de la production en classe de 1 AS. Quels support de l'approche pas les compétences. [Mémoire de magister, université Mentouri, Constantine]

04- NOURALHOUDA : <http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/14053> consulté le 07-03-2022

Dictionnaires

1-CUQ.J.P «Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère ou seconde» 2003. p118

2-Charraudeau .Pet D.Maingnneau, Dictionnaire d'analyse du discours, Seuil, Paris, 2002

3-GALISSON, R., COSTE, D. «Dictionnaire de Didactique des Langues»1976, Hachette. Paris.

4-J-P, « Dictionnaire de la didactique de français langue étrangère et seconde », 2003, CLE international.

5-LE fameux dictionnaire de la langue française le Robert (1966).

6-Le petit Larousse illustré », Paris, ibid., 1972, p.510

7-Robert, J-P(2008). Dictionnaire pratique de didactique du FLE .ophrys. Paris, p76

ARTICLES EN LIGNE :

-01<https://www.cairn.info/didactique-des-langues-romanes-le-developpement--9782804135775-page-189.htm> <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/la-structure-du-texte-narratif-f1049#:~:text=%E2%80%8B%E2%80%8B%E2%80%8BUn%20texte,donn%C3%A9%20et%20un%20lieu%20donn%C3%A9>. Consulté le 09/04/2022

02Karek, M. (2019). L'acquisition de la compétence lexicale à l'école moyenne en Algérie : problème liée aux consignes. Revue de Gerflint (France). Issn 1959.S160 (N°27), 15- 31. [Www.Gerflint_Fr](http://www.Gerflint_Fr). Consulté le 07 avril 2

Table Des Matières

Table Des Matières :

Remerciements :	03
Dédicaces :	04
Sommaire :	06
Introduction générale.....	07
CHAPITRE I Enseignements de la Grammaire : entre théories et pratiques:	12
Axe 1 : Grammaire et stratégies d'enseignement	13
I.1. Pour une définition de la grammaire :	13
I.2. LES TYPES DE GRAMMAIRE :	15
I-2.1-- La grammaire descriptive (linguistique) :	15
I.2.2- La grammaire prescriptive (pédagogique) :	16
I.2.3 La grammaire d'apprentissage :	16
I.2.4 La grammaire d'enseignement :	16
I.3. Les stratégies d'enseignements de la grammaire dans les classes de FLE :	17
I.3.1. La grammaire déductive et inductive :	17
I.3.2. La grammaire implicite et explicite :	18
I.4. La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignement en classe de FLE : ..	20
I.4.1. La méthode traditionnelle :	20
I.4.2. La méthode directe :	21
I.4.3. La méthodologie audio-orale (MAO) :	21

I.4.4. La méthodologie audio-visuelle :	22
I.4.5. L'approche communicative :	22
I.5. Le rôle de la grammaire dans l'enseignement de FLE :	23
Axe2 : Analyse des pratiques d'enseignement de la grammaire au moyen :	25
Introduction :	26
A- Présentation du terrain :	27
B- Présentation de L'enquête :	26
C- Analyse et commentaire du questionnaire : un questionnaire destiné aux enseignants :	27
CHAPITRE II : La production écrite et l'erreurgrammaticale dans L'enseignement/apprentissage du FLE	40
AXE 1 : La production écrite et difficulté dans l'enseignement apprentissage	42
II.1. Qu'est-ce que l'écrit ?	42
II.2. Qu'est-ce qu'une production écrite	43
II .3. Lescompétences de la production écrite :	45
II.3.1. Compétence linguistique :	45
II 3.2. Compétence lexicale :	45
II.3.3. Compétence grammaticale :	46
II .3.4. Compétence socioculturelle :	46

II.3.5. Compétence cognitive :	46
II.4. La production écrite en classe de FLE :	47
II.5. L’enseignement de l’écrit dans le cycle moyen :	48
II. 5.1. Types d’activités utilisées :	49
II.5.2. Types de textes étudiés :	49
II.5.3. Caractéristiques d’un texte de type narratif :	49
II.5.4. Les Etapes du texte narratif :	50
II.5.5. Supports utilisés pendant l’apprentissage de l’écrit :	51
II.6. Qu’est- ce que l’erreur ? :	51
II.6.1Types d’erreurs commises dans les textes écrits :	52
A. Les erreurs de contenu :	52
B. Les erreurs de la forme :	53
II.7 La place de la production écrite à travers quelques méthodologies d’enseignement :	54
A- La Méthodes Traditionnelle :	54
B-La Méthodologie Directe :	54
C-L ‘approche audio-orale :	54
D-La méthodologie Structuro-Globale Audio-visuelle (SGAV) :	55
E- L’approche communicative :	55
F- L’approche par les compétences :	56
II.8 Les processus et les stratégies de la production écrite :	57

II.9. Différents types de difficultés dans l'apprentissage de la production écrite :58
A- Difficultés orthographiques :58
B- Difficultés Lexicales :58
C- Difficultés Morphosyntaxiques.....58
D- Difficultés textuelles :59
E- Difficultés procédurales :59
F Difficulté énonciatives :59
-Axe2: Analyse des erreurs et interprétation des données du corpus60
Introduction : 61
3.1.1Présentationde sujetproposé aux apprenants :61
3.1.2Le déroulement de la recherche :62
3.1.3Les instrumentsde recherche :63
3.1.4. Structure globale de la séquence didactique : 63
3.1.5. Objectifs d'enseignement /apprentissage à l'écrit :63
3.2. Le déroulement de la leçon :64
3.3. Analyse des copies :65
3.4.Plan pragmatique :66
3.5.Erreurs selon le respect de la première consigne :67
Analyse et l'interprétation des résultats :70
Conclusion :77

CONCLUSION GENERALE :	79
Références bibliographiques :	82
Table de matière :	87
Les annexes :	92
Résumé :	112

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui ,quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

pour remédier les difficultés en grammaire, il faut pratiquer des exercices dans la classe.

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

Le moyen idéal pour motiver les apprenants pendant la séance de la grammaire c'est les activités pédagogiques.

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Avec les exercices d'évaluation.

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

les erreurs de conjugaison, orthographe, de grammaire.

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

De la grammaire.

13-Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

J'essaye de réexpliquer la consigne avec autre manière.

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

Oui, il ya une amélioration.

14-A votre avis, existe- t- il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Oui, il ya des remédiations.

Merci

**Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen
L' université Ain temouchent Belhadj Bouchaib**

Chers enseignants, cette enquête anonyme s'inscrit dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de Master qui porte sur « L'Analyse des erreurs grammaticales dans la production écrite ». Nous avons préparé ce questionnaire afin de connaître votre point de vue sur les erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrites. Nous vous remercions par avance pour votre participation.

1- Etes-vous : Femme
Homme

2- Comment annoncez-vous les objectifs de la leçon de grammaire ?

...chaiment... et... d'une façon simple...
...laisser les apprenants découvrir...

3- Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées en classe?

Implicite Explicite Déductive Inductive

4 - Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?

Grammaire textuelle Grammaire énonciative
Grammaire Traditionnelle

5- :Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous-vous référez à d'autres sources?

...des...exemples tirés... du...manuel...

6- Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?

...t.o.b.leau, ...as.doises... et...a.chord...

7- Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?

phase...d'imprégnation, phase...d'analyse...de fixation, phase...d'application
document...explication, énoncé...la règle...exercice...

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui, quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

Oui... Faire beaucoup d'exercices.....
Utiliser des exemples.....

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

La relation entre les apprenants et l'enseignant, les activités pédagogiques qu'ils proposent, Des évaluations diagnostiques...

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Récapitulation, Des exercices d'applications.....
La règle.....

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

Des erreurs grammaticales, conjugaison.....
Le style.....
Répétition.....

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

Vocabulaire.....

13- Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

Essayer d'expliquer la consigne d'une manière déjanté.....
Interpréter les points clés de la langue.....
Encourager les apprenants à travailler ensemble.....

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

Oui.....

14-A votre avis, existe-t-il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Oui.....

Merci

**Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen
L' université Ain temouchent Belhadj Bouchaib**

Chers enseignants, cette enquête anonyme s'inscrit dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de Master qui porte sur « L'Analyse des erreurs grammaticales dans la production écrite ». Nous avons préparé ce questionnaire afin de connaître votre point de vue sur les erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrites. Nous vous remercions par avance pour votre participation.

1- Etes-vous : Femme

Homme

2- Comment annoncez-vous les objectifs de la leçon de grammaire ?

... Eveil de l'intérêt ...
... je liste les compétence nécessaire pour atteindre la prochaine étape ...
... Application ...

3-Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées en classe?

Implicite Explicite Déductive Inductive

4 - Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?

Grammaire textuelle Grammaire énonciative

Grammaire Traditionnelle

5- :Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous-vous référez à d'autres sources?

... Des exercices tirés de manuel ...

6- Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?

... Manuel scolaire, tableau et ardoise ...

7- Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?

... Les étapes sont : observation - analyse - déduction - application ...

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui ,quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

*l'entraide entre les apprenants des exercices
orales - écrite - P.L.M*

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

*Valoriser leur intention individuelle, donner l'apprenant
des moyens de connaître ses forces dans la classe*

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Avec des exercices

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

trouver des erreurs grammatical et orthographe

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

Grammaire, conjugaison

13- Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

*Explique la consigne d'une autre façon motivé les
apprenants pour décider par eux même*

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

Oui j'ai constaté une amélioration

14-A votre avis, existe- t- il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Oui

Merci

**Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen
L' université Ain temouchent Belhadj Bouchaib**

Chers enseignants, cette enquête anonyme s'inscrit dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de Master qui porte sur « L'Analyse des erreurs grammaticales dans la production écrite ». Nous avons préparé ce questionnaire afin de connaître votre point de vue sur les erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrites. Nous vous remercions par avance pour votre participation.

1- Etes-vous : Femme
Homme

2- Comment annoncez-vous les objectifs de la leçon de grammaire ?
clairement on annonce les objectifs de la leçon de grammaire.

3- Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées en classe?
Implicite Explicite Dédutive Inductive

4 - Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?
Grammaire textuelle Grammaire énonciative
Grammaire Traditionnelle

5- Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous-vous référez à d'autres sources?
Des exemples tirés du manuel.

6- Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?
Ardoises.

7- Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?
observation, analyse, retiens, évaluation.

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui ,quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

... Oui les apprenants trouvent des difficultés en grammaire. Il faut faire la liste et un avantage pour l'apprenant.

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

... des activités pédagogiques qui les représentent.

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

... Je clôture le cours de la grammaire avec des exercices et évaluation.

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

... Les erreurs les plus fréquentes chez les apprenants sont : accord, Sujet / Verbe / adj.

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

... Les types d'erreurs rencontrent les apprenants : la grammaire.

13-Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

... Je propose comme solution de essayer d'expliquer la consigne d'une manière différente.

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

... Oui je constate une amélioration.

14-A votre avis, existe- t- il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

... Oui ils existent des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites.

**Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen
L' université Ain temouchent Belhadj Bouchaib**

Chers enseignants, cette enquête anonyme s'inscrit dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de Master qui porte sur « L'Analyse des erreurs grammaticales dans la production écrite ». Nous avons préparé ce questionnaire afin de connaître votre point de vue sur les erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrites. Nous vous remercions par avance pour votre participation.

1- Etes-vous : Femme

Homme

2- Comment annoncez-vous les objectifs de la leçon de grammaire ?

On laisse les apprenants les découvrir

3-Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées en classe?

Implicite Explicite Déductive Inductive

4 - Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?

Grammaire textuelle Grammaire énonciative

Grammaire Traditionnelle

5- Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous vous référez à d'autres sources?

Des exemples tirés d'autres manuel

6- Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?

manuel scolaire et tableau

7- Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?

utilisation des Ardoises pour faire des exercices

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui ,quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

Je propose d'habituer l'apprenant à former des phrases simples et à s'entraîner en classe et à la maison

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

Exercices évaluatives

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Avec les exercices et l'évaluation.

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

des erreurs d'orthographe, de grammaire, et la conjugaison.

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

la grammaire.

13-Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

reformulation de la consigne.

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

Oui, je constate une amélioration.

14-A votre avis, existe-t-il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Oui,

Merci

**Questionnaire adressé aux enseignants de français au cycle moyen
L' université Ain temouchent Belhadj Bouchaib**

Chers enseignants, cette enquête anonyme s'inscrit dans le cadre de l'élaboration de notre mémoire de Master qui porte sur « L'Analyse des erreurs grammaticales dans la production écrite ». Nous avons préparé ce questionnaire afin de connaître votre point de vue sur les erreurs grammaticales récurrentes dans la production écrites. Nous vous remercions par avance pour votre participation.

1- Etes-vous : Femme
 Homme

2- Comment annoncez-vous les objectifs de la leçon de grammaire ?
On laisse les élèves découvrir la leçon...

3-Quelles sont les techniques de la grammaire utilisées en classe?
Implicite Explicite Déductive Inductive

4 - Dans un cours, quel est le type de grammaire que vous enseignez ?
Grammaire textuelle Grammaire énonciative
Grammaire Traditionnelle

5- Est-ce que vous préférez utiliser des exemples tirés du manuel ou bien vous-vous référez à d'autres sources?
Je préfère utiliser les exemples du manuel scolaire...

6- Quels outils ou matériels didactiques utilisez-vous en classe ?
Tableau, Le manuel scolaire, Les cahiers des apprenants, Ardoise

7- Quelle sont les étapes que vous suivez pour enseigner la grammaire en classe de FLE ?
Phase d'analyse, Phase d'application, Des exercices

8- Vos apprenants, trouvent -ils des difficultés en grammaire ? Si oui ,quelle remédiation proposez-vous ? Oui Non

Faire des exercices

9- Selon vous, quel serait le moyen idéal pour motiver l'apprenant pendant la séance de grammaire ?

1- Motivée les apprenants a l'aide des exercices facile en travaillent la leçon
2- En proposant des contextes intéressant et riches

10- Comment clôturez-vous votre cours de grammaire ?

Avec des exercices d'application

11- Dans les productions écrites développées en classe, qu'elles sont les erreurs les plus fréquentes chez vos apprenants ?

J'ai rencontré plusieurs types d'erreurs par exemples
erreurs de grammaire, orthographe
Accord sujet - verbe

12- Si l'on devait les classer, quels types d'erreurs rencontrez-vous dans les productions de vos apprenants ?

Grammaire

13-Que proposez-vous comme solutions pour combler ces lacunes en production écrite ?

Explique la consigne clairement

14- Avez-vous constaté une amélioration après avoir proposé vos solutions ?

Oui j'ai constaté une amélioration

14-A votre avis, existe- t- il des remédiations qui limiteraient la répétition des erreurs grammaticales dans les expressions écrites ?

Oui

Merci

QUESTIONNAIRE ADRESSE AUX ENSEIGNANTS

Copie N° 18

2AM₂GN-01

el Meghami chirage

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

X.....

une jeune fille avec son père et
sa marraine dans une belle maison,
son papa cherchait une femme et
quittait la maison à la suite de la mort
de son père elle devient la servante.

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

depuis à jour, cendrillon et le prince
se marierent.....

2022/05/21 17:44

10/10 m-01

Bonne Maroua

classe 2 AM 2
groupe 1

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

.....cendrillon.....

Il était une fois dans un certain pays un brave...
homme qui vivait, il avait une belle maison et une
belle fille qui s'appelait Cendrillon. Son père est mort et
elle est devenue la servante de sa marraine et de ses demi
sœurs. La pauvre fille travaillait péniblement jour et nuit

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

.....depuis ce jour cendrillon et le prince se marièrent.....
.....
.....

copie N=04

Hassani yasser

2 AM
GM=01

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

.....Cendrillon.....

Jadis une orpheline, elle vit avec la marâtre
et ses deux sœurs après la mort de son père. C'est
sa seule fille qui s'appelle Cendrillon. Elle a un
visage très ravissant.....

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

.....Enfin le prince trouva la belle fille et se mariaient.....
.....

2022/05/21 17:48

Quarad Abdelkader

2 AM₂, C-N=01

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

..... Cendrillon.....

Il était une fois, une opheline qui s'appelait Cendrillon,
le fille vivait avec sa marraine et ses deux demi-sœurs de la
travaille jour et nuit et ça le dérange, elle dormit près de la
cheminée parce que la femme est méchante et une femme dangereuse.

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

..C'est ainsi qu'ils se marièrent et vécurent très heureux.....

2022/05/21 17:50

Copie n° 11

2AM & C, N-01

Chaabane Mohamed

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

Cendrillon

Aux temps anciens, un gentil homme épouse la deuxième femme. Il possède une jeune fille. La femme a deux filles de son humeur, sont les deux méchantes sœurs de Cendrillon, la pauvre fille travaille beaucoup.

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

A dater de ce jour, le prince épouse Cendrillon qui était aussi...
bonne que belle.

2022/05/21 17:51

copie N=13

Boubraâ Mohamed

2AM2 GN=01

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

Il ya longtemps un trac homme épousa une veuve qui avait
deux filles. La trac homme mourut. Cendrillon servait la
servante de sa marraine. Elle est un jeune pays. Il est une
saisicante deux filles noir yeux et petite mez grand taille.

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

Alors que le couple est heureux et fonde.....

Ahmed Maussa Hamza

2AM₂GN=

2022/05/21 17:53

Séance : production écrite

Niveau : 2AM

X

Il était une fois un bon homme qui vivait
dont un pays l'antique avait une jeune fille.
il épousa une ~~neuf~~ la fille cendrillon. ~~l'avez~~
dans le maison avec le marraine.

Un jour, le roi qui voulait marier son fils, organisa un bal. Cendrillon put s'y rendre grâce à sa marraine ; la fée qui l'avait préparée en utilisant sa baguette magique.

Le prince remarqua tout de suite la jeune fille et dansa avec elle, mais à minuit, Cendrillon s'enfuit. Après de longues recherches, le prince finit par la retrouver.

X

LES PRODUCTION ECRITE

Résumé

Notre mémoire s'inscrit dans le cadre de l'analyse des productions écrites des élèves du moyen. Cette analyse porte plus exactement sur leurs capacités à manipuler les structures pour produire un texte de bonne qualité. L'objectif principal de ce mémoire est de détecter et analyser la majorité des difficultés d'apprentissages en grammaire rencontrées par les apprenants de moyen inscrits en 2^{ème} année Moyenne.

Pour entreprendre cette étude, nous avons vérifié la crédibilité de nos hypothèses en utilisant la production écrite comme outil pour trouver les erreurs, pour la collecte des données nous avons fait appel à un corpus composé des productions écrites et un questionnaire destiné aux enseignants.

Les mots clé : **difficultés, Grammaire, Production** écrite, **cyclemoyen, FLE.**

المخلص

أطروحتنا جزء من تحليل الإنتاج المكتوب لطلاب المدارس المتوسطة. يركز هذا التحليل بشكل أكثر تحديداً على قدرتها على معالجة الهياكل لإنتاج نصوص ذات جودة عالية الهدف الرئيسي من هذه الرسالة هو اكتشاف وتحليل غالبية صعوبات التعلم النحوية التي يواجهها المتعلمون العاديون المسجلون في متوسط السنة الثانية لإجراء هذه الدراسة، قمنا بفحص مصداقية فرضياتنا باستخدام الإنتاج المكتوب كأداة للعثور على الأخطاء، بالنسبة لجمع البيانات، استخدمنا مجموعة مكونة من المنتجات المكتوبة واستبيان مخصص للمعلمين

Abstract

Our thesis is part of the analysis of the written productions of middle school students. This analysis focuses more specifically on their ability to manipulate structures to produce good quality text. The main objective of this dissertation is to detect and analyze the majority of grammar learning difficulties encountered by middle learners enrolled in 2nd year Middle.

To undertake this study, we checked the credibility of our hypotheses by using the written production as a tool to find the errors, for the data collection we used a corpus composed of the written productions and a questionnaire intended for the teachers