

République Algérienne Démocratique Et Populaire

Ministère De L'enseignement Supérieur Et De La Recherche Scientifique

Université Ibn Khaldoun – Tiaret –

Faculté des arts des lettres et des langues

Département de Français



Mémoire de Master

Domaine : Didactique du Français Langue Etrangère

Thème

**Les difficultés rencontrées par les apprenants
Lors de la production écrite**

Cas des apprenants de 2^{ème} Année Moyenne.

Présenté par

Mlle. AMENAS Ikram

Mlle. BELLAHRACHE Ikram

Sous la direction de

Pr. SIHAME Karroubi

Membres du jury :

Président : Dr. Noureddine Djamel **Eddine**

M.C.A, Université Tiaret

Rapporteur : Pr. Kharroubi Siham

P R, Université Tiaret

Examineur : Dr. Ouali Nawal

M.C.B, Université Tiaret

Année universitaire : 2023/2024

Remerciements

Nous tenons d'abord à exprimer nos sincères remerciements à toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce modeste travail.

Nous adressons nos remerciements les plus sincères à notre encadrante Madame KHARROUBI SIHAME, pour nous avoir encadré et guider dans notre travail, pour son soutien constant, pour la confiance qu'elle a bien voulu nous accorder en acceptant de diriger ce travail et surtout pour ses encouragements et ses bénéfiques conseils.

Nous présentons notre remerciement également à Monsieur DJAMEL NOUREDDINE et Madame OUALI NAWAL d'avoir été membres du jury et nous tenons notre sincère reconnaissance pour le temps précieux qu'ils ont consacré pour examiner et évaluer notre travail.

Nous tenons également à exprimer notre gratitude toute particulière envers nos chers parents à qui nous sommes arrivées à ce stade et pour le soutien constant tout au long de notre parcours universitaire.

*D*édicace

Je dédie ce modeste travail avec tout amour et mes gratitudee à mes chers parents qui ont sacrifié pour nous et qui ont été ma source d'inspiration et de soutien tout au long de mon cursus scolaire, ainsi qu'à mes précieuses sœurs, votre présence et vos encouragements m'ont donné la force.

A mes chers cousins FETHI et MHAMED.

Ce mémoire est le fruit de notre détermination et de votre amour inconditionnel. Merci pour votre soutien indéfectible et votre croyance en nous et merci pour tout.

AMENAS Ikram

Je dédie ce modeste mémoire

A mes chers parents MOULAY et FATMA, pour tous

leurs sacrifices, leur soutien

et leurs prières tout au long de mes études.

A mes chères amies pour leur soutien.

A toute ma famille

A tous ceux qui m'aiment et que j'aime.

BELLAHRACHE Ikram

Liste des figures

Tableau n°1 : Pourcentages des sexes.....	33
Tableau n°2 : Grille d'analyse adapté de la grille de NINA CATACH.....	43
Tableau n°3 : Récoltes des réponses de " question 2" en nombre et en pourcentage	46
Tableau n°4 : Récoltes des réponses de " question 4" en nombre et en pourcentage.....	48
Tableau n°5 : Récapitulatif des solutions qui semblent plus efficaces pour améliorer la production écrite chez les apprenants.....	54

Liste des figures

Figure n° 1 : Représentation graphique des sexes	34
Figure n° 2 : Représentation graphique du question 2	47
Figure n° 3 : Représentation graphique du question 3	49
Figure n° 4 : La mesure de la production écrite au fil du temps : de la médiocrité à l'excellence	51
Figure n° 5 : Une analyse des solutions préconisées par les enseignants	55
Figure n° 6 : Un cercle proportionnel représente les erreurs des apprenants	44

Table des matières

Dédicaces	
Remerciements	
Listes des tableaux, des figures	
Introduction générale.....	

CHAPITRE 1

CADRAGE PARTIE THEORIQUES ET CONCEPTUELLES

INTRODUCTION PARTEILLE 1

1. La place de l'écrit dans les différentes méthodologies.....	11
1.1. La place de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle	12
1.2. La place de l'écrit dans la pédagogie par les objectifs	13
1.3. La place de l'écrit dans l'approche par les compétences (APC).....	15
1.4. La place de l'écrit dans l'approche communicative	16
2. Définition de l'écrit	17
2.1. Les caractéristiques de l'écrit	18
3. Définition de la production écrite.....	19
4. L'objectif de la production écrite	20
Conclusion	21

CHAPITRE 2

Définition de l'erreur et leurs différents types

2.Introduction partielle	23
2.1. La définition de la notion de l'erreur.....	24
2.2. L'erreur en production écrite.....	24
2.3. La distinction entre faute et erreur.....	25
2.4. Typologie des erreurs.....	25
2.4.1. Des erreurs grammaticales	26
2.4.1.1. La structure grammaticales.....	27
2.4.1.2. Les accords	27
2.4.1.3. La conjugaison.....	28
2.4.1.4. La ponctuation	28

2.4.2. Les erreurs d'orthographe.....	29
2.4.2.1. Les accords.....	29
2.4.2.2. Les homophones.....	30
2.4.3. Les erreurs stylistiques.....	30
2.4.3.1. La répétition.....	30
2.4.3.2. Le manque de la clarté et de cohérence.....	31
Conclusion.....	31


CHAPITRE 3

Présentation, analyse et interprétation des données

3. Introduction partielle.....	33
3.1. L'objectif du chapitre.....	33
3.2. Présentation détaillée de l'échantillon.....	33
3.2.1. Répartition de l'échantillon par sexe.....	33
3.3. Déroulement de l'expérimentation.....	34
3.3.1. Présentation et description de la démarche suivie en classe.....	34
3.3.2. Séance de la production de l'écrit.....	34
3.3.3. La séance de correction (le compte rendu).....	35
3.4. Fiche pédagogique.....	36
3.5. Analyse des copies des apprenants : des productions écrites des apprenants.....	39
3.6. Interprétation et analyse du questionnaire.....	45
3.7. Synthèse.....	56
3.8. Remédiation.....	57
Conclusion.....	57
Conclusion générale.....	60
Références bibliographiques.....	62

Annexes

Résumé



Introduction générale

Dans le cadre de notre mémoire de master en français option didactique des langues étrangères, nous nous intéressons à l'enseignement /apprentissage de l'écrit qui pose problème dans le système éducatif algérien, donc nous avons décidés de nous pencher sur le domaine captivant de la production écrite.

Ce sujet nous a toujours fasciné en raison de son impact sur la communication et l'expression de nos idées et nos émotions à travers les mots ,que ce soit pour raconter une histoire ,partager des connaissances ou persuader un public ,la capacité de bien écrire est essentielle .à travers cette recherche, nous espérons d'approfondir notre compréhension des différents techniques et des défis rencontrés par les apprenants lors de la rédaction et nous allons proposer des astuces pour améliorer cette compétence de ce domaine .

Dans ce cas, nous pouvons aborder les différents aspects que les apprenants doivent prendre en considération lors de la rédaction d'un texte, cela peut inclure la clarté de l'expression, l'utilisation appropriée de la ponctuation, la structure de la narration pour décrire des évènements, la structure de la phrase et la cohérence globale du texte .il faut tenir compte du public cible et de s'assurer que le message est adapté à ses besoins.

Les difficultés lors de la rédaction en production écrite peuvent varier d'un apprenant à un autre. Certains peuvent avoir du mal à organiser leurs idées à trouver les mots justes, à respecter la structure grammaticale ou à éviter les fautes d'orthographe.il peut également être difficile de maintenir la cohérence et la cohésion dans le texte.

L'objectif de notre mémoire de recherche est d'explorer en profondeur ces difficultés afin de mieux comprendre les raisons qui les sous-tendent et d'identifier des solutions pour les surmonter.

A partir de notre constat, nous formulons la question de recherche comme suit :

- ▀ Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de 2AM lors de la production écrite ?
- ▀ Comment améliorer la compétence de l'écrit chez les apprenants de 2AM ?

Cette question de recherche nous a poussée à proposer les hypothèses sur lesquelles est basée notre recherche :

- ▀ Les apprenants n'auraient pas le vocabulaire suffisant pour exprimer leurs idées de manière claire.
- ▀ Les apprenants auraient du mal à structurer leurs idées de manière cohérente et auraient des difficultés à les présenter clairement dans leurs écrits.
- ▀ La lecture et la dictée faciliteraient et aideraient les apprenants à bien écrire.

Pour répondre à nos questions d'intérêt portant sur l'écrit et sa prise en charge par les nouveaux programmes du cycle moyen ainsi que le repérage des activités écrites présentes, nous avons réparti notre travail en deux grandes parties :

▀ La première partie est la partie théorique de notre recherche, nous allons essayer de définir l'écrit avec ses caractéristiques.

Ensuite, nous essayons de donner un aperçu global sur l'apprentissage du français à travers l'écrit. Il se divise en deux chapitres :

Dans le premier chapitre nous parlerons de l'apprentissage du français à travers l'écrit (nous examinons les différentes approches et méthodes utilisées pour cet apprentissage.

Dans le deuxième chapitre, on va se pencher sur les erreurs les plus courantes rencontrées par les apprenants dans le processus de l'apprentissage de l'écrit (nous définissons et analysons les erreurs rencontrées par les apprenants dans l'apprentissage de l'écrit et l'origine de ces erreurs.

▀ La deuxième partie de notre travail est une partie pratique, Nous décrivons la méthodologie de recherche que nous avons utilisée en mettant l'accent sur notre questionnaire.

Nous présentons et analysons les résultats de ce questionnaire et nous tirons des remarques et des suggestions avec les difficultés rencontrées lors de notre recherche.

CHAPITRE I

Partie théorique et conceptuelle

Introduction

Dans ce présent chapitre captivant intitulé « cadrage théorique de la recherche », nous allons faire un aperçu complet de l'enseignement/apprentissage du français à travers l'écrit, par lequel vous allez plonger dans un voyage captivant à travers l'histoire de l'écrit et découvrir des informations essentielles, dans cette histoire en mettant l'accent sur les différentes méthodologies utilisées pour améliorer vos compétences en français écrit.

Dans un premier lieu, nous commencerons et éclairons par souligner la nécessité de l'écrit et son rôle primordiale dans la construction des connaissances, la communication et la participation et l'intégration au sein de la société, comme nous mettons en lumière les différentes approches méthodologiques pour l'acquérir.

En deuxième lieu, nous passons à la définition de l'écrit de façons générale et nous décrivons ses caractéristiques.

En troisième lieu, nous orientons notre réflexion vers la production écrite, ses définitions, déterminations et sa valeur.

En dernier lieu, nous nous intéressons à l'objectif de la production écrite.

1. La place de l'écrit dans les différentes méthodologies :

L'écriture est une invention humaine qui a révolutionné la communication et le développement de la pensée. Elle est apparue en Mésopotamie sous la forme des pictogrammes ; les premiers traces d'écriture remontent à la période préhistorique, dans la civilisation sumérienne, ils ont développé un système d'écriture qui reposait sur des symboles représentés par des images et des illustrations. Au fil du temps, ses symboles ont évolué pour représenter des sons plutôt que des concepts, ce qui a donné naissance à l'alphabet qui désigner le système le plus répandue au monde et qu'il permet à coder les informations.

- CHAVAND, F (2017 : 28) mentionne que : « *l'écriture est procédée graphique destiner à fixer la parole. C'est un codage du langage parlé et un outil pour exprimer, mémoriser, communiquer des données et des idées* ».

Ainsi Madame LAHRACHE MEGUENNI, A (2018 :53) souligne aussi que : « *l'écriture réfère parfois au style, à la manière de s'exprimer* ».

Aujourd'hui, l'enseignement de l'écrit est une composante essentielle du système éducatif dans la plupart des pays du monde.

L'enseignement de l'écrit est une discipline complexe qui a évolué au fils des siècles, il est utilisé pour une variété de fins, notamment la communication il vise à aider les apprenants à développer leurs compétences en production écrite, en compréhension de l'écrit et en usage de l'écrit.

Cette compétence occupe une place centrale dans diverses méthodologies, en jouant un rôle crucial dans la communication, la documentation et les pré relation des connaissances.

Cet outil puissant qui favorise la précision, la cohérence et la transmission des informations, au fil des siècles, il a évolué pour permet de présenter la langue de façon précise et efficiente.

D'abord, dans la méthodologie traditionnelle, l'écrit est une compétence essentielle qui est considérée comme la forme la plus noble de la langue tandis que l'oral est considéré comme une forme secondaire, la tradition occidentale a considéré l'écriture comme un moyen d'accroitre la mémoire

Puis la méthodologie directe accorde une place accrue à l'oral tout en maintenant une attention significative à l'écrit, elle a le principe de rejeter la technique de traduction, l'apprenant pense en langue étrangère le plus possible, elle a favorisé l'utilisation de l'oral sans passer à l'écrit (l'oral structuré).

L'évolution vers la méthodologie audio –oral est accentué d'avantage oral.

Elle a pris le même principe de behaviorisme (un modèle qui a commencé avec l'expérience de Pavlov), l'apprenant est toujours passif ; l'enseignant doit préparer un enregistrement selon les besoins de la classe, généralement sous forme de dialogue. Donc elle donne la priorité toujours à l'oral, mais elle a duré que deux ans, car elle n'était pas efficace, elle a été abandonnée quand les linguistes ont critiqué la méthode béhavioriste.

1.1. La place de l'écrit dans la méthodologie traditionnelle :

Au 16 -ème siècle, a méthodologie traditionnelle était la méthode la plus réponde dans les systèmes éducatifs dans le monde entier ,elle est généralement appelée « méthodologie grammaire –traduction »,est une approche de l'enseignement des langues anciennes (les langues mortes le grec et le latin),qui a dominé la scène éducative pendant des siècles .elle est s'appuyée sur l'idée que la langue est une structure logique et que l'apprentissage se fait par la compréhension et la mémorisation de l'ensemble des règles grammaticales et d'exception qui pouvaient être rapprocher de celle de la langue maternelle.

-cette méthodologie est basée sur la lecture et la traduction des textes littéraires, ces deux derniers sont considérés (comme faisant partie) les principales activités d'apprentissage la plus courants qu'il pratiquait à cette époque.

La lecture est utilisée pour familiariser les apprenants avec la langue et sa culture. Elle permet également de développer leur compréhension et leur expression écrite.

La traduction est utilisée pour consolider les connaissances grammaticales et lexicales des apprenants. Elle leur permet également de développer leur esprit critique et leur capacité à analyser la langue, comme elle a affichée une préférence pour la soutenance.

Dans cette méthodologie, l'écrit occupe une place centrale, elle a dépendue de l'écrit oralisé, l'écrit est placé au premier plan ; il est considéré comme une compétence essentielle et l'oral était au second plan.

Cette méthode a donné une importance à la littérature à la forme plus que le fond, apprendre à écrire des textes afin de former des écrivains.

L'enseignement de l'écrit s'est caractérisé par un certain nombre de principes, et parmi les quelles, c'est que l'écrit est enseigné de manière explicite ; là l'enseignant s'est appelé le maitre, y avait un seul sens (maitre-élève) il n'y avait pas une interaction, donc c'était un enseignement transmissif, un apprentissage passé par l'imitation, répétition et le parcoeurisme.

La grammaire a enseigné de manière déductive et le vocabulaire a enseigné sous forme de listes de certaines de mots (l'apprenant devait l'apprendre par cœur) ; donc là l'apprenant ne produit pas son propre produit.

Ensuite, l'écrit a enseigné de manière systémique, les apprenants suivent un programme d'étude prédéfini qui couvre tous les aspects de l'écrit. Ainsi il a enseigné aussi de manière analytique.

Dans cette période l'enseignement a des objectifs définit selon les besoins sociaux et la perception de cette époque, donc elle était traditionnelle par rapport à la Perception, la vision, la situation économique, politique, il n'était pas question de Commutation mais plutôt d'apprendre la littérature pour accéder à ce trésor qu'a laissé les grecs et les latins.

L'apprenant était là pour être élevé, pour avoir un bagage culturel et des valeurs humaines à travers les textes littéraires, donc pendant trois siècles et demi, l'apprenant était totalement passif, il était là pour recevoir les savoirs et les restituer tels quels, il n'était pas invité à réfléchir, à questionner et à s'exprimer.

1.2. La place de l'écrit dans la pédagogie par les objectifs :

La pédagogie par objectifs est une approche pédagogique, éducative, structurée et très intéressante dans le domaine de l'éducation, qui met l'accent sur une définition claire et précise des objectifs d'apprentissage spécifiques et observables.

Cette approche qui favorise l'autonomie et la motivation des apprenants, elle est basée sur la notion de l'efficacité de l'apprentissage lorsqu'il est orienté vers un objectif mesurable. Ces objectifs d'apprentissages sont des programmes un peu comme des guides qui décrivent ce

que les apprenants devraient acquérir pour être capable d'appliquer dans le cours. Ils décrivent et donnent une vision claire des compétences et des connaissances que les apprenants devraient avoir acquises.

C'est une destination à atteindre à travers les objectifs d'apprentissage qui facilitent la tâche pour y arriver. Cette approche vise à développer les compétences des apprenants, notamment en écriture.

Concernant l'écrit, la planification de la PPO est utilisée pour identifier et déterminer les objectifs spécifiques liés à cette compétence, tels que la possibilité à écrire un texte cohérent et bien structuré avec un vocabulaire bien précis et clair parce que parfois l'apprenant connaît les règles d'orthographe et de la grammaire, mais il ne sait pas comment les utiliser dans ses productions écrites.

Dans l'approche par objectifs, la taxonomie de BLOOM est utilisée comme un outil pédagogique qui catégorise, classe et définit les objectifs d'apprentissages d'une manière claire selon les six différents niveaux du simple au complexe. Là l'enseignant conçoit des stratégies pédagogiques, des activités d'apprentissage et des évaluations les plus adaptées pour les atteindre.

Dans les six niveaux complémentaires de la taxonomie suivants, nous avons présentées comment les enseignants améliorent l'enseignement de la production écrite avec ses six niveaux :

- Le premier niveau c'est la connaissance ; l'écriture désigne d'être capable à rappeler des faits du texte.
- La compréhension se reflète dans le contexte de l'écriture comme la capacité de comprendre et résumer un texte.
 - Pour l'application, cela se traduit par la capacité à appliquer les règles d'organiser les idées de manière cohérente.
- Dans la synthèse, l'écrit implique la capacité à produire des textes originaux.
- Au niveau de l'analyse, dans le contexte d'écriture, les apprenants sont capables d'analyser les arguments d'un texte.
- Et dernièrement en a l'évaluation, l'écriture se manifeste quand l'apprenant devrait être capable d'évaluer la qualité d'une argumentation.
- Cette approche accorde une grande importance à l'écrit, elle vise à développer les compétences linguistiques des apprenants, notamment en écriture. Donc pour cela, il est

important que les apprenants doivent être encouragés à exprimer de manière simple et claire et à produire des textes cohérents.

1.3. La place de l'écrit dans l'APC :

La nouvelle réforme du système éducatif algérien, basée sur l'APC, qui est la plus utilisée dans le pays.

L'APC ou l'approche par les compétences est une approche pédagogique qui se centre sur le développement des compétences nécessaires pour la vie quotidienne et les emplois des apprenants.

Cette approche considère l'écrit comme une compétence fondamentale lorsqu'il permet à s'exprimer et de communiquer. Elle vise à préparer des futurs citoyens, c'est-à-dire d'être compétent dans des situations réelles. Elle favorise l'autonomie des apprenants et le développement de compétences transversales. Pour que l'apprenant puisse agir dans la société, peut résoudre ses problèmes et capable à s'adapter et de réussir dans un monde en évolution.

Elle se centre également sur les compétences qui sont décrites dans le savoir-faire et le savoir-être que les apprenants doivent acquérir à la fin d'un programme d'étude, comme elle privilégie l'apprentissage par l'action.

Il est utilisé comme un moyen de transmettre les connaissances et les compétences nécessaires à leur acquisition.

L'acte d'écrire, nous pousse à une réflexion critique, à analyser et synthétiser les informations, ce qui aide à mieux comprendre et maîtriser les compétences. Cet outil puissant permet aux apprenants de prendre le contrôle de leur propre d'apprentissage et d'acquérir les compétences nécessaires pour réussir dans leur vie personnelle et professionnelle. Il leur donne la possibilité d'être des acteurs actifs de leur propre parcours d'apprentissage.

Cette approche est basée sur les compétences est un style d'enseignement qui se concentre sur l'apprentissage des compétences plutôt que sur la mémorisation des connaissances.

Son objectif est de permettre aux élèves d'appliquer leurs connaissances et leurs compétences dans des situations réelles.

Elle est basée sur des compétences met l'accent sur la capacité à communiquer de manière efficace par écrit. Cela implique de produire des textes clairs, concis et précis, adaptés à différents destinataires et objectifs. En développant cette compétence, on apprend à exprimer ses idées de manière structurée et argumentée, à défendre son point de vue et à réfuter les arguments contraires.

1.4. La place de l'écrit dans l'approche communicative :

L'approche communicative a commencé dès les années 50 -60 et elle s'est développée aux années 70 ; c'est sa réalisation finale en réaction contre la MAO et la SGAV avec la remise en cause de l'approche situationnelle (qu'elle vise à préparer les apprenants à utiliser la langue dans des contextes concrets et authentiques, en se concentrant sur la compréhension et la production orale) et la grammaire génératrice (qui vise à décrire et à expliquer la structure des langues à travers des règles formelles).

L'approche communicative, est une approche pédagogique des langues qui privilégie le développement des compétences communicatives des apprenants. Son objectif principal est de cultiver chez les apprenants les compétences essentielles de communication en langue étrangère, en les plongeant directement dans des contextes authentiques d'apprentissages. Elle privilégie l'interaction, la compréhension et la façon à s'exprimer dans la langue cible (en utilisant la langue de manière authentique) que la grammaire et le vocabulaire.

Son appellation « approche » ; chez chercheurs ont optés pour approche par prudence et à cause des circonstances qui changent à chaque fois méthodologie bien élaborée mais pas solide.

Cette approche a pour objectifs de préparer un futur citoyen qui sait communiquer efficacement et qui s'intègre dans la société, elle se centre sur l'apprenant et elle est composée de plusieurs compétences et pour Sophie MOIRAND, les composantes de la compétence communicative sont les suivants :(linguistique, discursive, socioculturel).

Dans le CECRL les européens travaillaient ensemble, en premier lieu ils ont proposé à Remplacer « expression » par « production », ils ont décrit les différentes activités et ils ont étudiés la question d'enseignement/apprentissage des langues et ils ont publiés un guide.

La production écrite est l'éveille d'intérêt, on invite l'apprenant à s'impliquer ; c'est-à-dire elle s'implique la capacité à communiquer de manière claire et cohérente à travers l'écrit. Cela comprend, la capacité à rédiger des textes de différentes genres, telles que les lettres, les courriels, en respectant les règles grammaticales et orthographiques de la langue cible.

Le CECRL souligne également l'importance de la planification de l'organisation et de la révision des textes écrits pour améliorer leur qualité et leur impact.

Elle était toujours pour objectif d'amener l'apprenant à produire, rédiger correctement, aussi afin de l'inciter à ré exploiter ses acquis antérieurs.

2. Définition de l'écrit :

Ecrire consiste à tracer des signes d'écriture, à former des lettres, à exprimer les pensées par l'écriture, à composer des œuvres littéraires ou scientifiques, à représenter graphiquement des sons musicaux à l'aide de symboles, à envoyer une lettre à quelqu'un et à écrire un texte.

- Pour ce terme GOODY, J (2007 :7) a écrit : « *considérant tout d'abord ce que l'écriture apporte en complément de la parole. Elle nous permet de communiquer non seulement en face à face, mais également à des temporalités et dans des endroits différents* ».

De plus écrire peut signifier indiquer ou enregistrer par écrit, dans le dictionnaire nouveau dictionnaire de la langue française (1863 : 196), PIERRE LAROUSSE explique le verbe écrire comme suit : « *v.tr. former des lettres ; mander par lettre ; composer ; écrire un ouvrage ; orthographier : comment écrivez-vous ce mot ? fig. marquer, empreindre : sa honte est écrite, il est arrêté, décidé* ».

Comme il a défini également le terme écrit comme suit : « *écrit : n.m. toute chose écrite ; acte, convention écrite. PL. ouvrages d'esprit* ».

Il s'agit donc d'une tâche complexe basée sur le contenu (sélection du sujet, public cible), du public cible et des compétences, et son processus comprend trois étapes : conception de la planification stratégique, présentation orale et édition.

L'écriture n'est pas seulement une traduction de pensées, mais aussi le développement et la composition de ces pensées. Dans le dictionnaire le Petit Larousse Illustré (1910 : 315) le terme écriture signifie : « *n. f. (lat. scriptura ; de scribere, écrire). Art de représenter la*

pensée par des caractères de convention : les écritures grecque et latine dérivent de l'alphabet phénicien. Caractères écrits : écritures anglaises. L'ancien et le nouveau testament : l'écriture sainte, les saintes écritures, les écritures. PL. com. Les comptes, la correspondance d'un commerçant : tenir les écritures.v. alphabet ».

L'écriture reste donc une activité stimulante et complexe pour les apprenants. C'est le domaine dans lequel il utilise toutes ses connaissances et son expertise, il s'agit de réinvestir les connaissances acquises grâce au processus didactique pour créer un texte au niveau linguistique et sémantique. OUMOUSA, T (2022 :29) a cité : « *sur le plan didactique, le fait de passer à l'acte d'écrire veut dire entrer en communication avec un interlocuteur au moyen d'un texte* ».

La maîtrise des compétences en écriture n'est pas une tâche facile. De plus, il existe d'autres problèmes qui peuvent affecter l'écriture et empêcher les auteurs d'écrire. Ces problèmes peuvent être de divers types, notamment des problèmes cognitifs, psychologiques et linguistiques.

2.1. Les caractéristiques de l'écrit :

Les caractéristiques de l'écriture diffèrent de celles de la parole de plusieurs manières. En fait, l'écriture nécessite une syntaxe et des règles de correspondance différentes de celles de l'expression orale.

YEVES, R mentionne dans son livre que : « *produire un écrit, c'est se confronter à la tâche de transmettre à des lecteurs, le plus souvent éloignés dans l'espace et dans le temps, des idées, des sentiments, des informations, des images, des impressions, nuances comprises, par le seul truchement de signes* » ; cela nous montre que l'acte d'écrire c'est essayer de partager nos pensées, nos émotions et nos connaissances avec d'autres personnes à travers les mots, même si ces personnes sont loin, l'écriture nous permet de communiquer avec eux.

Il a défini également l'écrit comme suit : « *écrire, c'est s'engager, s'impliquer, s'exposer* », à partir de ce propos, nous pouvons dire que l'écrit est un moyen de s'investir et de partager les idées. Ce qui désigne que à travers l'écrits nous montrons une partie de notre personnalité.

Le texte écrit nécessite la maîtrise des schémas textuels pour créer et comprendre le texte, ainsi que la reconnaissance des codes spécifiques à chaque type d'écriture. Par exemple, les lettres peuvent être identifiées par des éléments graphiques et spatiaux distinctifs tels que des dates et des signatures .de plus, des liens peuvent être créés entre l'oral et l'écrit à travers des activités écrites telles que la création d'albums, de lettres, de plans de voyage et de fiches techniques.

La communication écrite diffère de la communication orale au niveau formel, allant des conversations informelles aux activités formelles telles que les lettres administratives et les discours publics .la production écrite présente l'avantage d'une planification plus facile et d'une évaluation plus efficace.

L'absence de pression de communication permet au destinataire de comprendre plus facilement le message.

Cependant, cela peut présenter des défis en termes de contrôle et de planification du contenu que vous envoyez.

En bref, les caractéristiques uniques de l'écriture mettent en évidence les différences fondamentales entre l'écrit et l'oral, et pour comprendre et produire efficacement l'écriture,

les codes uniques de chaque forme de communication sont nécessaires. Cela souligne l'importance des modèles d'apprentissage.

3. Définition de la production écrite :

L'écriture est le reflet de notre réalité intérieur ; qui transmet les idées du monde intérieur vers le monde extérieur. C'est la transmission graphique de nos paroles, nos pensées et nos sentiments en mots sur papiers. Mademoiselle OUMOUSA, T (2022 :29) a écrit que :

« la production écrite est donc une activité qui demande de l'apprenant des habilités avancées pour justement transcrire leurs idées en une suite de phrases correctement structurées ».

Nous définirons la production de l'écrit comme un texte écrit par un individu, un apprenant, dans un but précis et selon des conventions spécifiques. Ce processus créatif semblable à la construction d'un pont reliant l'esprit de l'écrivain et celui du lecteur ; est un voyage que l'écrivain commence à partir de lui-même, explorant leurs pensées et sentiments, puis les traduisent sous forme d'un texte écrit à partager avec les autres. Le terme production vient du verbe produire, qui désigne ce dernier selon le dictionnaire PETIT LAROUSSE illustré (1910 : 798) : « v. a. (lat. *producere*. – se conj. Comme *conduire*.) Engendrer, porter :

les arbres produisent les fruits. Rapporter : cette charge produit tant par an. Occasionner : la guerre produit de grands maux. Faire connaître : produire son opinion. Faire : l'arrogance produit un mauvais effet. Montrer, exhiber : produire des titres, des témoins. Introduire : produire sa fille dans le monde. Fig. donner naissance : la France a produit beaucoup de grands hommes. Créer : l'art produit des merveilles ».

Ce dictionnaire (1910 : 798) fournit également une définition pour le terme production est : « (*duk-si-on*) n. f. action de produire. Ce qui est produit : les productions du sol. Action d'exhiber : la production d'une pièce ».

Ce processus créatif désigne une approche pratique et interactive qui nécessite des compétences linguistiques qui comprennent la capacité à bien s'exprimer, à utiliser une grammaire correcte, à avoir une bonne orthographe et à structurer leurs idées de manière cohérente.

Elle se focalise à l'apprentissage de l'écriture qui inclut également la capacité à adapter son style d'écriture en fonction du public cible et du contexte.

Ces compétences sont importantes dans de nombreux domaines tels que : La rédaction des rapports et la création de contenu en ligne.

Selon Aziz. T et AIT AHMED. I (2020 :5). Université MOULOUD MAMMARI : « *elle n'est pas une activité aisée mais complexe, c'est un acte de communication qui conduit l'apprenant à produire un texte écrit dans lequel il exprime et décrit ses idées et ses sentiments* ».

Dans ce cas, l'enseignant joue un rôle crucial qui se manifeste par la création d'un environnement ou une atmosphère d'apprentissage bonne et positive aux apprenants pour but d'évaluer leurs niveaux et leur compétence rédactionnelle afin d'améliorer et de remédier la situation, et aussi pour d'identifier les besoins de chacun d'eux.

4. L'objectif de la production écrite :

Le but de l'écriture variera en fonction du contexte éducatif et de l'activité proposée. Les objectifs de la production écrite se concentrent généralement sur le développement de l'autonomie des élèves afin d'améliorer leur capacité à produire des textes cohérents et organisés qui sont pertinents pour leurs destinataires.

D'abord, l'écriture aide les élèves à développer des compétences en communication écrite. Ainsi, l'écriture donne un sens à toutes les connaissances et expériences acquises par les élèves, quelle que soient leur langue et leur culture. En d'autres termes, cela vous permet de partager de manière appropriée vos réflexions ou d'influencer diverses situations (feedbacks, contradictoires).

De plus, le développement des connaissances linguistiques des élèves s'effectue à travers diverses activités d'écriture (renforcement du vocabulaire, apprentissage des règles de grammaire, utilisation des temps des verbes, etc.).

En outre, les textes rédigés par les étudiants servent de moyen d'évaluation dans l'enseignement supérieur et peuvent identifier les problèmes d'écriture des étudiants.

Enfin, il constitue la base permettant aux étudiants de se préparer à rédiger des articles, des essais et des essais sur divers sujets conformément aux instructions et suggestions de leurs enseignants.

Ces objectifs incluent l'organisation de séances rituelles pour contrôler l'écriture selon des concepts de pratique tels que le type de parole ou la conjugaison.

De plus, le travail peut être utilisé pour exprimer des points de vue et des idées dans le cadre des activités d'enseignement scientifique à l'école moyenne.

En pratique, les enseignants expliquent aux élèves le but et la méthode d'écriture, et les élèves écrivent selon des instructions précises et participent activement à des activités d'écriture créative, stimulant leur imagination et leur expression verbale.

Ces activités peuvent être réalisées individuellement ou en groupe, avec un soutien pédagogique approprié pour favoriser l'apprentissage et l'amélioration des compétences rédactionnelles.

Conclusion partielle :

L'enseignement de la rédaction est un domaine complexe qui implique l'apprentissage et la compréhension de la rédaction de textes. Les recherches actuelles montrent qu'il y a une évolution vers une approche plus holistique de l'écriture, au-delà du simple apprentissage des compétences rédactionnelles. Il est désormais reconnu que savoir écrire et lire ne se limite pas à déchiffrer des mots, mais implique un usage plus approfondi de l'écriture.

Cette évolution reflète un changement dans l'enseignement de l'écriture, d'une focalisation sur les compétences techniques à une considération plus large de l'acquisition de l'écriture. Cette étude souligne également l'importance du contexte pédagogique dans l'enseignement de l'écriture, notamment en ce qui concerne la relation entre les élèves et l'écriture. Il est important de considérer l'expression sociale et l'implication personnelle des élèves dans le processus d'écriture.

De plus, l'enseignement centré sur l'apprenant nécessite une adaptation des pratiques pédagogiques et une formation continue des enseignants pour mieux soutenir le développement biblique des élèves.

En résumé, l'enseignement de l'écriture évolue vers une approche plus conflictuelle qui intègre non seulement les compétences techniques mais aussi les aspects personnels et sociaux de l'écriture. Cette évolution met en évidence la nécessité d'adapter continuellement les méthodes d'écriture. Les cours visent à favoriser une véritable appropriation de l'écrit par les apprenants.

CHAPITRE II

Définition de l'erreur et leurs différents types

2.Introduction:

L'écriture est un outil essentiel qui joue un rôle important dans la communication humaine, dans le développement des compétences linguistiques et cognitives des apprenants et également dans le développement académique et professionnel des individus.

Les apprenants sont confrontés et trouvent des nombreux obstacles lors de la rédaction. En conséquence, enseigner et maîtriser cette compétence n'est pas facile, c'est compliqué et difficile et il est fréquent de commettre des erreurs que ce soit dans une langue maternelle ou dans une langue étrangère. Cependant, l'écriture est souvent entravée par différents types d'erreurs.

De nos jours, dans notre domaine didactique des langues étrangères dans le processus enseignement/ apprentissage et surtout lors de la rédaction le terme erreur est constamment présent, que ce soit à cause d'une méconnaissance des règles grammaticales, orthographiques, syntaxiques, d'une compréhension limitée, des convention stylistiques ou des difficultés à s'exprimer. Ces erreurs sont considérées comme des obstacles qui peuvent freiner notre avancée dans l'amélioration de nos compétences en écriture et surtout pour les apprenants lorsqu'ils abordent la rédaction des textes.

Dans ce chapitre nous nous intéresserons à définir la notion de l'erreur de façon générale, globale, puis nous donnons une définition spécifique et présentons ce terme en production écrite. Ensuite, nous identifions les différents types d'erreurs les plus courants lors de la rédaction en production écrite chez les apprenants, comme nous avons fait également la distinction entre la faute et l'erreur.

2.1. La définition de la notion de l'erreur :

Actuellement, dans notre domaine et en particulier avec l'avènement de l'approche communicative la didactique des langues a réévalué la valeur et l'importance de l'écriture qui s'incarne dans la transmission des messages, mais là les erreurs représentent un obstacle majeur qui entravent non seulement la transmission du message, mais également sa compréhension.

Une erreur est souvent définie par les apprenants comme des mots ou une production linguistique incorrecte ou inappropriée lors de l'apprentissage d'une nouvelle langue, donc, elle est considérée comme une étape normale dans l'apprentissage d'une langue car elle aide l'apprenant à comprendre et à assimiler progressivement les règles grammaticales. Ces erreurs peuvent résulter de l'influence de la langue maternelle, d'une cohérence dans la compréhension des mots ou des règles grammaticales ou lexicales de la langue ou d'autres facteurs liés à l'apprentissage.

Le concept de l'erreur s'inscrit comme un pilier fondamental d'une réflexion et d'une base théorique, en explorant, la profondeur de la compréhension du sens et de la perception de l'erreur dans un contexte globale. BARR, H (2021 : 14) a identifié dans son travail : « *faire erreur, c'est se tromper mais sans intention et sans négligence. L'erreur est involontaire ou par ignorance* ».

Et le nouveau dictionnaire de la langue française (1863 : 220) explique le concept erreur comme : « *n. f. Opinion erronée ; fausse doctrine ; faute, méprise : erreur de calcul. PL. dérèglements : erreurs de jeunesse* ».

L'erreur dans le sens générale signifie une action, une déclaration ou une idée incorrecte ou inexacte. Ainsi, elle s'agit d'une confusion ; ce qui n'est pas conforme au vrai, en accord avec la réalité, la vérité ou une norme établit et définit.

GUETTALA, A, (2018 : 92) a présentée l'erreur comme suit : « *en didactique des langues, l'erreur est réputée pour être un instrument utile de la réussite et inévitablement présente dans le processus normal d'apprentissage* »

A travers cette citation, nous comprenons que faire des erreurs dans l'enseignement des langues est considéré comme la clé de la réussite et fait partie du processus d'apprentissage normal. Cela montre l'importance d'apprendre en faisant des erreurs pour réussir l'apprentissage d'une nouvelle langue.

2.2. L'erreur en production écrite :

Dans l'enseignement de la production de l'écrit, l'erreur joue un rôle crucial dans l'amélioration de notre rédaction, car elle peut être un outil d'apprentissage ; elle en soi est

une opportunité d'apprendre. MOUASMI, O & MEGHEZI, L (2019 : 23), ont mentionnées que : « *l'erreur est également le signe que l'apprenant a assimilé un savoir mais pas complètement car elle n'est pas volontaire* ».

Comme elles écrivent également : « *l'erreur est considérée comme inhérente au contexte dans lequel l'apprenant est impliqué* ».

Tout d'abord, cela peut être dû à un manque de compréhension des règles grammaticales et système et syntaxiques ; une confusion entre les temps verbaux ou une utilisation incorrecte des prépositions peuvent conduire à des erreurs. De plus, ses erreurs peuvent également survenir en raison d'une mauvaise compréhension des mots ou de phrases incorrectes. Parfois, les apprenants essaient d'interpréter des mots à partir de leurs propres mots, ce qui peut rendre les mots qu'ils tentent d'apprendre confus ou appropriés.

Nous trouvons que le dictionnaire PETIT LAROUSSE illustré (1910 : 354) fournit ainsi un certain nombre de synonymes pour mot erreur : « *(èr(ou é)-reur) n. f. (de errer). Opinion fausse. Fausse doctrine. Faute. Méprise : erreur de calcul. PL. dérèglements : erreurs de jeunesse. PAOV. : erreur n'est pas compte, il est toujours temps de revenir sur une erreur commise dans un compte. Ant. Certitude, réalité, vérité. »*

D'autre part, les erreurs peuvent découler de divers éléments émotionnels comme le stress ou la pression temporelle, conduisant ainsi à des erreurs par hâte ou une négligence des détails cruciaux. En outre, les erreurs dans la rédaction peuvent fournir des indices précieux aux enseignants, mettant en lumière les domaines nécessitant une attention particulière de la part des apprenants. En offrant des retours constructifs, les enseignants peuvent guider les apprenants dans leur progression linguistique.

En somme, une compréhension exhaustive des origines et des répercussions des erreurs dans la rédaction est essentielle pour faciliter le processus d'apprentissage linguistique.

2.3. La distinction entre faute et erreur :

Le terme « *erreur* » provenant du latin « *error* », exprime des actions ou des décisions qui s'éloignent de la norme comme nous pouvons dire aussi elles évoquent un écart ou une déviation par rapport à cette norme. En contraste, le mot « *faute* », dérivé du latin « *fallere* », fait référence à des erreurs ou des manquements.

Le terme « *erreur* » a été indiqué par MOUASMI. O & MEGHEZI. L (2019 : 24) comme suit : « *le concept erreur n'est pas synonyme de faute, l'erreur est analysable et c'est un outil pédagogique pour l'enseignement qui lui permet de connaître les difficultés de ses élèves* ».

LABDI. A (2013) mentionne que : « *dans le langage courant les deux termes sont quasi équivalents, la faute est marquée d'une connotation religieuse, dans ce contexte, erreur est plus neutre. Mais dans le domaine didactique des langues la nature de ces deux termes diffèrent* », c'est-à-dire dans le quotidien, la notion de « faute » et la notion « d'erreur » sont semblable comme LOKMAN. D & HUSEYIN. G (2009 : 127) écrivent également : « *même si dans le langage courant la faute et l'erreur sont à peu près considérées comme synonymes, la notion de faute a été longtemps utilisée péjorativement par les didacticiens sous prétexte qu'elle est fortement marquée par une connotation religieuse. C'est pourquoi l'erreur est plus neutre dans ce contexte* », tandis qu'en didactique des langues ces deux concepts sont différents ; le domaine de l'apprentissage des langues, privilégier le terme « erreur » qui revêt un caractère moins chargé émotionnellement. Encourager les apprenants à considérer leurs erreurs comme des opportunités d'apprentissage plutôt que comme des fautes honteuses favorise un environnement d'apprentissage positif en constructif. Il est suggéré aux apprenants qu'ils ont la possibilité de progresser au fil du temps.

LABDI. A (2013) écrit également dans sa recherche que : « *la faute, peut être due à un élément contingent (négligence, distraction, fatigue...) est considérée comme relevant de la responsabilité de l'apprenant, qui aurait du l'éviter* ».

2.4. Typologie des erreurs :

La typologie des erreurs est un domaine de recherche axé sur la cartographie et la compréhension des différents types d'erreurs pouvant survenir dans différents domaines. Ce domaine vise à analyser les causes, les conséquences et les moyens de prévenir et de traiter les erreurs. Comprendre les typologies d'erreurs vous permet de minimiser les risques et d'améliorer la qualité et la fiabilité des activités dans diverses industries.

La typologie des erreurs étudie les différentes formes et structures que peuvent prendre dans différentes situations. C'est une discipline qui analyse les relations et les interactions entre les erreurs, en mettant l'accent sur la façon dont les erreurs se propagent, se manifestent et sont corrigées.

En étudiant les caractéristiques et les causes des erreurs, la compréhension des typologies d'erreurs peut vous aider à mieux comprendre les erreurs et à développer des stratégies pour les prévenir et les gérer efficacement.

2.4.1. Des erreurs grammaticales :

Les erreurs grammaticales se produisent lorsque les règles et la réglementation grammaticales d'une langue sont violées. Cela peut inclure des erreurs de conjugaison, d'accord des verbes, de genre de nombre du nom, ainsi que de syntaxe et de ponctuation.

Comprendre ces erreurs est essentiel pour une communication correcte en français et vous aidera à reconnaître et à corriger les erreurs courantes.

2.4.1.1. La structure de la phrase :

La structure des phrases est très importante dans la communication orale et écrite. Cela permet de donner de l'ordre et de la cohérence aux idées exprimées. Une structure de phrase correcte facilite la compréhension et évite toute ambiguïté. Apprenez à utiliser des mots en apprenant la structure des phrases. Utilisez correctement les groupes de mots et la ponctuation. Maîtriser la structure des phrases vous aide à parler clairement et à transmettre votre message efficacement.

Elle est basée sur trois éléments de base : le sujet, le verbe, le complément. Le sujet est le terme qui exécute ou expérimente l'action du verbe. Les verbes expriment des actions ou des états et forment le centre des phrases. Les compléments fournissent des informations supplémentaires sur le sujet ou le verbe. Exemples : compléments d'objet directs et indirects, compléments situationnels, etc. Comprendre ces éléments est important pour construire des phrases correctement et exprimer des idées avec précision.

Il existe différents types de phrases avec des structures et des fonctions différentes. Les phrases déclaratives sont utilisées pour exprimer des affirmations, des informations ou des opinions.

Les phrases interrogatives sont utilisées pour poser des questions. Les phrases impératives sont utilisées pour donner des ordres ou des conseils. Enfin vous pouvez utiliser des exclamations pour exprimer une émotion ou une surprise intense. Chaque type de phrase possède des caractéristiques syntaxiques uniques qui modifient l'ordre des mots et l'utilisation de la ponctuation.

Comprendre ces différents types de phrases est important pour diversifier et enrichir les expressions linguistiques.

2.4.1.2. Les accords :

L'accord grammatical joue un rôle fondamental dans la construction correcte des phrases françaises. Ceux –ci vous permettent d'établir des relations cohérentes entre les différents éléments d'une phrase, contribuant ainsi à la clarté et à la compréhension de votre message.

Les accords grammaticaux impliquent des problèmes d'harmonisation entre différents éléments de la phrase (s,v,adj)

Respectez les règles de l'accord et évitez toute confusion et tout malentendu. La maîtrise de l'accord grammatical démontre de bonnes compétences linguistiques et renforce la

crédibilité d'un locuteur ou d'un auteur. Autrement dit, l'accord grammatical est essentiel pour une communication efficace et appropriée en français.

2.4.1.3. La conjugaison :

La conjugaison fait référence à l'action de changer un verbe en fonction du sujet, du temps et du mode dans lequel il est utilisé. En français, la conjugaison est importante pour exprimer correctement les actions passées, présentes et futures, et pour traduire des commandes telles que les émotions et les désirs. Cela vous permet d'indiquer si une action a été effectuée, est en cours d'exécution ou est en attente. Comprendre les différentes formes verbales et leurs terminaisons constitue la base de la grammaire française.

Un bon accord verbe-sujet vous permet de communiquer de manière claire et précise. Une fois que vous aurez appris la conjugaison, vous serez capable de créer des phrases idiomatiques correctes.

La communication en français deviendra également plus facile. Il est donc important que vous maîtrisiez parfaitement la langue et que vous soyez capable d'exprimer vos pensées de manière fluide et naturelle.

2.4.1.4. La ponctuation :

La ponctuation a été définie par le PETIT LAROUSSE illustré (1910 : 776) comme : « (*ponk-tu-a-si-on*) n. f. art, manière de ponctuer : la ponctuation est très importante. Signes par lesquels on ponctue : les signes de ponctuation sont les points (v. ce mot), la virgule, les guillemets, les tirets, les parenthèses, etc ». Elle joue un rôle important dans la grammaire mais elle est souvent ignorée. Elle permet d'avoir un travail enchaîné ; une écriture structurée et bien organisée, et grâce à elle le lecteur comprend le texte ou le message transmis. Ainsi, elle affiche les pauses et donne du sens et de la clarté à votre texte. Une ponctuation incorrecte peut entraîner une mauvaise compréhension de votre écriture et de votre message.

C'est pourquoi il est important de comprendre et d'utiliser correctement la ponctuation en grammaire.

JACQUES ANIS mentionne (2004) que GREVISSE (1986 : 155) trouve dans la ponctuation des « signes conventionnels servant à indiquer, dans l'écrit, des faits de langue orale comme certaines pauses et l'intonation, ou à marquer certaines coupures et certains liens logiques ».

Voici les règles de base de la ponctuation française :

- Le point (.) : marque la fin d'une phrase.
- La virgule (,) : sépare des éléments dans une phrase.
- Le point-virgule (;) : Marque une pause plus longue qu'une virgule.

- Les deux points (:): introduisent une explication, une liste, une citation
- Les points de suspension (...): indiquent une omission ou une pause.
- Les points d'interrogation (?): Utilisés à la fin d'une phrase interrogative.
- Les points d'exclamation (!): expriment l'étonnement, l'admiration, l'émotion ou une forte intensité.
- Les guillemets (« »): encadrent une citation ou des paroles directes.
- Les parenthèses (() ou { } ou []): isolent des éléments explicatifs.
- Le tiret (-): marque une incise ou une rupture dans le texte.

Ces signes e ponctuation sont essentiels pour structurer le texte, clarifier le sens des phrases, indiquer les pauses et les transmettre des nuances affectives. Une utilisation correcte de ces signes contribue à la cohésion et à la clarté du texte écrit en français.

2.4.2. Les erreurs d'orthographe :

Une faute d'orthographe est une erreur d'écriture d'un mot ou d'une phrase qui viole les règles de grammaire et d'orthographe française. Ces erreurs peuvent affecter divers aspects du langage, tels que la conjugaison des verbes, l'accord des adjectifs et l'orthographe des noms propres. Comprendre ces erreurs et leurs types est essentiel pour les éviter et améliorer votre écriture.

2.4.2.1. Les accords :

Là les accords concernent la manière correcte d'écrire les mots.

Les erreurs de genre et de nombres sont courantes lors de la création de documents. Pour assurer la cohérence grammaticale du texte, il est important de respecter les accords de genre (féminin ou masculin) et de nombre (singulier ou pluriel). Comme souligne le PETIT LAROUSSEE illustré (1910 : 9) : « (*a-kor-dé*) v. a. *mettre l'accord* : *accorder deux-adversaires, concéder, octroyer* : *accorder du temps, une grace. Consentir à admettre* : *accorder une proposition. Gram. Mettre les mots en concordance* : *on accorde le verbe avec son sujet. Mus. Mettre d'accord la voix avec un instrument, les cordes d'un instrument, les instruments entre eux, etc. s'accorder* v. PR. *Être d'accord* : *deux scélérats ne s'accordent que pour faire le mal. Gram. Être en concordance* : *l'adjectif s'accorde avec le nom. ANT.*

Brouiller, refuser ». Par exemple, dans une phrase, il faut faire correspondre le genre et le nombre des adjectifs avec le nom auquel ils se réfèrent comme il faut faire attention à l'accord du participe passé avec le sujet du verbe. Cela peu varier en fonction du verbe et du temps utilisé. De même, les pronoms doivent également être en accord avec le genre et le nombre

des noms auxquels ils se rapportent. En faisant attention à ces accords, en évitant les erreurs de genre et de nombre pour améliorer la qualité de l'écriture.

2.4.2.2. Les homophones :

Les homophones sont des mots qui ont la même prononciation mais des significations différentes. Des difficultés surviennent souvent lors de la communication en français en raison des différentes orthographe. Comprendre les homophones est importants pour éviter les fautes d'orthographe et de signification, Par exemple, on peut confondre les mots "leur" et "leurs", "ce" et "se", ou encore "ont" et "on". Cette confusion peut entraîner des erreurs de grammaire et rendre le texte difficile à comprendre pour le lecteur. Il est important de faire la distinction entre ces homophones et de les utiliser correctement pour éviter ces erreurs.

2. 4.3 Les erreurs stylistiques :

En écriture, les erreurs de styles émergent lorsque l'apprenant commet des erreurs dans le vocabulaire, le choix des mots, la construction et la formulation de phrases ou la structure et la forme du texte. Cela comprend l'usage de clichés, de comparaison, de métaphores inappropriées, de répétitions excessives ou de structures grammaticales compliquées, toutes susceptibles de brouiller le sens du propos.

Parmi les erreurs de style que nous avons mentionnées :

2.4.3.1 La répétition :

Le style d'un texte revêt une importance capitale pour retenir l'attention du lecteur. Cependant, une répétition excessive de mots, de phrases ou d'idées peut entraver et constituer un sérieux obstacle à la qualité de l'écriture. Dans le dictionnaire PETIT LAROUSSE ILLUSTRÉ (1910 : 856) répétition est : « *(si-on) n. f. (de répéter). Action de reproduire plusieurs fois la même idée, le même mot. Action de répéter ce qu'un autre a dit. Réitération d'une même action : la répétition d'un geste. Figure de rhétorique. Qui consiste à employer plusieurs fois le même mot, le même tour, pour donner plus d'énergie à la phrase. Leçon particulière donnée à un élève ou à quelques élèves réunis pour compléter les leçons données en classe : donner des répétitions. Essai d'une pièce, d'un morceau de musique qu'on doit jouer en public. Montre à répétition, qui sonne l'heure quand on fait jouer en ressort. Armes à répétition, armes à feu avec lesquelles on peut tirer plusieurs coups de suite sans les recharger ».*

Ce terme vient du verbe répéter, dans le même dictionnaire ce verbe a été expliqué sous forme de plusieurs synonymes : « *(té) v. a. (du lat. repetere , aller chercher de nouveau.- se conj. Comme accélérer.) redire ce qu'on a déjà dit : répéter une question. Redire ce qu'un autre a dit : répéter une calomnie. S'étudier à dire seul ce qu'on devra débiter en public :*

répéter un rôle. Un sermon. Recommencer : répéter une expérience. Réfléchir : le miroir répète l'image des objets. Reproduire pour la symétrie : répéter un ornement. Absol. Donner des répétitions : professeur qui ne fait que répéter. Dr. Réclamer ce qu'on a prêté ou ce qu'on prétend avoir été pris sans droit. Se répéter v. PR. Tromper dans des redites ».

Cette surutilisation d'un même mot excessive peut trahir une lacune en termes de richesse lexicale ; peut révéler un manque de diversité lexicale, induisant ainsi une impression de superficialité dans le texte.

SIGMUND FREUD (2004) a écrit dans son article : « *nous remarquons bientôt que le transfert n'est lui-même qu'un fragment de répétition et que la répétition est le transfert du passé oublié, non seulement sur le médecin mais également sur tous les autres domaines de la situation présente* ».

De même, la redondance de structures grammaticales peut signaler un manque de créativité et d'inspiration. Cette surabondance peut nuire à la qualité du texte et à l'expérience du lecteur en compromettant sa clarté et son impact. Les lecteurs risquent de se désintéresser rapidement face à une récurrence excessive des mêmes mots et expression, ce qui peut également donner l'impression d'un manque de variété dans l'expression.

En définitive, les répétitions affaiblissent l'effet, la force et la clarté du texte, le rendant monotone et peu inspirant, ce qui pourrait laisser penser que la personne qui écrit manque de vocabulaire ou de créativité.

2.4.3.2 Le manque de la clarté et de cohérence :

Il est essentiel d'assurer une communication efficace en veillant à la clarté et à la cohérence dans la rédaction. Mais malheureusement, en écriture ou dans les productions écrites les apprenants peuvent rencontrer des difficultés dues à une absence de clarté, une ambiguïté ; qui rend le message difficile à comprendre pour le lecteur et la cohérence ; ce qui peut entraîner une confusion dans le déroulement des idées présentées.

Conclusion

La classification des erreurs d'écriture est large et comprend des erreurs allant de l'orthographe et de la grammaire à la clarté. Ces erreurs peuvent être causées par divers facteurs, notamment la précipitation, le manque d'attention ou une connaissance trop limitée des règles linguistiques. Cependant en étant conscient de ces erreurs et en travaillant à les corriger grâce à des révisions et une pratique régulière, vous pourrez améliorer la qualité de votre écriture et communiquer plus efficacement et plus précisément.

CHAPITRE III

P

présentation, analyse et interprétation des données.

3.Introduction :

Notre travail de recherche s'attarde sur le cas de deuxième année moyenne, ou le programme focalise sur le texte narratif qui domine les trois genres suivants : conte – fable – légende. Nous nous intéressant sur la production écrite qui vise à toucher un public varié comprenant en premier lieu les apprenants eux-mêmes, ainsi que les éducateurs et les enseignants d'un autre côté de ce niveau seront des lecteurs, pour qu'ils peuvent mieux répondre aux besoins de leurs apprenants.

Dans le présent chapitre, nous allons aborder le côté pratique de notre recherche. Nous présenterons, analyserons les obstacles et les difficultés rencontrés lorsque les apprenants écrivent leurs productions écrites. Ainsi, nous administrons un questionnaire destiné aux enseignants du collège, et analyserons les réponses collectées.

3.1.L'objectifs du chapitre :

Notre travail a pour but d'analyser les difficultés rencontrées par les apprenants lors de leurs rédactions. Ainsi de trouver des solutions pour les y remédier.

3.2.Présentation détaillée de l'échantillon :

Nous avons réalisé ce travail au sein du collège « Djebara el hadj » qui se situe à Frenda. Nous avons choisi de travailler avec la classe de 2 année (classe 2 -ème 1), qui constitue 42 élèves (16 garçons, 26 filles).

L'expérience a eu lieu au mois de novembre 2023.

3.2.Répartition de l'échantillon par sexe :

Sexe	NB. CIT	Pourcentage
Masculin	16	38%
Féminin	26	62%
Total	42	100%

Tableau n° 1 : Pourcentage des sexes.

Comme illustré dans le tableau ci-dessus, notre échantillon pour cette étude se compose principalement de 42 apprenants, répartis comme suit : 16 apprenants de sexe masculin, représentant 38% et 26 apprenants de sexe féminin, représentant 62%. Ce qui montre que le sexe féminin est plus grand que celui des garçons et que les filles étudient plus et mieux que les garçons.

Cette répartition est également présentée sous forme graphique suivant :

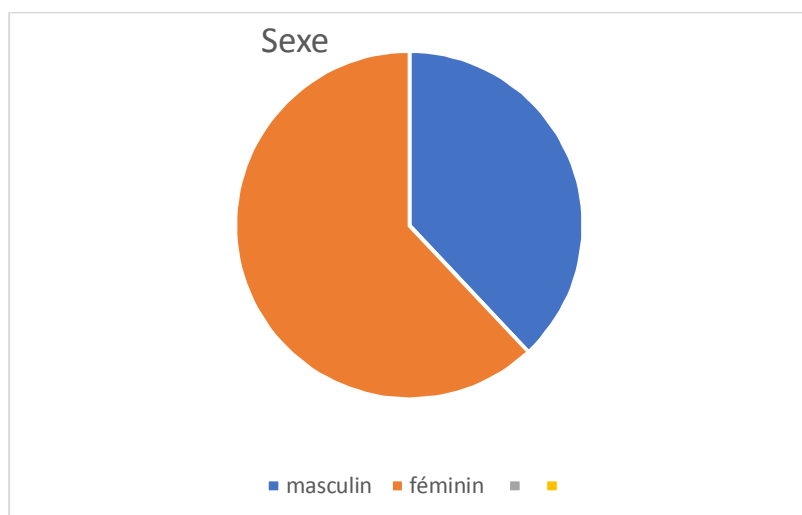


Figure n°1 : Représentation graphique des sexes.

En observant attentivement les données présentées ou bien les pourcentages dans le cercle relatif au-dessus, il est clair de constater que les filles dominent largement et surpassent les garçons de manière significative, représentant 62% par rapport aux 38% des garçons. Cela confirme que les filles apprennent plus et mieux que les garçons.

Cette observation met en évidence une nette prédominance féminine dans l'échantillon étudié.

3.3. Déroulement de l'expérimentation :

3.3.1. Présentation et description de la démarche suivie en classe :

Séance 1 : préparation à l'écrit.

Projet 1 : Dire et jouer un conte.

Séquence 1 : Entrer dans le monde du merveilleux.

La durée : 01 heure.

Dans la phase de préparation de l'écrit, nous avons observé une série d'étapes cruciales. Tout d'abord, l'enseignante fait rappel des différents comptes lues, ainsi elle a demandé de leurs apprenants d'ouvrir le livre la page 13 et de lire les extraits et recopier seulement le début du conte.

3.3.2. Séance de la production de l'écrit :

Séance 2 : Production de l'écrit.

Projet 1 : Dire et jouer un conte.

Séquence 1 : Entrer dans le monde du merveilleux.

Activité : Production de l'écrit.

Lors de cette séance de la production de l'écrit qu'elle dure 1 heure aussi et qu'elle s'agit d'une rédaction individuelle nous observons que les apprenants travaillent individuellement sur le brouillon, l'enseignante passe entre les rangés pour aider leurs élèves en leurs difficultés en leurs apportant des conseils, comme elle répond à leurs interrogations, les corrige, les oriente ...etc.

Cette séance exige des critères pour la bonne présentation du travail sur la copie dont la consigne suivante :

« Rédige le début d'un conte (la situation initiale) qui parle d'un roi et ses trois filles ».

Et avec les critères de réussites suivantes :

- Donne un titre à ton conte.
- Emploie une formule d'ouverture.
- Emploie les compléments circonstanciels. (CCT- CCL – CCM).
- Décris le héros/ l'héroïne physiquement et moralement (emplois les adjectifs qualificatif).
- Emploie l'imparfait de l'indicatif.
- Respecte la ponctuation.
- Soigne ton écriture.

Sac à mots :

- Les personnages (roi – trois princesses).
- Belle(s)/ laide – méchant/ gentil – sage – intelligent(es) – château – palais – village – royaume – orphelines – douces – grand – beau – petit – somptueux.

Comme nous observons que lors de cette séance, les apprenants travaillent individuellement sur le brouillon, l'enseignante passe entre les rangs pour aider les apprenants en difficultés en leur apportant des conseils.

3.3.3.La séance de correction (le compte rendu) :

En dernier lors de la correction, nous avons remarqué que l'enseignante distribuait les copies de leurs élèves qu'elle avait évaluées (elle avait mis des codes tels que : O – C... pour leur montrer qu'il y avait une erreur dans cette ligne par exemple). Après cela, c'est-à-dire après leur avoir distribué leurs copies, les élèves échangent les copies entre eux pour découvrir les erreurs de chacun et les corriger. Après cela, elle a discuté du sujet avec ses élèves, qui ont rassemblés leurs idées et les ont écrites au tableau puis dans leurs cahiers.

3.4.Fiche pédagogique :

Fiche n°12

niveau 2^{ème} AM

PEM/ SAHRAOUI Salima

Compétence globale

Au terme du 2^o palier, dans une démarche de résolution de situations problèmes, dans le respect des valeurs, en s'appuyant sur les compétences transversales, l'élève est capable de comprendre et de produire oralement et par écrit, en adéquation avec la situation de communication, des **textes narratifs qui relèvent de la fiction.**

Projet 1 : (Dire et jouer un conte)

Situation problème de départ :

Vous avez vu ou entendu depuis votre jeune âge des récits qui vous ont marqués. Votre enseignant vous charge de raconter votre conte préféré puis de le mettre en scène avec vos camarades à la fin du premier trimestre.

Séquence 1 : Produire la situation initiale d'un conte.

Situation problème :

A la fin de cette séquence, tu produiras la situation initiale manquante d'un conte que tu liras à tes camarades.

Activité : compte rendu de la situation d'intégration durée : 1heure.

Compétence terminale : produire un récit de fiction.

Composante de la compétence : construire une partie d'un récit de fiction cohérent et structuré.

Titre : rédiger la situation initiale d'un conte modalité : travail collectif.

Objectifs d'apprentissage :

Amener l'apprenant à :

- Remédié aux lacunes récurrentes par des exercices oraux et écrits.
- Améliorer un paragraphe mal réussi. (Structurer une étape cohérente)

Déroulement de la séance la 1

1/ Eveil de l'intérêt :

Que trouve-t-on dans le premier moment d'un conte ?

2/ Rappel du sujet (de la consigne)

Rédige le début d'un conte (la situation initiale) qui parle d'un roi et ses trois filles.

3. Remarque d'ordre général :

Fond et forme : - il ne s'agit pas de recopier un conte mais de rédiger la situation initiale d'un conte de ton imagination.

Aide-toi de ton livre, ton cahier et un dictionnaire lors de la rédaction

- Le sujet a été compris par la majorité des apprenants.
- Les caractéristiques de type de texte visé ont été bien respectées.
- Le travail a été bien fait.
- Certains élèves n'ont pas fait un travail personnel.
- La difficulté de produire des phrases complètes chez certains élèves.
- Essayer toujours de produire des phrases courtes.
- La ponctuation a été souvent mal placée et parfois inexistante sur certaines copies.
- Certains élèves ont employé le présent de l'indicatif au lieu de l'imparfait, temps de description.

4/ Correction de quelques fautes.

a-Rappel du code de la correction.

v : vocabulaire (P : ponctuation – r : répétition ...)

g : grammaire (P/S : pluriel/ singulier – MS : mal structuré – M/F : masculin/ féminin – PP : participe passé - ...)

c : conjugation (I : infinitif -)

X : oubli – **HS** : hors sujet - ----- ? : incompréhensible

b- tableau de correction

Phrase	Erreur	Code	correction
-La princesse grande elle belle et douce s'appelle lilia.	-L'ainée -Deux sujet (la princesse – elle) Emploie du présent de l'indicatif -Nom propre écrit en minuscule.	V/G/C/O	-L'ainée était une belle et douce princesse qui s'appelait Lilia.
-Ils habitaient dans un grande palais.	-grande. -était- jaunes	G	-Un grand palais.
-Elle était les cheveux long et jaunes .	-Garçons	V/C	-Elle avait des cheveux longs et dorés.
-Des garçons.		O	-Des garçons

5/ Exercices écrit/ oral (utiliser le PLM)

a- Conjugue à l'imparfait de l'indicatif les verbes entre parenthèses.

- La femme est son mari (vivre) dans une cabane.
- Le prince (être) triste car il ne (trouve) pas la plume magique qu'il (chercher).
- Le garçon, effrayé, ne (bouger) pas.

b- Complète par : belle- beaux- belles.

- La petite fille était ... / de ... princes / de ... histoires / un ... CONTE.

6/ L'amélioration collective d'une production écrite d'un apprenant

Il était une fois dans une belle château un roi qui avait vieux et sage, le roi vive avec les trois filles : marina, maria, marita était belle avec de cheveux long et intelligente et gentille, porte des robes et une couronne, les princesses aime son père.

Il était une fois, dans un beau château entourée d'un grand jardin un vieux roi qui était très sage, il vivait avec ses trois filles qui s'appelaient Marina, Maria et Marita, elles

étaient belles avec de long cheveux dorés, intelligentes et gentilles, elles portaient des robes et une couronnes, les princesses aimaient beaucoup leur père.

Citer les critères oralement pour s’auto-évaluer.

3.5. Analyse des copies des apprenants : des productions écrites des apprenants :

Nous allons analyser les copies des apprenants de deuxième année moyenne (2^{ème} 1) de leurs productions écrites. Pour examiner les données collectées lors de la rédaction, nous sommes basées sur la grille d’analyse de NINA CATACH et l’utilisée comme référence.

Catégories d’erreurs	Remarques	Exemples	Corrections
Erreurs extra graphiques			
Erreurs dominante calligraphique	- Lettres mal formées.	- * Rayaume.2 - * Royoume. 2 - * Royaune.2 - * Amimal.1	- Royaume. - Royaume. - Royaume. - Animal. -
Reconnaissance et coupure des mots	- Manque d’apostrophe. (Il a écrit comme il a entendu)	- * Lenleva.1	- L’enlevait.
Erreurs à dominante extragraphique(en particulier phonétique). L’écrit est erroné parce que l’oral est erroné.	- Omission et adjonction des phonèmes. - Confusion de consonnes. - Confusion de voyelles.	- * Promemende.1 - * Promende.1 - * Promade. 1 - * Premenade.1 - * Dons la forêt.1 - * Dons un mérvieilleux.1 - * Mande. 1 - * Soudin.2 - * Sodain.1 - * Lomgtemps.1	- Promenade. - Promenade. - Promenade. - Promenade. - Dans la forêt. - Dans un merveilleux. - Monde. - Soudain. - Soudain. - Longtemps.
Erreurs graphiques (oral juste – écrit erroné)			
Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position)	- Altérant de valeur phonique. - N’altérant pas de valeur phonique.	- * Apres.2/aprés.1 - * Chateaux. 2 - * Soudin. - * Foret.2 - * La grote.1 - * La nouvel. 1 - * Mérvieilleux. 1	- Après. - Château. - Soudain. - Forêt. - La grotte. - La nouvelle. - Merveilleux.

<p>Erreurs à dominante morphogrammique</p> <p>a- Morphogrammes grammaticaux.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Confusion de l'accord de nombre. - Confusion de nature et de nombre. - Confusion de forme verbale. - Les verbes sont mal conjugués. 	<ul style="list-style-type: none"> - * Ses trois fille. 7 - * Des épérs magic1 - * Les preñcese. 1 - * Junes.1 - * Jeuns.2 - * Trois prrine. - * Les braves jeuns. 1 - *Troï fille. 1 - *Des épées magique.1 - *Les prinseces. - *Il s'appelaient.1 - *Etraient.1 - *Trois prrinc se présentens.1 - *Trois filles donment. 1 - *Liberront. 1 - *Elles partront.2 - *Féroce cracha. 3 - *Il les attaqua. 3 - *Il les enleva.1 - Les emmena. 2 - * Le roi appela.3 - *Trois fée se présenta. 2 - * Et lui dirent. 3 - * Elle partirent. 3 - * Les attaquèrent. - * Il les enleverent. - * Les emmenerent. - * Le roi appelit. - * Se Présentèrent. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ses trois filles. - Épées magiques. - Les princesses. - Les jeunes. - Les jeunes. - Trois princes. - Les braves jeunes. - Trois filles. - Épées magiques. - Les princesses. - Il s'appelait. - Etaient - Trois princes se présentaient. - Trois filles donnaient. - Libéraient. - Elles parlaient. - Il crachait. - Il les attaquait. - Il les enlevait. - Les emmenait. - Le roi appelait. - Trois fées se présentaient. - Et lui disait. - Elles parlaient. - il les attaquait. - Il les enlevait. - les emmenait.
--	--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Marque de suffix. - Marque de radical. 	<ul style="list-style-type: none"> - * Nous allons luer. - * Sauveons. - * La trois fée donna. 1 - * Turent. - * S'appeler. - * Habiter. - * Il les enleva. 3 - * Sauver. - * Sauloer. - * Ses trois fill s'appellent. - * Les ammener. - * Vivreient. - * Un roi a trois fille. 1 - *le roi appelle laide . - *Les trois jeune libère.2 - *Un jour partiront. - *Tout monde. 1 - *Un roi ses trois fille.1 - *Les preñese s'appelaient Lilia, Noura et Lili elles étaient belles.1 - * Jouesement. - * Heuresement. - * Courageus. - * Heureu. - * Combas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Le roi appelait. - Présentaient. - tuer. - Sauvaient. - Les trois fées donnaient. - Tuaient. - S'appelaient. - Habitaient. - Il les enlevait. - Sauvaient. - Sauvaient. - Ses trois filles s'appelaient. - Les emmenait. - Vivraient. - Un roi avaient trois filles. - Il demandait l'aide. - Les trois jeunes libéraient. - Un jour, les princesses partaient. - Tout le monde. - Un roi et ses trois filles. -
--	---	---	--

<p>b- Morphogrammes lexicaux.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Les princesses qui s'appelaient Lilia, Noura et Lili, elles étaient belles. - Joyeusement. - Heureusement. - Courageux. - Heureux. - Combats.
<p>Erreurs à dominante logogrammique</p> <p>a- Logogrammiques lexicaux.</p> <p>b- Logogrammiques grammaticaux.</p>	<p>Confusion entre les homophones grammaticaux.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - *Un roi est ces trois fille. 	<p>Un roi et ses trois filles.</p>
<p>Erreurs à dominante idéogrammique</p>	<p>Manque de ponctuation (manque de virgule).</p> <p>Manque de majuscules (pour les noms propres).</p> <p>Manque de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - *Allanstuer cet animal. - *Jar din. - *Un jour partirent. - *Un jour elles partront. - *Soudain féroce. - *elles s'appelaient lila lilia noura. - * Les preñese s'appelaient Lilia, Noura et Lili elles étaient belles. - *Soudin dans ce jourla. - *Le roi demanda au trois jeunes laide. 	<ul style="list-style-type: none"> - Allons tuer cet animal. - Jardin. - Un jour, elles partaient. - Un jour, elles partaient. - Soudain, Féroce - S'appelaient Lila, Lilia et Noura. - Les princesses s'appelaient Lilia, Noura et Lili, elles étaient belles.

	trait d'union. Manque d'apostroph e.		Soudain, dans ce jour-là. Le roi demandait aux trois jeunes l'aide.
--	--	--	--

Tableau n°2 : Grille d'analyse adapté de la grille de NINA CATACH.

A partir du tableau au- dessus, nous avons remarquées qu'il est clair que les apprenants font face à une variété de défis lors de la rédaction, allant de la formation des lettres à la ponctuation et à la conjugaison des verbes. Les erreurs de formation des lettres, de reconnaissances et de coupure des mots, ainsi que les difficultés qu'ils ont rencontrées pour placer l'apostrophe et la ponctuation, suggèrent un besoin de renforcement des bases en grammaire et en orthographe. De plus, nous observons que les apprenants font des erreurs d'omission et d'adjonction de phonèmes ce qui indique un besoin d'attention particulière à la phonétique. Il est important de noter que la confusion entre les consonnes, les voyelles et les homophones est une difficulté courante qui souligne l'importance de la pratique de la discrimination auditive et visuelle. En outre, il est important également de montrer que la majorité des apprenants font des erreurs de conjugaison verbales et d'accord en genres et en nombres ce qui mettent en évidence la nécessité d'une instruction plus ciblée sur la structure de la langue française.

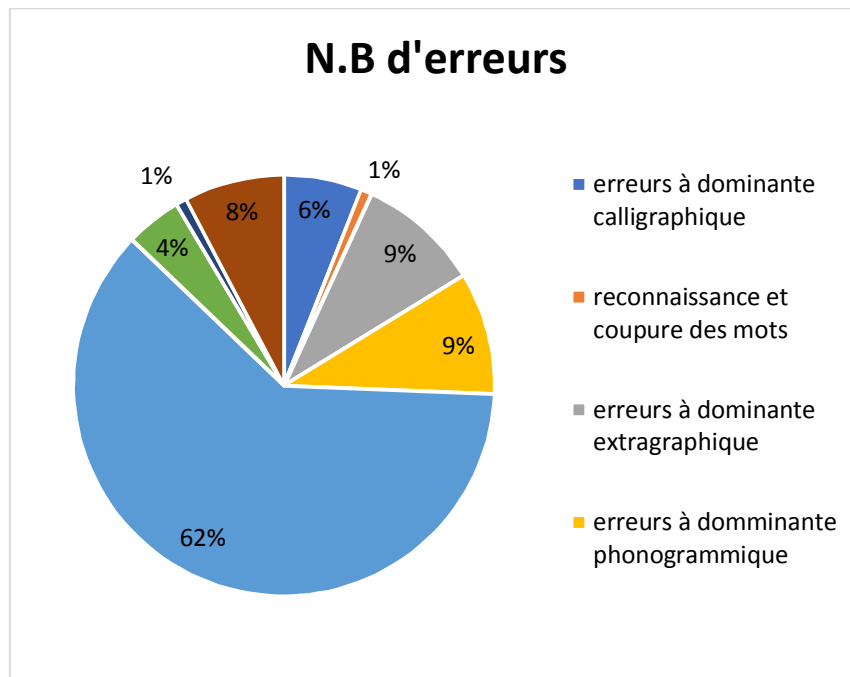


Figure n° 6 : un cercle proportionnel représente les erreurs des apprenants.

En observant le cercle montré au-dessus, nous remarquons que la majorité des apprenants présentent une diversité d'erreurs dans leur écriture, reflétant des défis persistants dans leur acquisition linguistique. Certains apprenants rencontrent des erreurs à dominante calligraphique ; démontrant une lutte avec la précision de la forme des lettres. Il y a très peu d'élèves qui font les erreurs de reconnaissance et de coupure des mots, ce qui cause une segmentation difficile et une compréhension mal du texte.

Nous trouvons que les erreurs extragraphiques indiquent des obstacles au-delà du texte lui-même, ainsi que les erreurs à dominante phonogrammiques qui témoignent des luttes dans la compréhension des sons n'ont pas très fréquente dans les copies des apprenants, tandis que les erreurs à dominante morphogrammique grammaticaux qui désignent les structures grammaticales ; ils avaient confondu de l'accord en genre et en nombre que ce soit pour les noms, les adjectifs ou les verbes, en plus beaucoup d'apprenants ne conjuguent pas les verbes correctement, cette catégorie d'erreur (morphogrammique grammaticaux) est plus courante chez la plupart des apprenants. Nous notons un certain nombre d'élèves qui entravent des difficultés et font des erreurs morphogrammiques lexicaux qui révèlent des défis spécifiques liés à l'usage des mots.

Ensuite, nous notons que certains apprenants font des erreurs à dominante idéogrammiques qui suggèrent des obstacles dans la compréhension des symboles, des concepts abstraits, des mots et même du sens global de texte.

Enfin, pour résumer nous soulignons que ces obstacles sont des défis complexes auxquels les apprenants sont confrontés dans leurs parcours d'apprentissage de l'écriture.

3.6. Interprétation et analyse du questionnaire :

Ce questionnaire destiné aux enseignants du CEM vise à recueillir des informations précieuses sur la production écrite chez les apprenants. D'après avoir recueilli ses réponses obtenues, nous allons procéder à une analyse détaillée des données obtenues. Cette analyse nous permettra de comprendre plus en profondeur les besoins et les défis des apprenants.

Question 1 : quelles difficultés observez-vous lors de la production écrite ?

Nous rappelons qu'il s'agit ici d'une question ouverte, ce qui permet aux enseignants de s'exprimer librement.

« Écriture trop de fautes »

« Problème de vocabulaire »

« Le non-respect de la consigne, de la structure aussi le manque du vocabulaire, le manque des idées, les phrases mal structurées, l'illisibilité de l'écriture »

« Les élèves recopient les passages étudiés avant tel qu'ils sont »

« Des difficultés d'ordre orthographique, morpho-syntaxique, à exprimer clairement ses idées, à en trouver les termes convenables. Des difficultés d'ordre linguistique surtout »

« Les élèves n'arrivent pas à exprimer en français. Aussi, ils ont des difficultés à rédiger des phrases correctes »

« Les difficultés courantes observées lors de la production écrite incluent souvent dans la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire ainsi que la cohérence et la structure du texte ; les élèves peuvent avoir du mal à organiser leurs idées de manière claire cohérente, ce qui peut entraîner des paragraphes désordonnés et affecter la qualité globale de leur travail écrit »

« Problème de vocabulaire, de construction de phrases simples »

« Manque de vocabulaire, manque de cohérence narratif »

Les difficultés observées lors de la production écrite selon certains enseignants sont variées et comprennent des aspects tels que les fautes d'orthographe et grammaticales, le manque de vocabulaire, le non-respect des consignes et de la structure, ainsi que les problèmes de cohérence d'idées et de structure dans les phrases ...etc. Ces observations soulignent que ses obstacles montrent un besoin d'amélioration dans la maîtrise de la langue et dans la compréhension des consignes pour les élèves, soulignent ainsi l'importance d'une intervention pédagogique pour renforcer ces compétences fondamentales et afin d'améliorer la qualité de leurs écrits.

Question 2 : parmi les options suivantes quelles sont les erreurs les plus courantes lors de la rédaction ?

Question 2	NB. CIT.	Fréq.
Manque de vocabulaire	6	38 %
Problème de grammaire	2	12%
Difficultés à structurer leurs idées	6	38 %
Manque de confiances d'écriture	2	12 %
Autre (précisez)		
Total	16	100 %

Tableau n° 3 : Récoltes des réponses de « question 2 » en nombre et en pourcentage.

Les résultats figurants dans ce tableau présentant les réponses des enseignants qui révèle plusieurs points intéressants. Tout d'abord, il est notable que le manque de vocabulaire est identifié comme une préoccupation par 6 enseignants, présentant 38%. Ensuite, 2 enseignants le problème de grammaire, présentant 12%. Cependant, 6 enseignants ont mentionné des difficultés à structurer leurs idées, représentant 38%. De plus, 2 enseignants ont souligné un manque de confiance en écriture, représentant 12% des réponses. Enfin, il est intéressant de noter qu'aucun répondant n'a proposé de réponse autre (précisez), indiquant peut-être que les options fournies couvraient efficacement les principales préoccupations des enseignants en matière d'écriture.

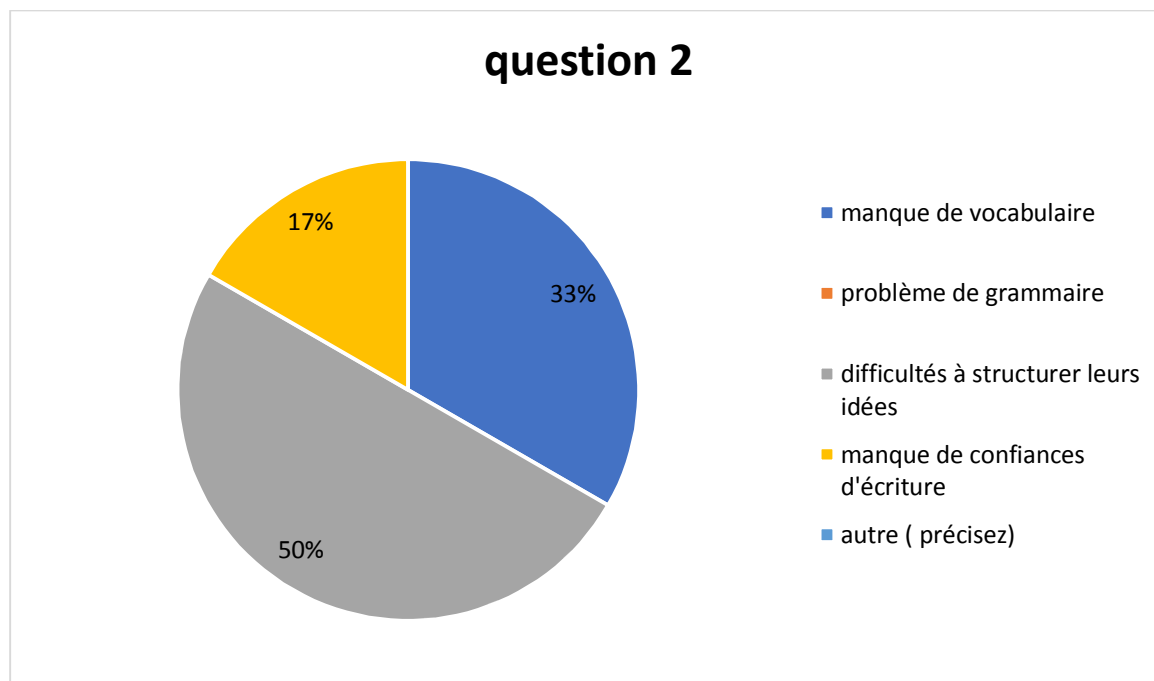


Figure n° 2 : Représentation graphique du question 2.

La figure ci-dessus montre le pourcentage des réponses de « la question n°2 », où 38% des participants ont indiqués des difficultés à structurer leurs idées, 38% ont soulignés un manque de vocabulaire, et 12% ont identifié un manque de confiance en leur écriture et 12% ont identifié des problèmes de grammaire. Ces résultats suggèrent que les participants rencontrent des obstacles variés dans leur expression écrite, avec le manque de vocabulaire et les difficultés de structuration des idées étant les plus fréquemment cités.

Question 3 : comment évaluez-vous les compétences en production écrite chez vos apprenants ?

Nous avons tenté à travers cette question ouverte de connaître les avis des enquêtés (enseignants), nous notons leurs réponses suivantes :

« Selon les critères de réussite »

« Très insuffisante »

« La compréhension du thème, le respect de la consigne, la cohérence et la cohésion »

« La compréhension globale du thème, vocabulaire lié au thème et la structure du texte »

« Selon les critères de réussite données »

« Ils ont besoin de plus de maitre en grammaire mais aussi en vocabulaire »

« Selon les critères de réussite données »

« Je vois qu'ils ont un bagage mais ils n'arrivent pas à rédiger »

« Pour évaluer les compétences en production écrite chez mes élèves, j'utilise les critères de réussite »

En regardant les avis au-dessus, Il semble que les enseignants évaluent les compétences en production écrite de leurs apprenants en se basant sur plusieurs critères, notamment la compréhension du thème, le respect de la consigne, la cohérence, la cohésion, le vocabulaire lié au thème et la structure du texte. Comme nous observons également que les enseignants notent que les apprenants ont besoin d'améliorer leur maîtrise en grammaire et en vocabulaire, ce qui peut être un domaine clé à renforcer dans l'enseignement de l'écriture. En outre, l'importance accordée à la compréhension du thème et à la cohérence suggère que les apprenants doivent être encouragés à développer une compréhension approfondie des sujets traités et à organiser leurs idées de manière logique et claire.

Question 4 : quels sont les types de textes que vous demandez aux apprenants de produire le plus souvent ?

Question 4	NB.CIT	Fréq.
Narratif	8	50%
Argumentatif	6	37%
Explicatif	2	13%
TOTAL	16	100%

Tableau n°4 : récoltes des réponses du question 4 en nombre et en pourcentage.

En observant, la diversité des choix de types de textes reflète les différentes priorités pédagogiques des enseignants, mettant en évidence l'importance accordée à la narration, puisque huit enseignants ont choisi le type narratif, cela peut indiquer que ces enseignants considèrent que la narration offre une bonne opportunité pour les apprenants de développer leurs compétences en écriture en racontant des histoires, en décrivant des événements ou en développant des personnages. D'autre part, six enseignants ont optés pour le type argumentatif, ce qui suggère qu'ils accordent de l'importance à enseigner aux apprenants à structurer et à soutenir leurs opinions avec des arguments solides. Enfin, deux enseignants ont choisi le type explicatif, ce qui pourrait indiquer une préférence pour l'enseignement de l'explication de concepts, de processus ou de phénomènes.

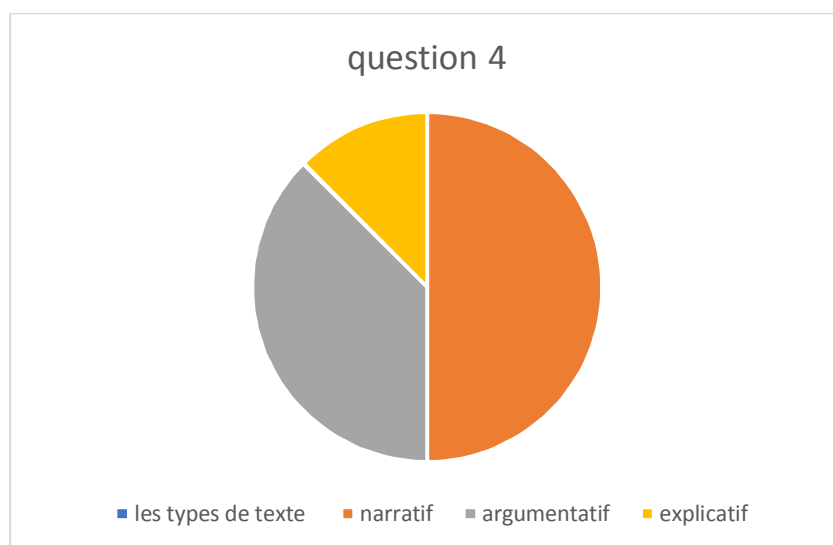


Figure n° 3 : Représentation relative du question 4.

Le cercle qui est au-dessus, montre clairement les types de texte que les enseignants demandent souvent à leurs apprenants de produire, nous observons que 50% choisis les textes narratifs, 37% les textes argumentatifs et 13% des enseignants demandent de leurs élèves de produire les textes explicatifs.

Cette répartition met en évidence une diversité dans les compétences des apprenants en matière de production écrite.

Les textes narratifs mettent en avant la capacité à raconter des histoires de manière captivante, ainsi que les textes argumentatifs nécessitent la capacité à défendre un point de vue de manière logique, tandis que les textes explicatifs visent à transmettre des informations de manière compréhensible.

Cette répartition équilibrée entre les différents types de textes montre une variété des compétences chez les apprenants, ce qui peut être bénéfique pour leur développement en écriture.

Question 5 : Comment évaluez-vous la compréhension d'un texte ?

Nous pourrions décrire que cette question est une question ouverte comme une enquête, nous questionnons les enseignants sur les méthodes et les approches dont ils ont utilisé pour mesurer la capacité des élèves à saisir, interpréter et analyser un texte donné. Voici les réponses suivantes de quelques enseignants :

« Tout dépend du texte, son lexique »

« La compréhension est bien »

« Identifier le thème, le type, le genre et respecter la structure »

« Selon les réponses »

« Ils ne comprennent pas souvent tout le contenu du texte proposé en l'occurrence »

« Questionnaire / QCM »

« Pour évaluer la compréhension d'un texte, je pose des questions, et je vérifie la capacité de mes apprenants à analyser le texte et tout »

« Je conseille mes apprenants à souligner les verbes pour bien comprendre un texte, parce que le verbe est le pivot de la phrase »

« Je pose des questions pour vérifier leur compréhension »

Après avoir les réponses des enseignants sur cette question, nous observons une diversité d'approches dans l'évaluation de la compréhension d'un texte. Certains enseignants mettant en avant des éléments spécifiques tels que le lexique, la structure et les thèmes tandis que d'autres optent pour des méthodes plus interactives telles que les questionnaires ou les QCM. Nous observons également un point commun que plusieurs enseignants soulignent l'importance de poser des questions pour vérifier la compréhension, ce qui suggère une approche centrée sur l'interaction avec les apprenants. De plus, l'accent mis sur l'analyse du texte et la capacité des apprenants à identifier les verbes comme pivot de la compréhension reflète une attention particulière à la structure grammaticale. En somme, ces réponses mettent en lumière la variété des méthodes d'évaluation et l'importance d'adopter l'approche à la nature spécifique du texte et au niveau des apprenants.

Question 6 : quels sont les défis auxquels vous êtes confrontés en évaluant et en corrigeant les productions écrites des apprenants ?

Cette question ouverte que nous avons citée au-dessus, invite les enseignants à partager leurs perspectives sur les défis actuels qu'ils rencontrent pour évaluer et corriger la production écrite des apprenants. A ce propos, nous prenons en compte les affirmations exprimées par les enseignants interrogées à ce sujet :

L'un des enseignants écrit : « Les défis auxquels je suis confronté en évaluant et en corrigeant les productions écrites des apprenants : les élèves recopient les passages existants, certains ne respectent pas la consigne, et une écriture pleine d'erreurs »

D'autres écrivent :

« Je vois que mes apprenants ont un bagage mais ils n'arrivent pas à rédiger l'idée que vous avez

« La mauvaise expression et désorganisation des idées »

« Lisibilité de l'écriture, trop de faute »

« Le non-respect de la consigne »

« Remédiation et auto-évaluation »

« Les apprenants recopient des passages existants »

« D'en trouver un sens dans une construction phrastique incorrecte »

« Écriture illisible / phrases mal construites »

D'après ses réponses des enseignants obtenues, nous constatons que les apprenants font face à de nombreuses difficultés en matière d'écriture, car il semble que les enseignants font face aussi à plusieurs défis lors de l'évaluation et la correction des productions écrites, allant de lacunes grammaticales à des défis dans la construction, désorganisation des idées. Cela montre un besoin de renforcer les compétences en rédaction et en compréhension des consignes chez les apprenants. La remédiation et l'auto-évaluation pourraient être des stratégies efficaces pour améliorer ces compétences. Pour soutenir leur développement, il est impératif de concevoir des approches pédagogiques diversifiées, ainsi, pour favoriser leur progression, il est crucial de mettre en œuvre des stratégies d'enseignement et d'apprentissage adaptées.

Question n°7 : comment mesurez-vous les progrès des apprenants en production écrite au fil du temps ?



Figure n°4 : la mesure de la production écrite au fil du temps : de la médiocrité à l'excellence.

Les pourcentages mentionnés dans le graphique au-dessus met en évidence une tendance positive selon les observations des enseignants sur les progrès en production écrite des apprenants au fil du temps. En effet, la majorité des réponses se situent dans la catégorie « améliorer », ce qui indique que les enseignants ont constatés une nette amélioration dans les

compétences en production écrite de leurs élèves. Cependant, il est intéressant de noter que les catégories « mauvaise », « excellente » restent toutes deux à 0%, ce qui suggère que les performances des élèves ne sont ni médiocres ni exceptionnelles, mais plutôt en constante progression. Cette observation témoigne d'un enseignement efficace et d'un engagement contenu des apprenants dans le développement de leurs compétences en production écrite, offrant ainsi une perspective encourageante pour leur croissance et leurs succès futurs.

Question n°8 : comment la production écrite peut-elle aider à la communication ?

Nous rappelons qu'il s'agit d'une question ouverte nécessitant la mise en œuvre de diverses compétences clés. Voici quelques réponses des enseignants :

« Enrichissement de son lexique, de son raisonnement lors de la prise de de la parole en public ».

« Selon la visée du texte à produire, va résoudre des problèmes, développer ses connaissances, favoriser la prise de contact ».

« Aide à la structure du discours, organiser allaise ses idées ».

« La production écrite permet l'acquisition d'un vocabulaire étendu et réutilisable en situation de communication ».

« La production écrite est un moyen d'expression qui permet à l'élève de transcrire ses idées à l'écrit ».

« La production écrite permet d'améliorer la communication en aidant les élèves à organiser leurs idées de manière claire et cohérente, à affiner leur capacité à choisir les mots appropriés. Cela renforce également leur capacité à transmettre des informations de manière précise et à développer leur expression écrite, ce qui est essentiel pour une communication efficace dans divers contextes personnels et professionnels ».

« Elle offre la possibilité de transmettre des messages de façon permanente ».

« La production écrite peut aider à la communication de plusieurs façons, tout d'abord elle permet de structurer et d'organiser ses idées de manière claire et cohérente, de plus, la production écrite offre la possibilité de réfléchir et de prendre le temps de choisir les mots et les expressions appropriés cela permet d'exprimer ses pensées de manière plus précise et nuancée ».

« La production écrite peut aider à la communication en permettant aux individus d'organiser leurs pensées de manière claire et cohérente, en fournissant un moyen de transmission d'informations précises et durables et en facilitant la communication à distance ou dans des situations où la communication verbale n'est pas possible ».

« Si l'apprenant sait rédiger des phrases à l'écrit cela veut dire qu'il est capable de communiquer facilement avec son entourage ».

La production écrite est très importante pour améliorer la communication grâce au développement de la grammaire de l'orthographe et de la syntaxe et pour favoriser la compréhension et l'expression orale. De plus, la créativité et la clarté des idées sont

encouragées, et la confiance et l'indépendance des apprenants sont renforcées. De plus, la communication écrite est omniprésente dans la vie quotidienne, ce qui souligne l'importance de cette compétence pour envoyer des SMS, réseauter sur les réseaux sociaux ou échanger des e-mails de manière efficace.

Question n°9 : quelles ressources ou activités supplémentaires recommanderiez-vous pour soutenir l'enseignement de la production écrite ?

« Pour soutenir l'enseignement de la production écrite, je recommanderais les ressources et activités supplémentaires suivantes : la lecture, la dictée, l'utilisation du dictionnaire ».

« Enrichir le vocabulaire par des documents audio ou vidéos. S'entraîner à écrire. La littérature ».

« Compréhension et expression orale pour garder le lexique du thème, compréhension de l'écrit et analyse d'un même corpus que la consigne donnée ».

« La dictée, la lecture des romans, la lecture des journaux, les mots-croisés... ».

« Pour améliorer la production écrite je les recommandés de lire régulièrement ; de pratiquer l'écriture, de demander des commentaires et des corrections, de participer à des ateliers d'écriture et d'utiliser des outils en ligne pour la correction grammaticale et orthographique ».

« Pour soutenir l'enseignement de la production écrite, je recommanderais l'utilisation des ressources telles que des guides de rédaction, des exercices de brainstorming et de planification, des modèles de structures d'écritures, des jeux de mots, des lectures supplémentaires pour l'inspiration, ainsi que des activités de rétroaction par les pairs pour encourager la révision et l'amélioration continue ».

« Exercice de remédiation selon les lacunes constatées lors de la production écrite ».

« Je recommande de lire, pratiquer l'écriture régulièrement, s'inscrire dans des ateliers d'écriture ».

« Je les recommandes de lire et pratiquer l'écriture régulièrement ».

A travers les réponses des enseignants ci-dessus, nous observons une convergence sur l'importance de certaines pratiques pour soutenir l'enseignement de la production écrite.

Nous constatons que la lecture, la dictée et l'utilisation du dictionnaire sont recommandées de manière générale pour enrichir le vocabulaire et améliorer les compétences d'écriture. De plus, l'accent est mis sur la nécessité de pratiquer régulièrement l'écriture et de solliciter des commentaires et des corrections pour favoriser l'amélioration continue. Nous remarquons que les ressources supplémentaires sont essentielles pour soutenir les instructions écrites de production. En bref, il est important de noter que ces réponses mettent en lumière l'importance de la pratique régulière, de la diversité des ressources et des activités complémentaires pour renforcer les compétences en production écrite.

Question n° 10 : parmi les options suivantes, quelles solutions vous semblent les plus efficaces pour améliorer la production écrite chez vos apprenants ?

Les options	NB.CIT	Fréq.
Lire davantage de livres et d'articles.	7	44%
Pratiquer régulièrement l'écriture.	6	38%
Autre (précisez)		
Recevoir des commentaires et des corrections de la part d'un mentor ou d'un enseignant.	1	6%
Utiliser des outils d'aide à l'écriture.	2	12%
Totale	16	100%

Tableau n°5 : récapitulant les solutions qui semblent plus efficace pour améliorer la production écrite chez les apprenants.

A travers ce tableau qui présente les solutions qui semblent les plus efficaces pour les enseignants pour améliorer la production écrite chez les apprenants. Nous remarquons que les données présentées montrent que la solution la plus populaire et que la majorité des enseignants ont choisies de lire davantage de livres et d'articles présentent (44%), ce qui signifie que la lecture expose les apprenants à différents styles d'écriture et car elle permet d'enrichir leur vocabulaire et leur grammaire. Ainsi, pour pratiquer régulièrement l'écriture qui présente (55%), il est important aient l'occasion de mettre en pratique leurs compétences d'écriture régulièrement. Comme il y a d'autres solutions mais qu'elles ont été choisies que par certains enseignants, un enseignant qui a choisi la solution de recevoir des commentaires et des corrections de la part d'un mentor ou d'un enseignant présent (6%), et deux enseignants favorisent d'utiliser les outils d'aide à l'écriture tels que (les dictionnaires en lignes, correcteurs orthographiques qui ont intégrés dans les logiciels... etc.) présentent (12%).

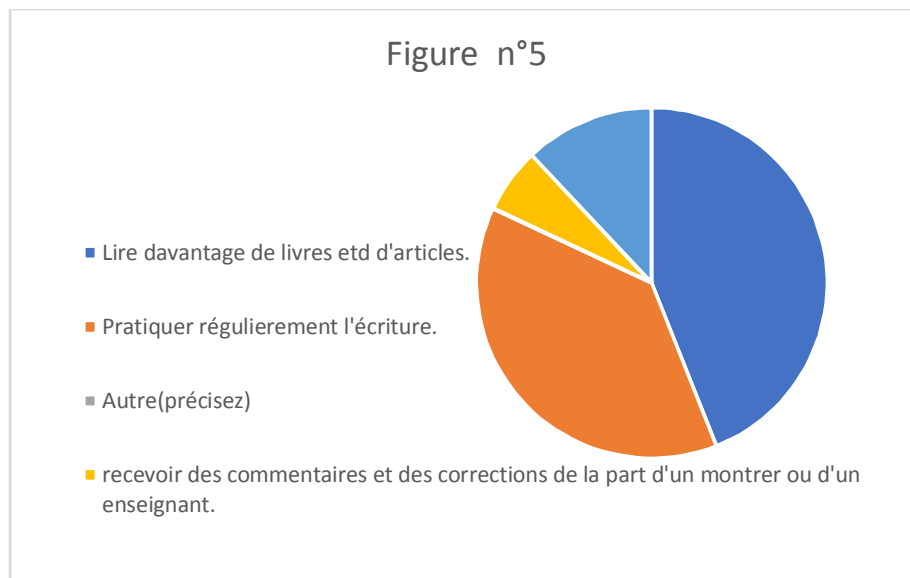


Figure n°5 : une analyse des solutions préconisées par les enseignants.

En observant les résultats mentionnés dans ce graphique, nous constatons que la majorité des enseignants interrogés, soit 44%, ont identifié la lecture de livres et d'articles comme un moyen efficace pour améliorer la production écrite. Cela suggère une reconnaissance de l'importance de l'exposition à différents styles et genres d'écritures pour enrichir les compétences rédactionnelles des élèves. En outre, avec 38% des enseignants préconisant la pratique régulière de l'écriture, cette observation met en lumière le rôle crucial de la répétition et de la consolidation dans le développement des compétences linguistiques. Par ailleurs, il est intéressant de noter que seul un faible pourcentage d'enseignant, soit 6%, ont souligné l'importance de recevoir des commentaires et des corrections de la part d'un enseignant. Cela indique un besoin potentiel de sensibilisation ou de formation supplémentaire sur l'impact bénéfique des retours constructifs sur l'amélioration de l'écriture des élèves. En fin, l'utilisation d'aide à l'écriture a été mentionnée par 12% des enseignants, c'est que suggère une reconnaissance croissante de l'utilité des technologies et des ressources disponibles pour soutenir le processus d'écriture, et ce qui peut faciliter le développement des compétences rédactionnelles dans un monde de plus en plus numérique.

Question n° 11 : quelles stratégies ou méthodes utilisez ou proposez vous pour motiver les apprenants à écrire et améliorer leurs compétences en production écrite ?

A ce propos certains enseignants écrits :

« Encourager à produire même si on fait des fautes. Ecrire des observations motivantes. Noter la production. »

« De faire le premier jet avec les élèves avant la production écrite ».

« Je propose de faire la lecture et la dictée ».

« Utilisez des supports multimédias et créez un environnement d'écriture positif ».

« Emettre des commentaires sur divers sujets, rédiger des lettres personnelles, faire des résumés régulièrement, varier les lectures ».

« Je suggère la lecture, la dictée et pratiquer régulièrement l'écriture »

« Pour motiver les apprenants à écrire et améliorer leurs compétences en production écrite voici quelques stratégies efficaces : choisissez des sujets intéressants et pertinents, encouragez la créativité, fixez des objectifs clairs, utilisez des supports multimédias, encouragez la collaboration, donnez des retours constructifs créez un environnement d'écriture positif ».

« Pour motiver les apprenants à écrire et améliorer leurs compétences en production écrite, je recommande d'utiliser une variété de techniques telles que l'incorporation de sujets pertinents et intéressants, l'organisation d'ateliers d'écriture créative, la fourniture de rétroaction constructive et l'utilisation de technologies interactives comme les blogs ou les plateformes d'écriture collaborative ».

« Invitez l'élève à commencer par rédiger un brouillon à partir du modèle ».

« Lire pour enrichir leur vocabulaire et faire des activités régulièrement en grammaire et en conjugaison afin d'éviter les erreurs ».

Les enseignants proposent pour améliorer les compétences rédactionnelles des apprenants, qu'il est important de les motiver en les encourageant à lire en français, travailler en groupe, adaptation au lecteur, interaction en ligne, activités ludiques, autonomie, exercices divers.

Ces stratégies améliorent l'engagement des élèves et les progrès en expression écrite.

3.7. La synthèse :

Dans ce chapitre réservé à la pratique, nous avons mis en œuvre un Stage pour obtenir des données nécessaires à notre recherche. A ce stade d'études, nous avons utilisé deux outils d'investigations : (le questionnaire destiné aux enseignants et les copies des productions écrites) pour la vérification et afin d'obtenir des résultats raisonnables qui nous permettent de découvrir les vrais problèmes rencontrés par l'apprenant lors de la production écrite.

A partir de cette analyse et selon la cohérence des réponses des enseignants avec l'analyse des copies que nous avons menées lors de notre examinations des copies des apprenants, nous avons constatées que :

- La majorité des apprenants ont du mal à structurer et organiser leurs idées de manière cohérente, ce qui peut rendre leurs écrits moins fluides.
- Les apprenants ont un vocabulaire limité et insuffisant, ce qui les empêche et restreint leurs capacités à exprimer pleinement leurs pensées dans leurs productions écrites.

- La ponctuation est souvent un défi pour de nombreux élèves, ce qui peut rendre la clarté du paragraphe moins évidente. Nous avons constaté également que certains élèves oublient complètement d'utiliser la ponctuation, tandis que d'autres l'utilisent de manière incorrecte, ce qui peut rendre la compréhension moins difficile.
- Un certain nombre d'apprenants rencontrent des erreurs fréquentes à l'orthographe, ils confondent entre lettres, en particulier ils ont une confusion des consonnes, des voyelles, ils écrivent comme ils entendent.
- La plupart des apprenants ont éprouvés des problèmes de grammaire.
- Comme nous constatons également que la majorité des apprenants ont du mal à conjuguer les verbes ; ils ne savent pas conjuguer les verbes correctement, ce qui entraîne souvent des erreurs de concordance des temps et des accords (en genre et en nombre par exemple avec le participe passé)

3.8. Recommandation :

Nous avons conclu ce chapitre en proposant quelques pratiques comme des solutions pour recommander et résoudre le problème et faciliter la tâche de l'écrit :

- La pratique régulière de l'écriture ; l'apprenant doit pratiquer l'écrit de façon régulière pour améliorer cette compétence.
- La lecture développe leur compréhension permet d'enrichir leur vocabulaire.
- La dictée peut aider à développer l'écriture en améliorant l'orthographe et en renforçant la syntaxe et la structure.
- Les enseignants peuvent améliorer l'écriture chez leurs apprenants en appliquant des exercices de remédiation ; des exercices de grammaires, de conjugaison...etc.
- L'apprenant doit utiliser le dictionnaire pour enrichir leur lexique.
- Le travail collaboratif ou l'écriture collaborative favorise la créativité chez l'apprenant ; où les apprenants travaillent ensemble pour produire leurs propres travaux.
- En dernier lieu, nous proposons de mettre en place des ateliers d'écriture afin d'encourager l'engagement de favoriser l'implication et d'améliorer cette compétence cruciale.

Conclusion :

Pour conclure ce chapitre, il est important de prendre en considération que nous avons examiner de près les difficultés que rencontrent les apprenants lors de la production écrite. A partir de notre expérimentation dans un contexte scolaire spécifique, ainsi qu'une enquête destinée aux enseignants et à travers une analyse des copies des apprenants que nous avons

examiné profondément les erreurs rencontrées chez les apprenants lors de la rédaction, nous avons pu détecter les défis auxquels sont confrontés les apprenants. En fin nous avons proposées quelques solutions, applications pour remédier ce problème.



Conclusion générale

Ecrire implique que l'apprenant articule ses pensées, émotions, intérêts et inquiétudes afin de les partager avec d'autres. Cette compétence complexe englobe des activités qui aident l'apprenant à acquérir et à organiser les outils linguistiques tels que la syntaxe, la morphologie, l'orthographe et le vocabulaire.

Nous avons entrepris cette étude afin d'approfondir notre compréhension des difficultés rencontrées, dans le but d'identifier leurs causes sous-jacentes et de proposer des solutions pour les résoudre.

Nous nous sommes concentrés sur l'analyse des erreurs lors de la rédaction, en tentant d'identifier et d'examiner les fautes commises par les élèves de deuxième année du cycle moyen lors de leurs exercices de production écrite.

Nous avons opté pour une approche descriptive et analytique dans notre méthode, visant à repérer, d'écrire et expliquer les erreurs ; nous avons adopté la grille de NINA CATACH, permettant de classer les erreurs en plusieurs catégories et sous-catégories.

Nous avons également élaboré un questionnaire visant à recueillir des opinions liées à la pratique de l'écriture, ainsi qu'aux méthodes d'enseignements employées.

Nous avons dédié un chapitre entier à l'examen de ces problématiques, à savoir les erreurs en écriture et l'apprentissage du français. Avant d'analyser l'efficacité de l'expression écrite dans l'apprentissage, nous avons préalablement réfléchi aux défis

Nous validons également nos hypothèses grâce à notre approche analytique, qui met en évidence la surcharge du programme et le manque de temps alloué, ces facteurs étant parmi les principales causes des erreurs constatées chez les apprenants.

En corrigeant les copies, nous avons identifié des erreurs grammaticales de nature morphologique, ainsi que des erreurs lexicales et syntaxiques.

Il est essentiel que la consigne soit explicite afin de ne pas entraver l'exécution de la tâche.

L'enseignant doit corriger les fautes d'orthographe et être attentive à 'usage correct de la langue française. Son rôle est crucial car elle doit guider ses apprenants et leur montrer comment utiliser positivement la langue française lors de l'apprentissage d'une langue étrangère.

En résumé, cette humble recherche met en lumière que l'apprentissage de la production écrite est un processus continu qui atteint son aboutissement lorsque l'apprenant parvient à exprimer efficacement ses idées par écrit.

■ ■ *Références bibliographiques*

Ouvrages et articles

- CHAVAND, F. (2017). Des données à l'information de l'invention de l'écriture à l'explosion numérique. Londres : ISTE Edition LTD. P.28.
- FREUD, S. (2004). Remémoration, répétition et perlaboration. PUF. Mis en ligne sur cairn. Info le 01/01/2011. <https://doi.org/10.3917/Lcpp.009.0013> consulté le 18/03/2024 à 00 :08
- GOODY, J. (2007). L'oralité et l'écriture. Communication & langages,
- JACQUES, A. (2004). L'information grammaticale. Les linguistes français et la ponctuation. Consulté le 18/03/2024 à 16 :32.
- YEYES, R. (). Enseigner et apprendre à écrire. Issy-les-Moulineaux, France : ESF.

Dictionnaire de spécialité

- CLAUDE, A. (1910). Petit Larousse illustré. Paris : Librairie Larousse.
- LAROUSSE, P. (1863). Nouveau dictionnaire de la langue française. Paris : Larousse et Boyer.

Mémoires et thèses de doctorats

- AZIZ, T & AIT AHMED, I. (2020). L'amélioration de la production écrite par le biais de la réécriture chez les jeunes apprenants. Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne. Mémoire de master, université MOULOUD MAMMARI, TIZI-OUZOU.
- BARR, H. (2021). Analyse des erreurs de la production écrite chez les élèves de 3^{ème} année primaire : cas de l'école EL BACHIR EL IBRAHIMI- ROUISSAT. Mémoire de master, université KASDI MERBAH, OURGLAH.
- GUETTALA, A. (2018). Etude contrastive des difficultés à l'écrit des étudiants de 3^{ème} année LMD. Thèse de doctorat en sciences en didactique du FLE, université BATNA 2, BATNA.
- LABDI, A. (2013). L'analyse des erreurs en production écrite : cas des élèves de 4^{ème} année moyenne au CEM REMICHI MOHAMED à BISKRA. Mémoire de master, université MOHAMED KHIDER, BISKRA.

- LAHRECHE, M. (2018). De la lecture à la production d'écrits : obstacles rencontrés chez les élèves de 1^{ère} année secondaire. Thèse pour l'obtention du doctorat en sciences en français, université ORAN 2, ORAN.
- LOKMAN, D & HUSEYIN, G. (2009). De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE. Université MARMARA. Turquie.
- MOUASSMI, O & MEGHEZI, L. (2019). Analyse des erreurs dans la production écrite des apprenants de quatrième année moyenne. Mémoire de master, université IBN KHALLDOUN, TIARET.
- UMOUSSA, T. (2022). Vers l'intégration de la pratique des ateliers d'écritures à distances dans l'enseignement/ apprentissage du FLE en contexte universitaire algérien. Cas des étudiants de troisième année licence (université de TIARET). Mémoire de master, université IBN KHALDOUN, TIARET.

ANNEXES

- ▀ **ANNEXE N° 1** : Le questionnaire destine aux enseignants du cem.
- ▀ **ANNEXE N° 2** : Les copies des apprenants.

Le questionnaire destiné aux enseignants du CEM.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants du moyen, il est composé de 11 questions dont les quelles vous pouvez répondre à ces questions pour partager vos observations et suggestions et cela permettrait de mieux comprendre les besoins des apprenants le cas de deuxième année ME.

1. Quelles difficultés observez-vous lors de la production écrite ?
2. Parmi les options suivantes, quelles sont les erreurs les plus courantes lors de la rédaction ? *
 - Manque de vocabulaire
 - Problème de grammaire
 - Difficultés à structurer leurs idées
 - Manque de confiance en ces compétences d'écriture
 - Autre (précisez)
- 3. Comment évaluez-vous les compétences en production écrite chez vos apprenants ?**
4. Quels sont les types de textes que vous demandez aux apprenants de produire le plus souvent ? *
 - Narratif
 - Argumentatif
 - Explicatif
5. Comment évaluez-vous la compréhension d'un texte ?
6. Quels sont les défis auxquels vous êtes confrontés en évaluant et en corrigeant les productions écrites des apprenants ?
7. Comment mesurez-vous les progrès des apprenants en production écrite au fil du temps ? *
 - Améliorer.
 - Mauvaise.
 - Excellente.
8. Comment la production écrite peut-elle aider à la communication ?
9. Quelles ressources ou activités supplémentaires recommanderiez-vous pour soutenir l'enseignement de la production écrite ?
10. Parmi les options suivantes, quelles solutions vous semblent les plus efficaces pour améliorer la production écrite chez vos apprenants ? *
 - Lire davantage de livres et d'articles.

- Pratiquer régulièrement l'écriture.
- Recevoir des commentaires et des corrections de la part d'un moniteur ou d'un enseignant.
- Utiliser des outils d'aide à l'écriture.
- Autre (précisez).

11. Quelles stratégies ou méthodes utilisez ou proposez-vous pour motiver les apprenants à écrire et améliorer leurs compétences en production écrite ?

ANNEXE N° 2

■ Les copies des apprenants.

<p><u>Les filles du roi</u></p> <p>Un jour, elle partent en promenade dans le jardin. Soudain, un dragon féroce qui cracha de feu les attaqua mais il, les emmena</p>	<p>et les emmena dans la grotte.</p> <p>Ensuite, le roi appela à l'aide et trois princes se présentèrent au roi dans le château et lui dirent :</p> <p>« Nous allons tuer cet animal »</p>
---	--

<p>il était une fois un roi et trois filles qui vivaient dans un merveilleux château. Elles allaient chaque jour à la forêt. Un jour un dragon les attaqua et les emmena. Le roi apprit la</p>	<p>sauvage. Après les combats les trois jeunes filles et les princesses et tous vivaient heureux.</p>
--	---

Les filles du roi

Il était une fois, dans un monde vivaient joyeusement et tranquillement.

un royaume, un roi est ses filles. Les princesses s'appelaient Lilia, Noura et Liliwellles étaient belles, tout le

il était une fois un roi est ceo
 trois filles vivait dans un chateau
 s'appelaient lila lilia noura tres
 belles, soudain dans ce jour la
 la forêt un dragon les attaquait

et l'emmena et les a
 la grotte et après le roi
 au trois jeunes les
 jeunes libèrent les fid
 le monde vint heureux

« Les filles du roi »

Un jour, ~~partirait~~ en promenade un roi et ses trois filles
 un dragon dans le jardin, soudain
 un dragon féroce qui cracha
 de feu les attaqua, et il, les

emmena et les emmena dans
 la grotte, le roi appela à l'aide,
 trois jeunes se présentèrent au
 roi et lui dirent « Nous
 allons tuer cet animal, et
 »

<p>« Les filles du roi » jour, elles partirent en promenade dans un jardin soudain, un dragon féroce qu'on cracha peu les attaqua et il les enleva et les emmena dans la grotte. Le roi appela à l'aide et trois fées se présentèrent</p>	<p>MP au roi et lui dans le château dirent « Nous allons tuer cet animal et sauver les trois filles » V. En suite la trois fée donna des épices V la forêt aux jeunes.</p>
--	--

<p>✓ C C-0</p>	<p>un roi trois fille Jadis, (habitant) dans un royaume un roi et ses trois filles (elles ont) s'appellent (elles ont) Sundrita Filla, Mouna Tout le monde vivre de joieusement</p>
--	--

Résumé

Dans le cadre de l'enseignement/ apprentissage de l'écriture qui joue un rôle crucial pour transmettre les messages, nous nous intéressons en particulier sur la production écrite. Dans notre travail qui est réalisé au sein de l'école, en se basant sur les difficultés rencontrées par les apprenants, ainsi que sur les erreurs typiques et les plus courantes qu'ils commettent lors de la rédaction. En utilisant à la fois deux instruments de collecte de données, nous avons examiné d'abord attentivement les copies des apprenants, puis nous récoltons et analyserons les réponses du questionnaire destiné aux enseignants. Lors de cette séance, ces difficultés se manifestent par des obstacles, des empêchements qui limitent leur capacité à exprimer leurs idées de manière et cohérente.

En dernier lieu, pour remédier à ces problèmes, nous terminons notre étude par des propositions et des suggestions pratiques afin d'améliorer cette compétence et d'aider les apprenants à surmonter les blocages qu'ils rencontrent pendant l'exercice de la production écrite.

Mots clés : l'écriture – Production écrite – les difficultés – les erreurs – les apprenants – améliorer.

Abstract

As part of the teaching/learning of writing which plays a crucial role in transmitting messages, we are particularly interested in written production. In our work which is carried out within the school, based on the difficulties encountered by learners, as well as the typical and most common errors they make when writing. Using two data collection instruments at the same time, we first carefully examined the learners' papers, then we collect and analyze the responses from the teacher questionnaire. During this session, these difficulties manifest themselves as obstacles, impediments that limit their ability to express their ideas coherently and coherently.

Finally, to remedy these problems, we end our study with practical proposals and suggestions to improve this skill and help learners overcome the blockages they encounter during the exercise of written production.

Keywords: writing – Written production – difficulties – errors – learners – improve

ملخص

كجزء من تعليم/تعلم الكتابة الذي يلعب دوراً حاسماً في نقل الرسائل، فإننا مهتمون بشكل خاص بالإنتاج المكتوب.

يعتمد عملنا الذي نقوم به داخل المدرسة على الصعوبات التي يواجهها المتعلمون، وكذلك الأخطاء النموذجية والأكثر شيوعاً التي يرتكبونها عند الكتابة. باستخدام أداتين لجمع البيانات في نفس الوقت، قمنا أولاً بفحص أوراق المتعلمين بعناية، ثم قمنا بجمع وتحليل الإجابات من استبيان الاساتذة. خلال هذه الجلسة، تظهر هذه الصعوبات على شكل عقبات وعوائق تحد من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم بشكل متماسك.

وأخيراً، لمعالجة هذه المشكلات، ننهي دراستنا بمقترحات ومقترحات عملية لتحسين هذه المهارة ومساعدة المتعلمين

على التغلب على العوائق التي يواجهونها أثناء ممارسة الإنتاج الكتابي.

الكلمات المفتاحية: الكتابة – الإنتاج الكتابي – الصعوبات – الأخطاء – المتعلمون – التحسن.