

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
SCIENTIFIQUE.

UNIVERSITE IBN-KHALDOUN –TIARET-
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS.



Mémoire présenté en vue de l'obtention du Diplôme de Master en Français
Langue Etrangère.

Option : Didactique de la langue étrangère et Ingénierie de la formation.

Intitulé du thème

**Analyse des erreurs dans la production écrite des
apprenants de quatrième année moyenne**

Présenté par :

MOUASMI Oum el Djilali

MEGHEZI Louiza

Sous la direction de :

D^r BOUACHA Abderrahmane.

Membres du Jury :

Présidente : M^{me} MEKKI Sabrina. M.A.A. Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Rapporteur : D^r BOUACHA Abderrahmane. M.C.A. Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Examinatrice : Mme LAHMAR Rabiaa. M.A.A. Université Ibn Khaldoun de Tiaret

Année universitaire : 2018-2019

Remerciements

Tout d'abord, louange à « ALLAH » qui nous a guidées sur le droit chemin et nous a inspirées. Sans sa miséricorde ce travail n'aurait pas abouti.

Nous tenons à remercier notre professeur et notre encadreur Dr BOUACHA qui a accepté de diriger ce mémoire. Nous le remercions infiniment pour sa grande patience, ses remarques et suggestions ainsi que pour ses encouragements lors des moments clés de l'élaboration de ce mémoire.

Nous ne manquerons pas non plus de remercier les membres du jury qui ont bien voulu évaluer ce mémoire et nous faire part de leurs remarques pertinentes qui contribueront, sans nul doute, au perfectionnement futur de ce travail de recherche.

Dédicace

Nous dédions ce modeste travail :

A nos chers parents qui nous ont soutenus tout au long de notre cursus scolaire.

A nos chers frères, à nos précieuses sœurs, et à tous les membres de nos familles respectives.

A toutes les personnes que nous portons dans notre cœur et qui ont, sans le savoir, participé de manière considérable au succès de cette entreprise.

SOMMAIRE

Introduction générale	1
Première partie. Eléments théoriques et contextuels	5
Chapitre 1 . Le français en Algérie : sa place dans le système scolaire algérien.....	6
1. Francophonie et Algérie	7
2. La réforme du système éducatif algérien	8
3. Le français langue étrangère.....	9
4. Enseignement et apprentissage du français au cycle moyen.....	10
5. Objectifs généraux de l'enseignement du FLE au cycle moyen après la réforme	11
6. Objectifs de l'enseignement du français dans les quatre niveaux du cycle moyen	11
Chapitre 2 Enseignement et apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen	13
1. Définition de l'écrit	14
2. La production écrite	17
3. Les difficultés de la production écrite	20
Chapitre 3 La notion de l'erreur	22
1. Qu'est-ce que l'erreur ?.....	23
2. La pédagogie de l'erreur en production	24
3. Les différents types d'erreurs en production écrite :	25
4. La notion de faute.....	26
5. Distinction entre l'erreur et la faute	27
Deuxième partie. Méthodologie d'enquête et l'analyse des données	28
Chapitre 1 Les conditions générales de la réalisation de notre recherche	29
1. Présentation du corpus	30
2. Enquête.....	30
3. Analyse et interprétation du questionnaire	32
4. Conclusion partielle	48
Chapitre 2 analyse et interprétation des copies.....	50
1. Rappel de la consigne	51
2. Analyse des copies	51
3. Analyse et interprétation	52
4. Interprétation des types d'erreurs	59
Conclusion générale.....	60
Bibliographie	63
Annexes	66

Introduction générale

Certains pourraient lier l'Algérie à la francophonie simplement du fait de son passé colonial. Effectivement, c'est au tout début de la colonisation que la langue française a été introduite en tant que langue officielle dans l'administration de « l'Algérie-française », mais pas seulement, à cette époque, le français enseigné à l'école en tant que langue maternelle et de façon exclusive aux colons fraîchement débarqués de divers horizons, raison d'état oblige, allait même être imposé par la suite aux autochtones au détriment de leurs langues, quand ceux-là même « avaient la chance » d'accéder à l'école. C'est ainsi que même après l'indépendance, le français allait être reconnu par la société algérienne, comme étant la première langue officielle et enseigné de surcroît dans les établissements primaires, moyens et secondaires de l'état.

Désormais, la langue française allait subsister sur le « sol » algérien de manière très répandue. Elle était la plus enseignée à l'université et cela à travers de nombreuses filières et spécialités prodiguées exclusivement en français. De là s'était fortement ancrée l'idée que le français possédait le statut de langue d'enseignement et de transmission de la science dont rêve chaque nation nouvelle, c'est donc une langue vivante qu'il fallait coûte que coûte apprendre et faire apprendre si l'on voulait être à la hauteur de ces prétentions.

Apprendre une langue est un processus comme tout autre activité humaine. Lorsque nous voulons apprendre une langue, nous commettons toujours des erreurs soit à l'oral soit à l'écrit ; si la maîtrise de l'oral s'enseigne déjà difficilement parce qu'elle excède les limites du cours de français, c'est encore plus vrai pour celle de l'écrit.

On peut constater que l'expression écrite est l'un des chaînons de l'apprentissage des langues. Elle constitue le fruit d'un ensemble d'activités (de production, de conjugaison, de grammaire...etc.).

Par ailleurs, nous savons que la production écrite pose beaucoup de problème aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant.

Quand les apprenants acquièrent une langue seconde, ils ont souvent tendance à transférer les règles de leur langue maternelle à la langue qu'ils sont en train d'apprendre ; c'est l'influence de la langue maternelle sur la compétence linguistique de la langue étrangère.

Pour cela, nous nous attachons à étudier l'évolution de l'erreur en production écrite et son rôle dans l'apprentissage du français comme langue étrangère pour les apprenants de quatrième année moyenne.

La présente étude a pour objectif de mesurer l'impact de cette action pédagogique sur le développement de la compétence des apprenants dans la production écrite, et d'analyser les catégories d'erreurs commises par les apprenants.

Notre étude essaiera donc de répondre à la problématique suivante

L'apprentissage de la langue française comme langue étrangère peut-il se faire sans erreurs ? Est-ce que l'apprenant est apte à produire une production écrite en langue française exempte d'erreurs ?

Ce que nous pouvons formuler comme hypothèses afin de répondre à cette problématique se résume à ce qui suit :

-Nous supposons que les apprenants font référence, et très souvent, à leur langue maternelle pour s'exprimer.

- La surcharge du programme et le volume horaire insuffisant sont peut-être les causes des erreurs commises par les apprenants.

Le choix de notre thème provient essentiellement de l'importance que revêt pour nous déjà la classe de quatrième année moyenne , d'abord c'est une classe qui appartient à un palier intermédiaire cloîtré entre le primaire et le secondaire ; les apprenants faibles pouvant être récupérés si une action est envisagée , c'est aussi une classe qui touche à des thèmes très variés au vu de l'expression écrite en comparaison aux classes inférieures , enfin , le test d'expression écrite à l'examen du BEM est noté sur 8/20 , ce qui représente près de la moitié de la note générale et donc un motif de taille pour le choix de cette activité , ajouté à cela le constat que nous avons pu faire quant à l'insuccès de plusieurs apprenants de cette classe issus de notre entourage immédiat dans la rédaction d'un quelconque écrit alors même que cette activité figure au programme.

L'objectif de notre recherche, est de débusquer d'abord la source des erreurs les plus fréquentes chez les apprenants cibles puis de tenter de les expliquer en ayant recours à une grille d'évaluation préétablie sur les méthodes et méthodologies de l'enseignement pour enfin tenter d'y remédier en nous référant aux différentes possibilités que nous offre le domaine de la didactique des langues étrangères.

Notre méthodologie est basée sur l'analyse descriptive des erreurs.

Dans le cadre de cette recherche notre corpus portera sur des copies de production écrite d'un groupe d'apprenants de la quatrième année moyenne.

Nous proposons une étude descriptive et analytique de ces productions écrites qui nous permettra de décrire les erreurs puis de les analyser.

Notre travail s'articule autour de deux parties : une partie théorique et une partie pratique.

La partie théorique comprend trois chapitres :

Le premier chapitre débute par un aperçu historique de l'enseignement de la langue française en Algérie auquel s'ajoutera un bref survol de la réforme du système éducatif.

Enfin, nous évoquerons en générales différentes caractéristiques de l'enseignement du « FLE » au cycle moyen pour aboutir plus précisément à cerner les objectifs de l'enseignement du français en quatrième année moyenne.

Le deuxième chapitre sera consacré à l'enseignement/apprentissage de la production écrite au cycle moyen.

Le troisième chapitre sera consacré à l'erreur. La définition de ce concept sera vu selon ses différents types tout en essayant de faire la distinction entre la faute et l'erreur.

La deuxième partie se compose de deux chapitres.

Dans le premier chapitre, nous définirons les conditions générales de la réalisation de l'enquête que nous nous proposons de mener (public visé ; échantillon-questionnaire destiné aux enseignants).

Le deuxième chapitre consistera à observer et décrire le corpus (production écrite), et à étudier les erreurs commises par les apprenants. En essaiera ainsi d'interpréter les données.

Nous terminerons notre recherche par une conclusion générale dans laquelle nous essaierons d'exposer le fruit de notre travail.

Première partie.

Eléments théoriques et contextuels

CHAPITRE 1

Le français en Algérie :sa place dans le système scolaire algérien

La langue française occupe une place prépondérante dans la société algérienne.

Le français est officiellement la première langue étrangère mais cette langue connaît une certaine Co-officialité, cela est dû principalement à sa forte présence dans le paysage linguistique algérien. Par exemple, l'enseignement universitaire est en grande partie assuré en français, surtout pour les branches médicales et techniques. Sbaa dans (culture et plurilinguisme en Algérie) renforce cette réalité « *la réalité empirique indique que la langue française occupe en Algérie une situation sans conteste, unique au monde. Sans être la langue officielle, elle véhicule l'officialité, sans être la langue d'enseignement, elle reste une langue de transmission du savoir, sans être la langue d'identité, elle continue à façonner de différentes manières et par plusieurs canaux, l'imaginaire collectif.* ».¹

1. Francophonie et Algérie

Depuis l'occupation de l'Algérie par la France, cette dernière a toujours considéré notre pays comme une partie intégrante de l'hexagone. Pire encore, l'apprentissage et l'enseignement de l'arabe était prohibé. Seulement, juste après l'indépendance et malgré la période politique transitoire et semée d'embûches que traversait notre pays, les autorités en place voulaient redonner à notre langue la place qu'elle mérite. Les changements politiques, régionaux et mondiaux activaient cette décision. C'est ainsi que l'Algérie optait officiellement pour une idéologie socialiste et militait pour le droit à l'auto-détermination des pays colonisés surtout dans le continent africain. Néanmoins, malgré l'indépendance de plusieurs pays africain, et à la fin du XXesiècle, le colonisateur français maintenait la pression pour le maintien et la vulgarisation de la langue française. C'est ainsi qu'il créa ce qu'on appelle maintenant : LA FRANCOPHONIE (qui englobe les pays utilisant la langue française comme langue officielle ou comme première langue étrangère).

Le constat concernant l'Algérie c'est qu'elle opta pour l'arabisation surtout après la venue au pouvoir du président Boumediene en 1965 mais cela n'empêchait guère la nécessité de l'utilisation de la langue française principalement dans l'administration car le fardeau laissé par le colonialisme nécessitait des efforts immenses pour arabiser la totalité des domaines.

Le français a donc pris place comme première langue étrangère en Algérie et a été toujours considéré comme deuxième langue du pays. Mais ce choix, malgré les apprenants et les craintes

¹ SEBAA.R, Culture et plurilinguisme en Algérie. Http : www.insta-at/trans/13Nr/SEBAA13.htm

engendrées quitte à détruire notre langue nationale, s'avère qu'il ne pouvait nuire à la généralisation de l'arabe car au fil des années cette langue est devenue l'outil nécessaire pour tout éventuel emploi auprès de l'administration algérienne.

Par conséquent, le français est devenu la langue principale enseignée dès le primaire. Mais ce qui aida à son développement et à son influence sur la population c'est la communauté algérienne qui s'installa en France après l'indépendance ainsi que les médias. Presque chaque famille possédait un membre issu de l'immigration. Ajoutez à cela que même les journaux de l'époque étaient édités en français. La télévision algérienne aussi jouait un rôle prépondérant dans ce domaine car la plupart des documentaires et films retransmis étaient en français. Enfin, il y'avait même un journal télévisé en français à la fin de la retransmission.

2. La réforme du système éducatif algérien

Comme toutes les langues, le français en Algérie est passé par plusieurs étapes. Notre pays a été pendant très longtemps influencé par la francophonie comme l'affirment certains auteurs. Le fait que le français soit parlé dans beaucoup de pays africains, son influence sur l'Algérie ne fait aucun doute du moment que notre pays a été colonisé plus de 130 ans. Par conséquent, il va sans dire qu'il est impossible de ne pas être influencé par la langue de l'occupant.

Le système éducatif algérien est passé par des étapes plus ou moins très délicates et les changements opérés durant les années contribuaient à sa décadence. A chaque gouvernement, une nouvelle politique d'enseignement était adoptée mais n'était hélas basée ni sur une stratégie aux contours bien définis ni sur une étude approfondie de notre société. Donc, au début des années 2000, une nouvelle dynamique avec comme perspective un changement qualitatif de l'enseignement a été décidée. L'école est ainsi appelée à transmettre à chacun le savoir et le savoir-faire basé sur des attitudes et valeurs fondamentales du moment qu'il fallait sortir l'école de son marasme catastrophique. Une nouvelle approche devait donner à l'école le rôle principal dans la société. C'est ainsi que l'école a pour rôle d'assurer les bases nécessaires à l'adhésion des jeunes dans la vie sociale et économique et ce à travers l'acquisition d'une certaine capacité d'un haut niveau de compétence et connaissances.

Donc, il fallait faire d'une pierre deux coups : donner à l'apprenant une double capacité à apprendre et à être efficace. Seulement, ceci devrait passer par un apprentissage des compétences pouvant lui permettre (pour demain) dans sa vie professionnelle à s'approprier des connaissances afin de pouvoir résoudre ses problèmes quotidiens. Puisque le monde du travail n'acceptera que ceux qui auront appris ses connaissances pour pouvoir continuer à apprendre encore plus tout au

long de leur vie socioprofessionnelle. Effectivement, c'est à cela que vise l'approche par compétence.

D'une part, doter l'apprenant d'un potentiel afin de lui permettre d'intégrer toutes les connaissances acquises dans des situations réelles et d'autre part essayer d'intégrer les savoirs et les savoirs faire dans l'enseignement. Donc, il fallait aborder le développement des compétences des apprenants en leur donnant la capacité de mobiliser et bien utiliser leurs acquis en situation.

En outre, l'approche par compétence était destinée à centrer cette logique qui fait de l'élève une personne capable d'agir et de réagir à toute éventualité en lui inculquant cette motivation afin de chercher l'information, organiser, analyser des situations, élaborer des hypothèses. Ceci en fonction des situations qu'il aura à faire face dans sa vie quotidienne, ce qui lui permettra de trouver des solutions dans des situations-problèmes.

L'approche par compétence s'appuie aussi sur la conception appelée cognitiviste et socioconstructiviste.

Le principal but de cette approche vise à créer des liens entre les apprentissages acquis à l'école et les contextes s'offrant à l'apprenant hors de l'école.

Enfin, cette approche permettra sûrement à l'apprenant d'accumuler énormément de connaissances qui vont lui être tellement essentielles dans sa vie quotidienne et vont lui apprendre à partager, échanger avec autrui. *« L'approche par compétence traduit le souci de privilégier une logique d'apprentissage centrée sur l'élève, sur ses actions et réaction face à des situation problèmes, par apport à une logique d'enseignement basée sur les savoirs et sur les connaissances à faire acquérir. Dans cette approche l'élève est entraîné à agir (chercher l'information, organiser, analyser des situations élaborer des hypothèses, évaluer des solutions...) en fonction des situations problèmes choisies comme étant des situations de vie susceptibles de se présenter à lui avec une certaine fréquence »*²

3. Le français langue étrangère

Le français a été adopté officiellement comme langue étrangère. Tout en se défendant de vouloir supprimer toute influence de la langue française et le reconnaissant en tant qu'outil scientifique et technique à l'échelle universelle, Abdelaziz Bouteflika, le président de la république algérienne, a marqué et marque toujours son attachement à l'ouverture linguistique, au plurilinguisme et à l'apprentissage des langues étrangères tout en maîtrisant et en valorisant la

² BENBOUZID Boubekour, La réforme de l'éducation en Algérie, Casbah éducation, 2009 ; P.45.

langue arabe : « *la langue française et la haute culture qu'elle véhicule restent pour l'Algérie des acquis importants et précieux que la réhabilitation de l'arabe, notre langue nationale et officielle, ne saurait frapper d'ostracisme* »³

4. Enseignement et Apprentissage du français au cycle moyen

L'école occupe une place centrale aussi bien pour les pouvoirs publics comme moyen privilégié de modernisation de la société que pour la population comme moyen d'accès à un meilleur statut social.

Le conseil supérieur de l'éducation⁴ a opté pour un enseignement précoce des langues étrangères notamment du français qui est introduit comme première langue étrangère dès la deuxième année du primaire (mise en place prévue pour la rentrée 2004/2005), comme le souligne la commission de la réforme scolaire (p23, 26) « *une politique des langues étrangères sérieuse et souhaitable doit être mise en place dès que possible, notamment dans le système éducatif* »⁵

Elle aura pour finalité de redonner aux langues étrangères la place qui doit être la leur, comme support incontournable pour l'accès à la science, à la technologie et à la culture mondiale, à propos de la langue française, les membres de la commission soulignent que « pour des raisons historiques, sociales et économiques et pour sa forte présence dans l'environnement linguistique des élèves, le français est la première langue étrangère et l'anglais sera la deuxième langue étrangère. »

La loi d'orientation sur l'éducation nationale (n°08-04 du 23 janvier 2008) a défini dans les termes suivants les finalités de l'éducation : « *l'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui et en mesure de s'ouvrir sur la civilisation universelle* ».⁶

A ce titre, l'école, qui assure les fonctions d'instructions, de socialisation et de qualification doit notamment « *permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture*

³ BOUTEFLIKA, Abdelaziz, Discours présidentiel, Assemblée nationale française, 2000.

⁴ Conseil supérieur de l'éducation créé en 2000 par le décret présidentiel n°2000-102 daté du 09 mai 2000

⁵ Rapport de la commission de la réforme du système éducatif, page, 26.

⁶ Loi n 08-04 du 23 janvier 2008 D'orientation sur l'éducation national chapitre I, Art2.

*sur le monde et le moyen d'accès à la documentation et aux échanges avec les cultures et civilisations étrangères ».*⁷

5. Objectifs généraux de l'enseignement du FLE au cycle moyen après la réforme

L'apprentissage du français langue étrangère au collège contribue à développer chez l'apprenant tant à l'oral qu'à l'écrit, des capacités d'expressions d'idées et des sentiments personnels au moyen de différents types de discours.

La pratique des quatre domaines d'apprentissage : écouter / parler / lire et écrire permet à l'apprenant de construire progressivement la langue et de l'utiliser à des fins de communication et de documentation.

Le français au moyen permet d'enseigner, et de découvrir la langue dans ses détails, donc nous pouvons considérer cette langue comme l'un des piliers de l'enseignement.

Le collège est considéré comme le lieu de développement de la capacité à lire les différents types des textes, afin de stimuler le désir de la lecture chez les apprenants.

6. Objectifs de l'enseignement du français dans les quatre niveaux du cycle moyen⁸

6.1.Première année moyenne : Homogénéisation et Adaptation

- Homogénéiser le niveau des connaissances acquises au primaire à travers la compréhension et la production des textes oraux et écrits relevant essentiellement de l'explicatif et du perspectif.
- Adapter le comportement des apprenants à une nouvelle organisation, celle du collège (plusieurs professeurs, plusieurs disciplinaires), par le développement de méthodes efficaces du travail.

⁷ Loi n08-04 du 23 janvier 2008 d'orientation sur l'éducation national, chapitre 2

⁸Document d'accompagnement au programme français de la 2ème année moyenne – 2011, p4

6.2. Deuxième et troisième année moyenne : Renforcement et Approfondissement

- Renforcer les compétences disciplinaires et méthodologiques installées pour faire face à des situations de communications variées, à travers la compréhension et la production des textes oraux et écrits relevant essentiellement du narratif.
- Approfondir les apprentissages par la maîtrise des concepts clés relevant du narratif.

6.3. Quatrième année moyenne : Approfondissement et orientation

- Consolider les compétences installées durant les deux précédents paliers à travers la compréhension et la production des textes oraux et écrits plus complexes relevant essentiellement de l'argumentatif.
- Mettre en œuvre la compétence globale du cycle pour résoudre des situations problèmes scolaires ou extrascolaires.
- L'orientation de l'apprenant se fera après évaluation des compétences

En quatrième année, l'apprenant abordera le discours argumentatif, par ailleurs, la description et l'explication peuvent servir d'arguments dans un discours argumentatif.

CHAPITRE 2

Enseignement et Apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen

L'école est l'espace où l'on fait ses premiers pas en lecture et en écriture. La réussite scolaire, dépend de la maîtrise de l'écrit qui constitue un enjeu majeur ; les connaissances et les acquis de l'apprenant évoluent à travers l'écrit.

La réalisation des différentes tâches dont l'écrit à l'école est devenu un moyen incontestable dans leur réalisation. Pour apprendre à l'élève à bien écrire, à bien acquérir et exercer sa pensée, l'école serait l'endroit idéal.

Depuis une décennie, les recherches en didactique de l'écriture se multiplient, des travaux théoriques d'une foultitude de psycholinguistes et de sociologues qui s'interrogent sur le rôle de l'écriture principal véhicule de tous les enseignements-apprentissages dans la structuration de la pensée, la conceptualisation, l'appropriation de la connaissance et l'intégration de l'élève trouvent leurs origines dans ce repositionnement et ce renouvellement de pensée.

1. Définition de l'écrit :

Ecrire est un verbe transitif dans certain cas et intransitif dans d'autres cas ; c'est le synonyme de produire, composer, rédiger et noter. Mais dans le contexte de l'enseignement /apprentissage, c'est un moyen de communication entre l'apprenant et son enseignant et cela se manifeste clairement quand il s'agit de recopier les leçons après l'explication du cours, car la leçon elle-même sert de base de révision pour l'apprenant et quand il s'agit de la justification d'une réponse d'un élève par écrit lors d'une évaluation contenant des questions qui nécessitent des réponses multiples et justifiées par les propres mots de l'apprenant c'est aussi un objet d'enseignement ,car deux séances au minimum selon les différentes méthodes de travail des enseignants par séquences sont consacrées à la préparation à l'écrit et à la production écrite au niveau du collège .

« Pour l'expression écrite on cherche les mots autour d'un même thème afin de constituer un corpus dans lequel les élèves pourront réaliser leur travaux d'écriture »⁹ et là, il s'agit d'enseigner et d'apprendre la production écrite en français ,car ces rédactions sont par la suite vérifiées et peuvent aussi être prises en considération par l'enseignant dans le cadre d'une évaluation formative et notées par ce dernier lors de l'évaluation sommative .cette activité nous intéresse ,car écrire représente la compétence la plus difficile à appréhender chez ce jeune public de préadolescents ,étant donné que le français est la première langue étrangère enseignée en

⁹Weinland, Puygrenier-Renault, 1998, page 104 ;

Algérie et utilisée par une petite élite issue d'un milieu privilégié et correctement écrite par un public d'apprenants qui appartiennent aux générations antérieures et qui l'ont étudiée comme langue seconde obligatoire dans tous les domaines.

1.1.L'écrit selon le courant cognitiviste

L'objectif principal est de faire installer chez les apprenants des compétences en communication écrite et orale dans l'enseignement des langues.

L'écriture est également utilisée pour les autres matières et non uniquement pour la langue, on en a besoin pour les sciences naturelles ou les mathématiques...etc.

Une place très importante est occupée par l'écrit dans la société, il est utilisé dans les administrations, les annonces, les panneaux publicitaires et toute sorte d'affichage.

Afin de définir ce concept, plusieurs définitions ont émergées de ce champ si vaste où l'écrit est indiscutablement son maître par excellence.

Dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE édité par Jean Pierre Robert, l'écrit est un mot dérivé du verbe (écrire) latin (scribere). Il désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »¹⁰

En didactique, on distingue **l'écrit** d'un **écrit**. la première acception du terme concerne le phénomène de production et représente le **processus d'écriture** c'est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi exige des connaissances, un savoir-faire) et comprend trois étapes :

- La production planifiée des idées.
- La mise en mots.
- La révision.

Pour ce type d'activités, ce processus suppose que le scripteur possède la compétence langagière spécifique ainsi qu'il en est fait mention dans une autre définition citée dans le dictionnaire didactique de Jean Pierre Cuq : « *l'écrit est une manifestation particulière du*

¹⁰ Robert, Jean-Pierre, Dictionnaire pratique du FLE, , Paris 2008 p12.

langage caractérisé sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue »¹¹

La seconde acception désigne le produit de ce processus qui est constitué d'un discours écrit reposant sur les intentions énonciatives du scripteur qui remplit à son tour plusieurs fonctions langagiers (raconter, décrire, convaincre) et s'inscrit dans un texte pouvant revêtir différentes formes (lettres, livres).

Deux définitions de l'écrit ont été données par Jean Pierre Cuq et Isabelle Grucas, « écrire c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer »¹²

Dans un premier sens : ils le considèrent comme une tâche difficile ; ils donnent une importance primordiale à la place que peut prendre la langue maternelle dans l'apprentissage de la production écrite en langue seconde. Dans un deuxième sens, ils affirment qu' « écrire c'est produire une communication au moyen d'un texte, et, c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite » en accordant une importance à la lecture, ils constatent que l'articulation lecture-écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant dont l'objet produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

1.2.La didactique de l'écrit :

Écrire est une pratique sociale, on écrit pour montrer ce qu'on sait faire mais surtout pour évaluer (cas des devoirs et des compositions). Les pratiques d'enseignement, syntaxe, orthographe, vocabulaire ...etc ne servent à rien à l'enseignement de l'écrit.

En effet, nous avons constaté, à partir de notre observation lors de la correction des copies de production écrite des apprenants que les enseignants n'ont pas changé leurs pratiques d'enseignement. Les enseignants n'ont pas pris en considération la dimension psychoaffective qui est un pivot au développement de la compétence d'écriture. Cette dimension (psychoaffective) doit être remise en cause puisqu'elle aboutit souvent à considérer ce qui est problématique pour les apprenants.

¹¹ CUQ, Jean-Pierre, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris Clé International, p 78 ,79.

¹² CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, isabelle, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, éd Grenoble, 2002 p 178.

2. La production écrite

S'exprimer à l'écrit, n'est pas seulement le fait d'aligner des mots et transcrire des phrases sémantiquement et grammaticalement correctes, c'est une tâche assez complexe qui demande la mobilisation, des connaissances antérieures, des savoirs linguistiques et les idées de chaque apprenant.

Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit* »¹³

Le dictionnaire linguistique définit l'écriture comme « un système de signe picturaux ou graphiques et servent à les représenter sous forme durable ».

Produire à l'écrit est donc une pratique qui doit respecter un système linguistique et discursif construisant un texte qui dépend de la lisibilité et de la cohérence. Donc, il est important d'en parler car lors de la correction, l'évaluation s'appuie surtout sur ce critère. Grosso modo, pour bien rédiger, l'apprenant doit suivre un certain nombre de critères, respecter le thème, ses idées doivent être cohérentes et enchaînées, leur formulation est faite en faisant appel aux consignes d'écriture et éviter toute sorte d'ambiguïté.

La production écrite est accomplie à la fin de chaque projet ; l'apprenant doit remettre un travail qui synthétise tout ce qui a été fait durant toutes les séquences et ce travail doit être accompagné d'un écrit (production écrite) : qui explique et commente ce travail ? dans ce cadre, la production écrite est considérée comme une tâche accomplie.

2.1. Qu'est-ce que produire un texte

La résolution de plusieurs difficultés par l'apprenant durant son apprentissage, passe par la production écrite qui est considérée comme une situation problème.

Produire un texte ne relève pas de la magie mais d'une activité complexe qui nécessite beaucoup de temps et d'habileté d'ordres variés.

Pour permettre à l'apprenant d'acquérir une certaine autonomie en production écrite, à prendre en compte les règles apprises pour une bonne maîtrise de l'écrit et de faire face aux

¹³ Deschenes-J, 1988, la compréhension et la production des textes. Presse de l'université du Québec.

contraintes des différents textes qu'il peut être amené à écrire durant cette activité de grande importance.

Le terme production vient du bas latin « productus », mot issu du classique *producere* qui signifie à la fois « faire avancer » et « faire pousser », développer.

En didactique des langues, la production désigne ; soit le processus de confection d'un message oral ou écrit par l'utilisation des signes sonores ou constituée par les énoncés et les discours. Les termes de production et d'expression sont sémantiquement voisins et en conséquence employés comme synonymes. C'est ainsi qu'on parle aussi bien de production orale ou écrite, mais l'usage cependant privilégie à l'oral comme à l'écrit l'appellation « exercice de production. Enfin, il faut souligner que le mot « expression » renvoie davantage à un champ marqué par la subjectivité à l'idée que l'on sort de soi quelque chose à dire ou à écrire. Aujourd'hui, sous l'influence des grammaires textuelles, ce terme qui a dominé dans les années 1970 a tendance à être remplacé par celui de production écrite.

L'apprentissage de cette dernière exige une grande organisation, de la progression thématique, la manifestation de la grammaire et la cohérence textuelle qui représentent l'objectif qu'a pour but l'enseignant de transmettre à l'élève en plus des techniques nécessaires pour arriver à produire des textes pour soi ou pour autrui.

2.2. Le texte

L'écrit se manifeste sous forme d'un texte. A la fin de chaque séance, les élèves se préparent à écrire un texte. Le mot texte du latin « *textus*, signifie tissu ou textile » est un ensemble clos d'énoncés. Ainsi, pour comprendre un texte, il faut qu'il soit cohérent, c'est du moins ce qu'on en pense en psychologie du langage et psycholinguistique de la notion de texte. François Partier a une approche un peu différente quand il propose de définir le texte au sens large comme palier de la description linguistique ou comme un palier de « complexité linguistique ». Cette définition indique que la description peut orienter vers d'autres paliers ou niveaux d'analyses d'une part et d'autre part, elle gravite autour de la réflexion sur la question du savoir et de ce que l'on peut entendre par la notion d'unité textuelle.

Jean Michel Adam, considère que le texte présente deux aspects, le texte peut être perçu comme un objet concret ou un objet abstrait. Il affirme qu'il : « *est l'objet d'une théorie générale des agencements d'unités (ce qu'on appellera la texture pour désigner les faits micro*

linguistique et la structure pour les faits macrostructures) au sein d'un tout ,de rang de complexité linguistique plus ou moins élevé .Cet objet abstrait tait celui des « grammaires de texte », il reste dans une autre configuration épistémologique, l'objet théorique de la linguistique textuelle. Les textes comme objets concrets, matériels, empirique.

Chaque texte se présente comme un énoncé complet, le résultat toujours singulier d'un acte d'énonciation. C'est par excellence, l'unité de l'interaction humaine. Chaque texte étudié sera pour nous l'objectif d'une analyse textuelle »¹⁴

2.3.Modèle de Hayes et Flower 1980

D'inspiration directe des données conceptuelles de la psychologie d'Hayes et Flower, il propose un modèle d'écriture qui a l'avantage de mettre en relief les processus mentaux sous-jacents à la clé d'écrire. Il définit la production de texte comme « *une activité mentale complexe de construction de connaissance et de sens* »¹⁵

Le modèle Hayes et Flower sert de point de référence à de nombreux travaux. Ses auteurs se sont basés sur des expérimentations à partir de protocoles verbaux. Pour identifier les différents mécanismes entrant dans la production écrite ; leurs buts principaux étaient d'identifier les processus rédactionnels, de déterminer l'origine des difficultés et de voir dans quelles conditions il était possible d'améliorer les productions.

Hayes et Flower ont construit un modèle constitué de trois composantes : l'environnement de la tâche, les connaissances conceptuelles, situationnelles et rhétoriques stockées en mémoire à long terme et le processus de production écrite qui inclut les processus décrits plus-haut à savoir la planification, la textualisation, la révision et le contrôle.

2.4.Le programme de la 4ème année :

Les spécialistes admettent que « lire c'est écrire » mais ce que nous remarquons dans le programme de la quatrième année moyenne c'est que dans chaque séquence, il y a seulement deux séances de compréhension de l'écrit.

¹⁴ ADAM, Jean Michel, Linguistique textuelle, Coll., fac linguistique, Ed Nathan Paris, 1999, p40

¹⁵ [Http //: www. Unifer.ch. /model. Hayes. Flower html. Flower. Hayes. Jr \(1980\). La dynamique de la rédaction, processus cognitif par l'écrit.p57, 81.](http://www.unifer.ch/model.Hayes.Flower.html)

En effet, le support de la compréhension de l'écrit qui est le quart du texte attendu par les apprenants en production écrite est néanmoins insuffisant pour eux.

Le programme de la quatrième année moyenne semblerait ambitieux. En prenant comme exemple le deuxième projet « jouer une pièce théâtrale » qui porte sur le choix d'une filière au secondaire : jouer une pièce théâtrale est une compétence qui est possible en langue maternelle mais pas en langue étrangère comme le français.

Quand nous avons interrogé les apprenants, nous avons constaté qu'ils ne parvenaient pas à exprimer bien leurs idées car leur vocabulaire en langue française est très pauvre.

Il est nécessaire de tenir compte de l'hétérogénéité de la classe, cela veut dire que les apprenants n'ont pas les mêmes capacités ; en général, les plus faibles n'appartiennent pas à une famille qu'on pourrait qualifier de francophile.

3. Les difficultés de la production écrite

Les difficultés de l'écrit sont regroupées par C. Simard¹⁶ en sept types : les distinctions entre les différents types de difficultés relatives à la production écrite nous aident à cerner les différentes façons du déroulement du processus d'écrire donc à proposer des solutions aux différents problèmes rencontrés par les apprenants.

3.1. Les difficultés motivationnelles

L'apprenant scripteur exprime ses idées, ses émotions et ses pensées, autrement dit tout ce qui est relatif au motif qui génère l'activité d'écriture. Avoir envie d'écrire, oser écrire, accepter de laisser sa trace, d'échanger et de se dévoiler, sont des motifs qui amènent l'apprenant à l'action d'écrire.

3.2. Les difficultés énonciatives

Quand l'apprenant parle, il utilise des caractéristiques propres à l'oral. Ainsi quand l'apprenant écrit, il y a des conditions d'écriture et de lecture qu'il faut y intégrer qui demeurent des caractères différents de ceux de l'oral à l'instar de la ponctuation qui remplace les gestes, l'intonation de la voix ... etc.

¹⁶ Simard : l'écriture et ses difficultés d'apprentissage. Pour favoriser la réussite scolaire : réflexion et pratique, édition, saint martin, Montréal, 1992, p.72.

3.3.Les difficultés procédurales

Ces difficultés concernent le travail cognitif des scripteurs, elles renvoient au comportement adopté par ces derniers. Ce comportement se traduit correctement par une forme de liste, suppression et/ou correction de mots, de phrases ou de passages, reformulation de phrases et /ou de passages, ajout de nouvelles idées, etc.

3.4.Les difficultés textuelles

L'apprenant doit se familiariser avec différents types et genres de texte et adapter son écriture à leurs organisations respectives.

3.5.Les difficultés morphosyntaxiques et lexicales

Il est connu que chaque sujet d'écriture à un vocabulaire spécifique, précis et adaptés. L'apprenant fait parfois une confusion entre ces champs lexicaux.

3.6.Les difficultés orthographiques

Représentant un aspect important de la production écrite car les fautes d'orthographe sont celles qui se remarquent le plus à travers le texte, son non-respect peut entraîner à la dévalorisation du message que véhicule le texte, peut poser des problèmes de lecture, de mal compréhension et même d'incompréhension.

3.7.Les difficultés sensori-motrices

Prendre le stylo ou le clavier ou bien engager son corps dans l'activité d'écriture.

La distance de ces sept facteurs, nous aide cependant à mieux cerner les différents aspects de la dynamique de l'apprentissage difficile de l'écriture et à proposer des pratiques de soutien centrées sur les difficultés affectivement rencontrées par les élèves.

CHAPITRE 3

La notion de l'erreur

1. Qu'est-ce que l'erreur ?

Etymologiquement le terme « erreur » « errare » signifiant, au sens propre « errer çà et là », marcher à l'aventure, « s'égarer » et au sens figuré « s'écarter de la vérité », se tromper ou même pêcher.

Le mot vient du latin « error » de « errarer » qui a donné en français le verbe « errer », dont le sens est « de marcher à l'aventure, et faire fausse route »

L'erreur est considérée comme inhérente au contexte dans lequel l'apprenant est impliqué. Si, pour Corder, un énoncé grammaticalement ou sémantiquement inacceptable est une erreur, celle-ci est involontaire, par négligence de ce qui est connu ou devrait l'être acquis en cours d'apprentissage.

Ces erreurs n'étaient pas admises et étaient sévèrement sanctionnées l'avant l'apparition du constructivisme et du socioconstructivisme car la méthode traditionnelle ne pardonnait pas un exercice erroné et l'apprenant ne se sentait pas en sécurité à l'école car il se voyait jugé et sanctionné.

A l'arrivée de la nouvelle pédagogie et de la didactique de la maîtrise, tout a changé. Ce sont effectivement des méthodes qui prennent en considération le concept du courant constructiviste et socioconstructiviste tout en mettant en question l'ancienne méthode de pratique en classe. En parlant du changement, ces méthodes ne se sont pas interdites pour autant un certain ressourcement direct des méthodologies et méthodes anciennes afin d'aboutir à des résultats qui ont pu permettre de cerner et de mieux comprendre l'origine des difficultés rencontrées par les apprenants « erreur /faute ».

Cette nouvelle pédagogie a également changé le statut de l'erreur, elle le transforme en un outil pédagogique nécessaire qui permet à l'enseignant de repérer les différentes lacunes des apprenants et de les combler tout en prenant en considération les différents besoins linguistiques de ces derniers leurs « pré acquis, pré requis ».

L'erreur est également le signe que l'apprenant a assimilé un savoir mais pas complètement car elle n'est pas volontaire, elle prouve que l'apprenant sait quelque chose mais ses représentations mentales de cette chose ne sont pas tout à fait correctes et donc erronées.

La nouvelle pédagogie associe l'erreur à l'évaluation, autrement dit les erreurs qui sont commises lors de l'évaluation diagnostique sont des outils pédagogiques qui permettent à l'enseignant de connaître le niveau de chaque apprenant ; les erreurs qui se produisent dans une évaluation formative donnent l'occasion à l'enseignant de changer de méthode afin de combler les lacunes des élèves ,et les erreurs retrouvés dans une évaluation sommative sont sanctionnées par l'enseignant car à ce niveau d'évaluation l'apprenant n'a plus droit à l'erreur.

Le concept « erreur » n'est pas synonyme de faute, l'erreur est analysable et c'est un outil pédagogique pour l'enseignant qui lui permet de connaître les difficultés de ses élèves car il doit passer par plusieurs étapes avant d'arriver à l'erreur qui demande une sanction.

L'erreur est devenue un instrument révélateur pour l'enseignant et un moyen d'apprentissage efficace pour l'apprenant, car elle l'aide à remettre en question ses connaissances et à s'auto corriger.

Dans la mesure où elle témoigne des processus intellectuels en cours, l'erreur n'est pas exemple de valeur. Au lieu d'une fixation sur l'écart de la norme, il s'agit plutôt de décortiquer la logique de l'erreur et d'en tirer parti pour améliorer les apprentissages.

2. La pédagogie de l'erreur en production

Dans le domaine de la didactique des langues étrangères, les recherches effectuées ont démontré que le traitement et l'utilisation des erreurs à l'oral et à l'écrit occupaient depuis longtemps une place importante dans les travaux sur l'acquisition des langues.

Il est reconnu en général et en situation de production écrite que l'évaluateur a tendance à sanctionner les fautes d'ordre morphosyntaxiques. Les erreurs du processus d'apprentissage dont ils font partie, il serait obérant de les considérer comme impardonnables et comme inconvénients puisque irréparables. Elles sont au contraire la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son « inter-langue » et dont le système linguistique est en train de mettre en place.

Il est essentiel d'utiliser les erreurs comme un moyen de réaliser des activités de remédiations, de cette façon elles ne seront plus ressenties comme négatives, mais tout au contraire comme moyen d'apprendre et de progresser. Pour pouvoir y remédier à l'écrit, il est fortement conseillé de savoir distinguer les différentes erreurs possibles et de les classer. Dans

cette optique Christine Tagliante propose des « activités de conceptualisation systématisation et de réemploi »¹⁷

3. Les Diffèrent types d'erreurs en productionécrite :

On distingue deux types d'erreur :

3.1. Erreurs de contenu

Tout d'abord, quand l'apprenant lit la consigne à rédiger, l'idéal serait qu'elle soit bien comprise par l'apprenant. Sinon, son texte sera mal cadré, totalement ou partiellement hors-sujet. Une fois que l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne ; il est évident que lors de la production écrite, certain nombre de mots sont « imposés à l'apprenant et on lui accorde une marge de 10% en plus ou en moins ». C'est-à-dire que, pour un texte d'essai à rédiger en 400 mots la marge permettra à l'apprenant d'utiliser soit 360mots (10% en moins) soit 440 mots (10% en plus).

Une autre consigne souvent négligée est le type de texte. L'apprenant doit le respecter, il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou informatif, ni écrire une lettre qui prend la forme d'un récit. Au moment de la rédaction, il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente. La construction d'un plan, la transition entre les idées et entre les paragraphes pour assurer la cohérence textuelle deviennent ainsi indispensables. Pour ce faire, l'apprenant est obligé d'utiliser les mots outils articulation du texte.

Bref, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

3.2. Erreurs de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales morphologiques et orthographiques. Dans ce travail, nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents, y compris les erreurs liées à la langue maternelle. A cet égard, on affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit classées en trois catégories :

¹⁷ TAGLIANTE, Christine, La classe de langue, Paris, Clé International, 2001, P153-155

3.2.1. Groupe nominal

Ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminant, les adjectifs, l'accord en genre et en nombre, les génitifs et les composés, etc.

3.2.2. Groupe verbal

Il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité, la passivation...etc.

3.2.3. Structure de la phrase

Il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

Signalons que ce classement d'erreur à l'écrit privilégie la cohérence et la cohésion textuelle qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle. En cas de non-respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon claire et compréhensible. Elles nuisent également à la qualité du texte produit par l'apprenant. Il est même possible de dire que le nombre élevé d'erreur décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui.

4. La notion de faute

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à des erreurs de type « lapsus », inattention que l'apprenant peut corriger (oubli des marques du pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé)¹⁸

La faute est synonyme d'un manquement au système normatif de la langue, d'un écartement de la norme, elle n'est pas analysable et n'est justifiée que par le fait que l'apprenant n'a pas appris sa règle et qu'il suffit de la lui rappeler pour qu'il ne la commette plus.

Le mot faute est un nom commun féminin et variable, qui désigne un manquement à une règles ou un écart à la norme, c'est également une manière d'agir ou de répondre qui est qualifiée de maladroite et qui nécessite une sanction.

¹⁸ MAQUILLOLARRUY, Martine, L'interprétation de l'erreur, Paris, Clé International. 2003. P 128

Ce mot a été didactisé pour désigner les écarts de la norme des sciences étudiées et qui sont celles qui concernent l'orthographe dans le cadre des évaluations sommatives et certificatives.

5. Distinction entre l'erreur et la faute

Chacun s'accorde désormais à préférer le terme erreur à celui de faute. Parler en effet de faute induirait l'idée de condamnation morale. En effet, il y a dans faute une connotation morale qui est culpabilisatrice.

De nos jours, surtout avec l'apparition de l'approche communicative, la didactique des langues a revalorisé la capacité d'écriture. Elle reconnaît non seulement son importance mais aussi la valeur formative de l'écrit, selon l'idée répandue dans la didactique des langues étrangères, ce qui est important, c'est la transmission du message. C'est pourquoi, contrairement à l'orale où le message peut être transmis par un seul mot, les gestes ou les mimiques, à l'écrit il est nécessaire de construire des phrases logiques et grammaticalement correctes pour que le message puisse être transmis.

Cette situation nécessite l'analyse des erreurs commises dans les productions écrites des apprenants afin d'y remédier. C'est parce qu'elles constituent un grand obstacle non seulement pour la transmission mais aussi pour la compréhension du message à l'écrit.

Deuxième partie.
Méthodologie d'enquête et l'analyse
des données.

Chapitre 1

Les conditions générales de la réalisation de notre recherche

Après avoir évoqué dans la première partie de notre travail de recherche le cadre théorique qui a touché aux différents concepts clés de cette recherche, nous allons consacrer cette partie au cadre méthodologique, dans lequel nous présenterons la description de notre corpus et tout au long duquel nous tenterons d'examiner et d'analyser dans quelle mesure l'erreur commise par les apprenants de cycle moyen peut être envisagée comme un moyen pour prévenir les difficultés d'apprentissage.

L'objectif de cette partie est d'expliquer et de décrire le déroulement de notre travail de recherche et d'analyser les types d'erreurs que pourraient rencontrer les apprenants du moyen dans la production écrite.

1. Présentation du corpus

1.1. Description du corpus

Pour accomplir ce travail, il est nécessaire de collecter le maximum d'informations et de renseignements qui nous aident dans notre recherche d'une part et facilitent l'analyse des résultats d'autre part, c'est la raison pour laquelle nous nous appuyons sur un corpus composé d'un ensemble de copies de production écrite issues d'apprenants de la quatrième année moyenne que représente notre public.

Notre corpus se compose de 10 copies, rédigée pendant l'année scolaire 2018-2019. Nous avons ciblé deux classes de quatrième année moyenne d'un effectif de 34 à 36 apprenants par classe issus du CEM Ben Aïssa Abdelkader de Sougueur- wilaya de Tiaret. Ces sujets ont le même programme de cours, et subissent le même examen de BEM mais ont des enseignants différents. L'âge des sujets d'étude varie entre 14 ans et 16ans, de sexes masculin et féminin et issus de milieux sociaux confondus.

2. Enquête

2.1. Collecte des données

Afin de recueillir des informations sur notre objet de recherche nous recourons à deux outils :

Premièrement, nous construisons et distribuons un questionnaire qui cible les enseignants de la quatrième année moyen.

Deuxièmement, nous faisons une analyse des copies des apprenants de la quatrième année moyen. Cinquante apprenants rédigeront un texte argumentatif et dix copies seront choisies parmi la population qui a commis des erreurs. En fait, ces 10 copies sont issues des apprenants qui sont parvenus à finaliser une rédaction, les autres sont exclus du fait de leur incapacité à rédiger le moindre écrit.

2.2. Questionnaire

2.2.1. Présentation du questionnaire destiné aux enseignants

Le questionnaire élaboré au cours de notre travail de recherche se focalise sur les pratiques d'enseignement dans l'activité de la production écrite menée par les enseignants au cycle moyen.

Ce questionnaire contenant 18 questions (des questions ouvertes et des questions fermées) soumises à des enseignants de langue française au cycle moyen dans différentes communes de la wilaya de Tiaret.

Les types des questions choisies dans notre questionnaire sont du type : ouvertes, choix multiples, binaire. L'option 'autre' laisse le champ libre aux enseignants de donner leurs avis personnels.

2.2.2. Description du questionnaire :

Nous voulons mettre en lumière notre questionnaire, qui se compose de dix-huit (18) questions, en demandant aux enseignants de répondre au questionnaire.

Nous avons choisi ce modèle de questionnaire pour accumuler le maximum d'informations possibles pour justifier notre travail.

- La 1^{ère}, 3^{ème} et 4^{ème} questions, sont posées aux enseignants sur leur fonction et leur formation pédagogiques.
- La 2^{ème} question concerne l'avis des enseignants sur le programme scolaire.
- La 5^{ème} question est consacrée à la langue utilisée en classe en cas de blocage constaté
- La 6^{ème}, 7^{ème} et 8^{ème} questions, sont des questions relatives aux problèmes rencontrés chez les apprenants.

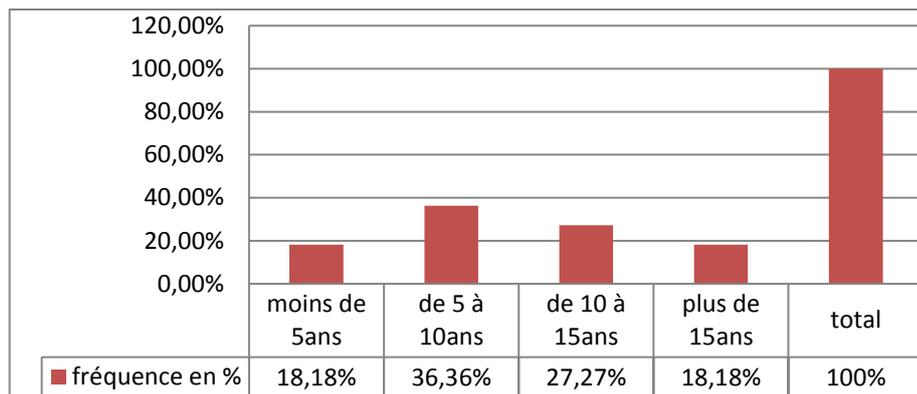
- La 9^{ème}, 10^{ème}, 11^{ème} et 12^{ème} questions sont consacrées aux méthodes utilisées pour faire travailler les apprenants en production écrite et la réaction des enseignants en cas d'échec.
- La 13^{ème}, 14^{ème}, 15^{ème}, 16^{ème}, 17^{ème} et 18^{ème} questions précisent les types d'erreurs commises par les apprenants et les solutions proposées par les enseignants.

3. Analyse et interprétation du questionnaire, des commentaires et des graphies,

Question 01 : Depuis quand exercez-vous ce métier ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en%
Moins de 5ans	2	18,18%
De 5 à 10ans	4	36,36%
De 10 à 15ans	3	27,27%
Plus de 15ans	2	18,18%
Total	11	100%

Tableau 01



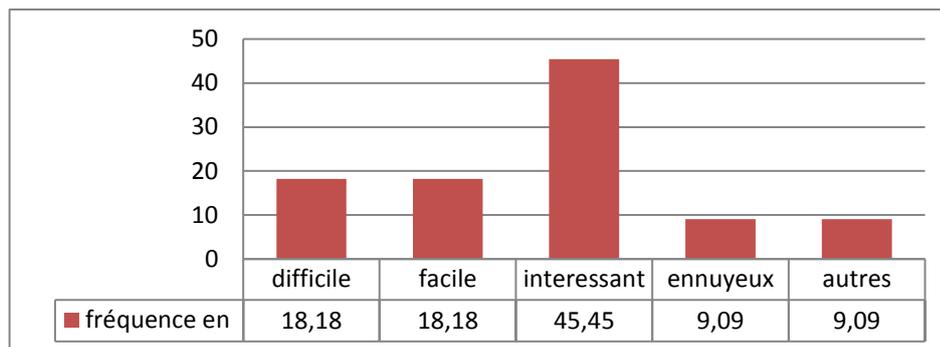
Histogramme 01

La première question portait sur l'expérience de l'enseignement de la langue française. Comme le montre le tableau ci-dessus, 2 enseignants sur 11 exercent depuis plus de 15 ans la langue française, soit 18,18%. 3 enseignants soit 27,27% ont de 10 à 15ans d'expérience d'enseignement. 4 Enseignants entre 5ans à 10ans soit 36,36%. Enfin 2 enseignants ont moins de 5 ans d'expérience soit 18,18%.

Questions 02 : Comment trouvez-vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Difficile	2	18,18%
Facile	2	18,18%
Intéressant	5	45,45%
Ennuyeux	1	9,09%
Autres	1	9,09%

Tableau 02



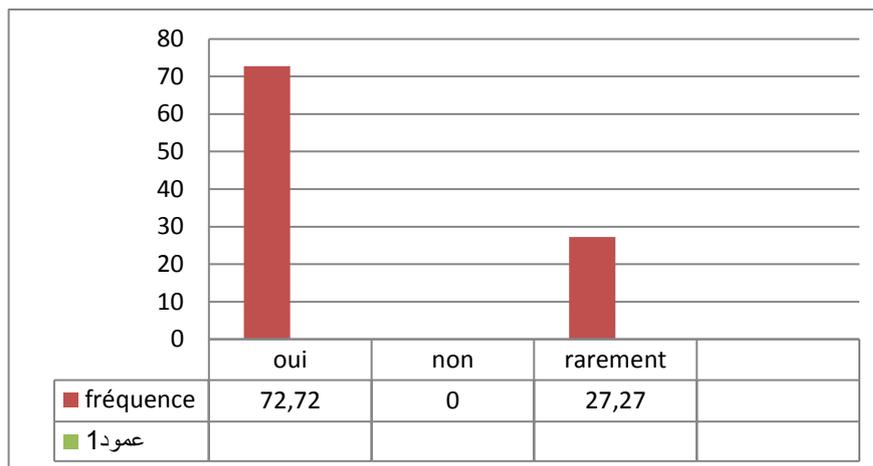
Histogramme 02

La deuxième question a trait au regard que portent les enseignants sur le programme scolaire de la quatrième année moyenne. Comme l'indique le tableau ci-dessus 45,45% considèrent que le programme de la 4^{ème} A.M est intéressant, 18,18% le trouvent difficile, 18,18% le jugent facile et 9,09% affirment qu'il est ennuyeux.

Question 03 : Avez-vous déjà participé à des formations pédagogiques ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Oui	08	72.72%
Non	00	00%
Rarement	03	27.27%

Tableau 03



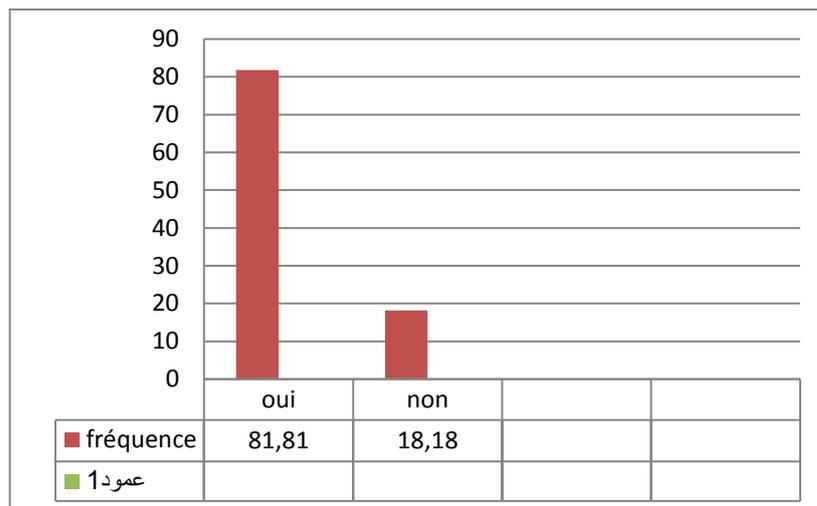
Histogramme 03

La troisième question portait sur la participation à des formations pédagogiques. Selon leurs réponses, il s'avère que les enseignants subissent périodiquement des formations pédagogiques

Question 04 : Ces formations ont elles un impact sur vos apprenants ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Oui	9	81.81%
Non	2	18.18%

Tableau 04



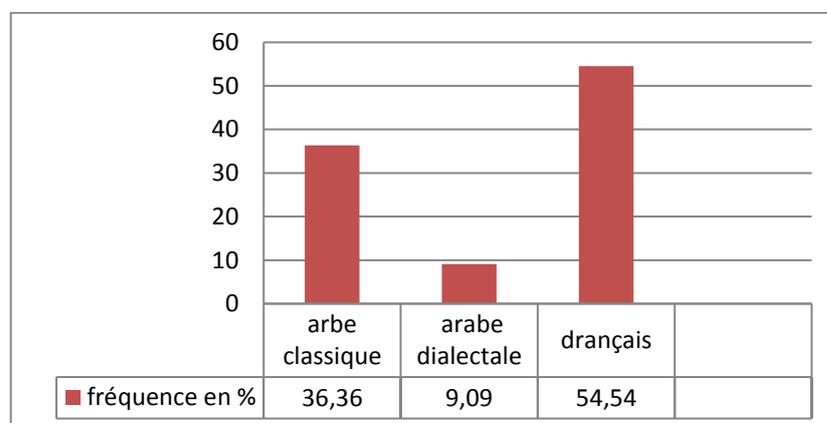
Histogramme n°04

La majorité des enseignants enquêtés (81.81%) pensent que la journée organisée par les inspecteurs dans le cadre de formation a une influence sur les apprenants. D'autres enseignants, soit (18.18%) disent que ces formations sont loin de satisfaire leur curiosité et leur apporter des solutions adéquates aux questions qui les perturbent dans l'accomplissement de leurs tâches, notamment en production écrite.

Question n° 05 :Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vous apprenants ? Qu'elle est cette langue ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Arabe classique	4	36,36%
Arabe dialectale	1	9,09%
Français	6	54,54%

Tableau05



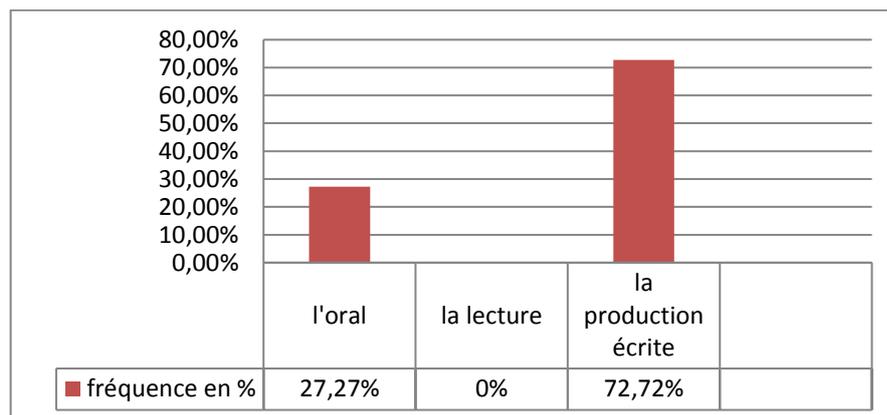
Histogramme 05

Le tableau montre que 06 enseignants (soit 54,54%) s'expriment en français en cas de difficulté des apprenants. 04 enseignants (soit 36,36%) préfèrent expliquer en arabe classique. Le reste, un enseignant (soit 9,09%) déclare qu'il utilise l'arabe dialectal.

Question n° 06 : Quelle séance vous parait la plus difficile ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
L'oral	3	27,27%
La lecture	00	00%
La production écrite	8	72,72%

Tableau 06



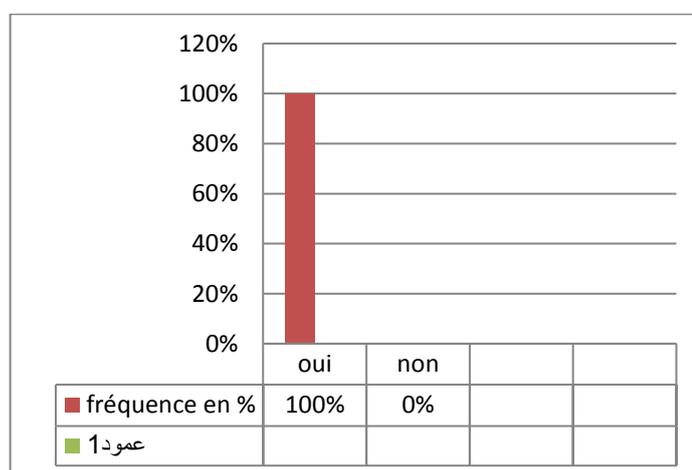
Histogramme 06

En analysant les réponses fournis par les enseignants, il est à signaler que leur majorité ont opté pour la production écrite (72,72%) et (27,27%) pour l'oral.

Question n°07 : Est-t-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

	Nombres des enseignants	Fréquen ce en%
Oui	11	100%
Non	00	00%

Tableau 07



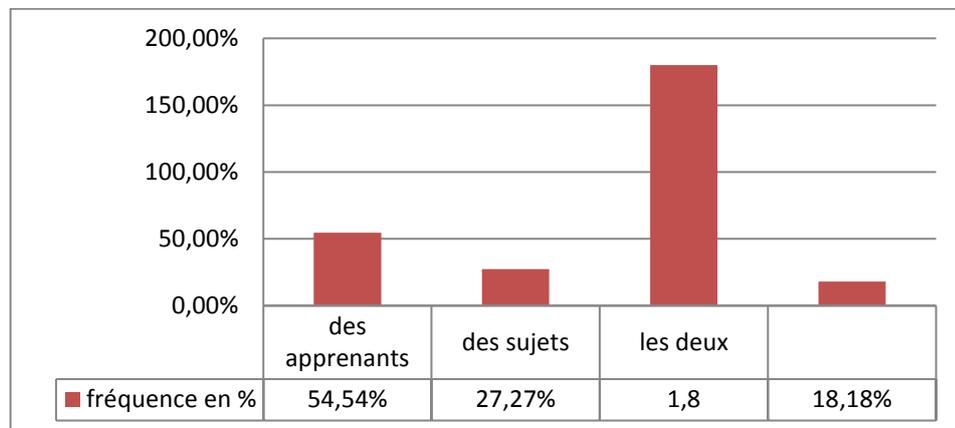
Histogramme 07

D'après l'analyse en remarque que tous les enseignants consultés ont répondu affirmativement c'est-à-dire, qu'ils considèrent que la séance de la production écrite pose de nombreux problèmes et pour l'enseignant et pour l'apprenant.

Question n°08 : Si, oui, le problème relève : a- des apprenants b- des sujets

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Des apprenants	06	54,54%
Des sujets	03	27,27%
Les deux	02	18,18%

Tableau 08



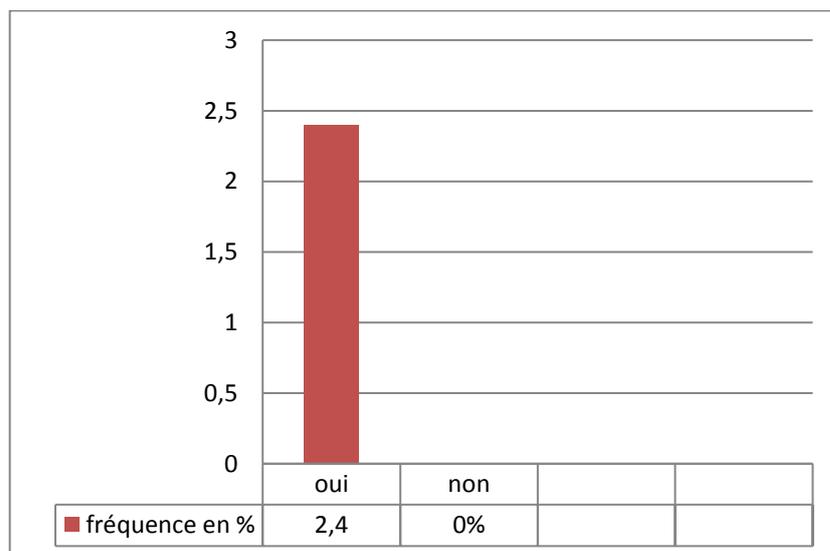
Histogramme 08

La majorité des enseignants représentés par (54,54%) affirment que les problèmes rencontrés émanent des apprenants qui ne montrent aucune motivation lors de cette séance, et (27,27%) voient que ces sont les sujets qui ne sont pas toujours à la portée de tous les apprenants. Enfin, certains enseignants, soit 18,18% disent que le problème relève des apprenants et des sujets.

Question 09 : Avant la production écrite, passez-vous par celle de l’oral ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en%
Oui	11	100%
Non	00	00%

Tableau 09



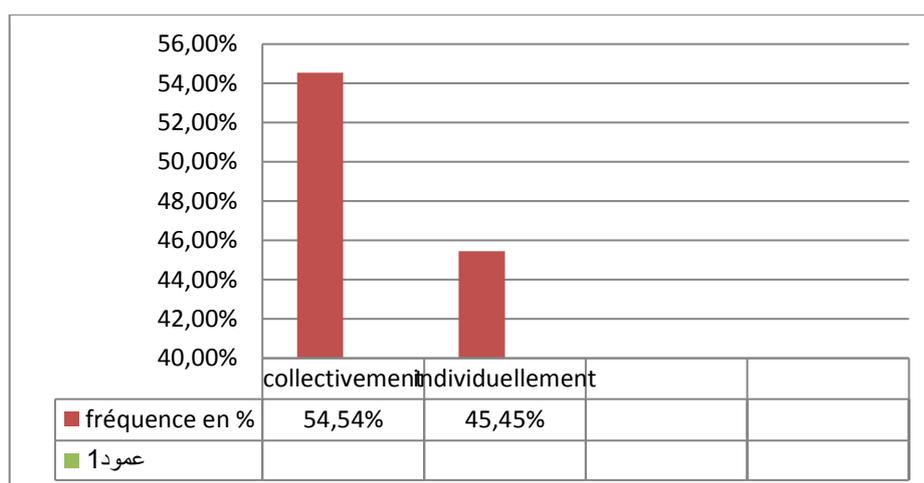
Histogramme 09

Cette question vise à connaître les pratiques des enseignants. Il en découle que tous les enseignants déclarent qu’avant la production écrite, ils sont passé par celle de l’oral et cela au début de chaque séquence.

. **Question 10** : Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en%
Collectivement	06	54,54%
Individuellement	05	45,45%

Tableau 10



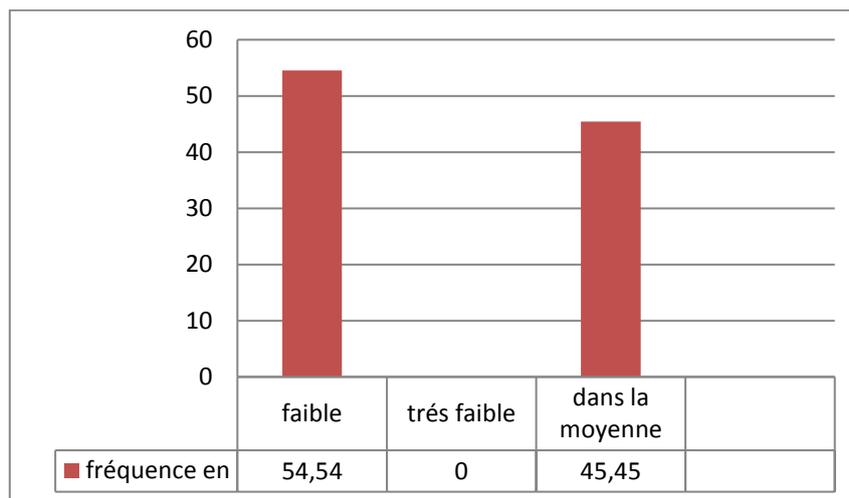
Histogramme 10

54,54% d'enquêtes affirment qu'ils font travailler leurs apprenants collectivement. Ce taux montre bien que ce mode de fonctionnement est utilisé par les enseignants. 45,45% d'enquêtes affirment ne pas avoir travaillé l'écriture en groupe, ils préfèrent le faire individuellement, à cause de la charge des classes, le bruit des apprenants et le facteur temps qui ne facilitent pas ce procédé pour les enseignants.

Question 11 :Comment jugez- vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Faible	06	54,54%
Très faible	00	00%
Dans la moyenne	05	45,45%

Tableau 11



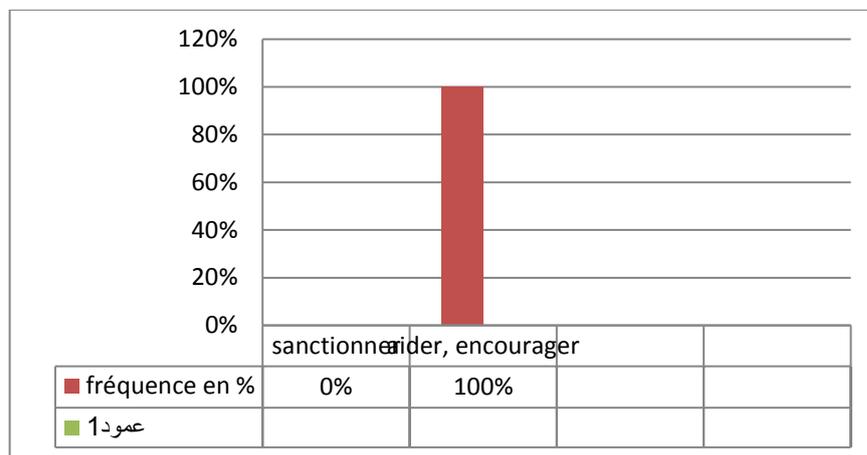
Histogramme 11

Cette question permet de voir les performances des apprenants à l'écrit, 54,54% considèrent que ces apprenants sont faibles à l'écrit, et 45,45% trouve que la performance de ces apprenants est dans la moyenne.

Question n°12 : En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Sanctionner	00	00 %
Aider, encourager	11	100%

Tableau 12



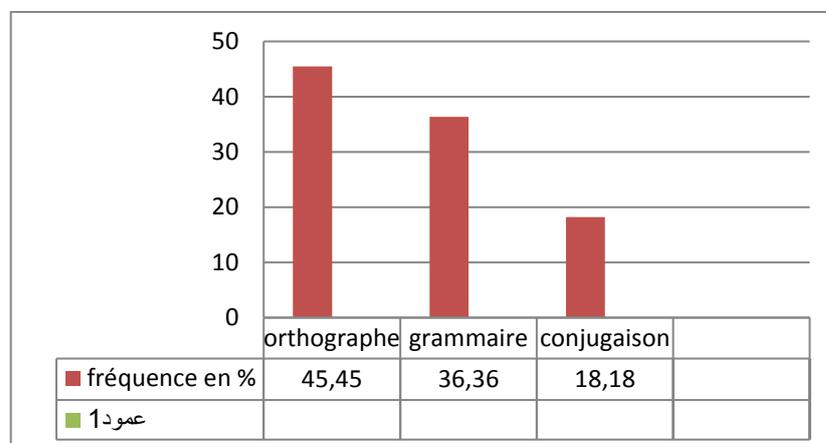
Histogramme 12

Les réponses fournies par les enseignants montrent que tous les enseignants aident et encouragent leurs apprenants pour réussir.

Question n° 13 : Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vous apprenants ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Orthographe	5	45,45%
Grammaire	4	36,36%
Conjugaison	2	18,18%

Tableau 13



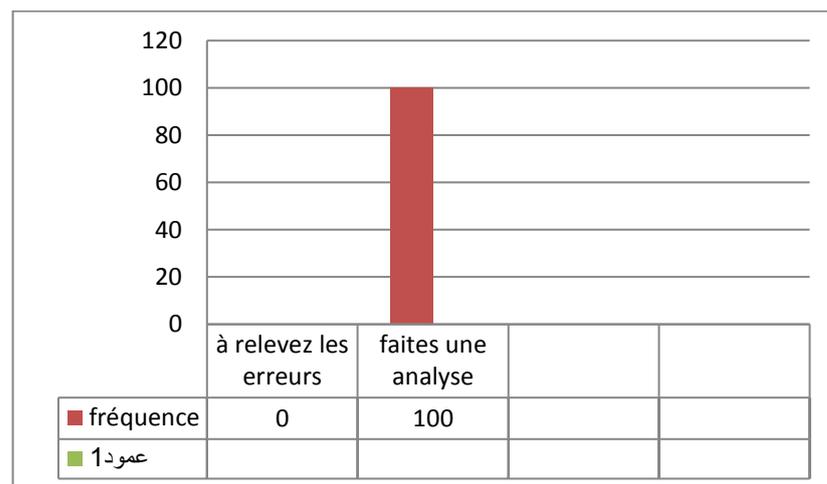
Histogramme 13

D'après l'analyse nous remarquons que les enseignants rencontrent au moins deux genres de difficultés avec leurs apprenants ; le premier est la compétence linguistique de l'orthographe. Comme nous le savons la langue française est connue pour son écriture, sa conjugaison et sa grammaire complexes.

Question 14 : Vous limitez-vous : a- relevez les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
A Relevez les erreurs	00	00%
En faites-vous une analyse	11	100%

Tableau 14



Histogramme 14

Dans cette question, tous les enseignants, soit 100% disent qu'il faut faire une analyse des erreurs relevées pour que l'apprenant puisse prendre conscience de son erreur.

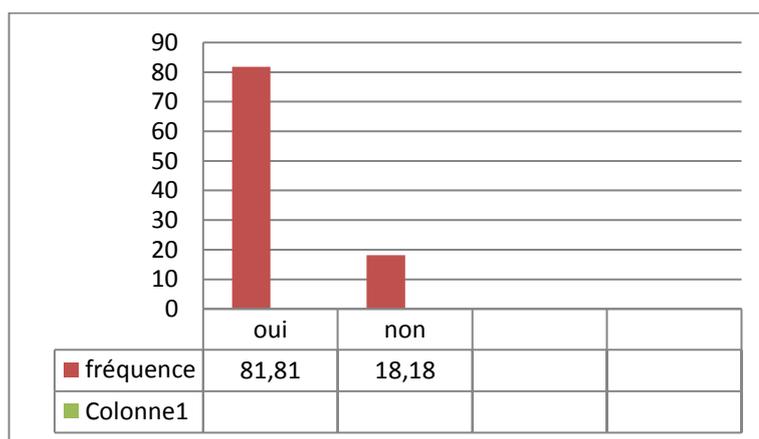
Question n°15 :Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

D'après les réponses des enseignants, les erreurs constatées relevaient, en grande partie de la seule volonté des apprenants qui ont un substrat linguistique faible en français dont les causes reviendraient à une base faible acquise difficilement au primaire, leur concentration, leur manque de lecture ainsi que le fait que les apprenants n'écrivent quasiment qu'en classe.

Question n° 16 :Pensez- vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

	Nombres des enseignants	Fréquence en %
Oui	9	81,81%
Non	2	18,18%

Tableau 15



Histogramme 15

Dans cette question la plupart des enseignants sont d'accord pour dire qu'une mauvaise note attribuée à un copie peut influe sur la notation de la copie suivante parce que l'apprenant doit travailler mieux pour avoir une bonne note. Certain répondent par non.

Question n°17 : Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

L'objet de cette question c'est les prolongements didactiques qu'envisagent les enseignants à la suite de la correction des copies. D'après l'avis des enseignants interrogés ces prolongements gravitent autour de la remédiation, l'auto-évaluation et l'autocorrection.

Question n°18 : Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

A la fin du questionnaire nous avons demandé aux enseignants du FLE de suggérer quelques pistes pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit, la majorité des enseignants trouvent que l'amélioration des productions écrites des apprenants doit se faire à partir de leur première année d'enseignement/ apprentissage de la langue française, c'est à dire au primaire en enrichissant leur vocabulaire et en les habituant à écrire et les intéresser.

4. Conclusion partielle :

Ce chapitre a été consacré au côté pratique de notre recherche et plus particulièrement à un questionnaire destiné aux enseignants portant sur l'analyse des erreurs en production écrite.

Selon les réponses des enseignants l'inaptitude orale et écrite revient à beaucoup de facteurs. Le programme scolaire représente l'un de ces facteurs, par sa longueur et sa densité, et à cause duquel les acquisitions de l'apprenant sont encore loin d'être réalisées.

D'autres opinions voient la chose différemment en pointant le problème d'expressivité de l'apprenant.

Quelques enseignants suggèrent de donner plus d'avantage aux activités de l'orthographe car le taux d'erreurs commises pendant l'expression orale et /ou écrite est élevée.

Enfin, certains mettent l'accent sur l'intensification des séances de correction collectives des erreurs commises par les apprenants en vue de procéder à la mise en connaissance de toutes les erreurs commises dans ce sens.

En dépit de tous ces opinions et suggestions variées, le problème d'inaptitude de l'apprenant algérien vis-à-vis de la langue française s'impose toujours dans tout acte d'expression jusqu'à ce jour.

CHAPITRE 2

Analyse et interprétation des copies

Après avoir dans le premier chapitre procédé à l'analyse de questionnaire proposé aux enseignants, nous allons passer à l'analyse des copies des apprenants de la quatrième année moyenne.

1. Rappel de la consigne :

Rédige un texte argumentatif dans lequel tu essayeras de convaincre ton père pour te laisser utiliser l'internet.

1.1.Critères de réussite :

- Rédiger un dialogue
- Donner des arguments avec des connecteurs.
- Utiliser le vocabulaire de la technologie.
- Utiliser les signes de ponctuation nécessaires.

2. Analyse des copies :

Dans l'objectif d'analyser les erreurs commises par les apprenants, nous avons décidé de faire appel à la grille typologique de Nina Catach dans laquelle elle repartit les erreurs en quatre catégories :

- a- Les erreurs phonogrammiques : ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes. Par exemple, au phonème (à), correspondantes phonogrammes en, em, an, am. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archigraphèmes , cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.
- b- Les erreurs morphogrammiques : les morphogrammes (ou graphèmes non chargés de transcrire des phonèmes) sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions :
 - Marques finales de liaisons : par exemple, la finale muette d'un mot
 - Marques grammaticales, comme :
 - Les morphogrammes de genre :
 - Les morphogrammes de nombre : s, x
 - Les morphogrammes verbaux : e, s, e

- Marques finales de dérivation : grand- grandeur
- Marques internes de dérivation : main- manuel.

Les erreurs à dominante morphogrammiques sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable)

- c- Les erreurs logogrammes (les homophones) : ceux- ci peuvent être lexicaux (chant/ champ) ou grammaticaux (c'est/ s'est).
- d- Les erreurs Idéogramme : est considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet. C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuations.

3. Analyse et explication :

Forme déviante	Type d'erreur				Forme correcte
	Morphogramme		Logogramm e	Idéogramm e	
	Grammatical	Lexical			
la dernière fois je demande à mon père	Morphogramm e grammatical (le verbe est mal conjugué l'apprenant conjugue le verbe au présent au lieu du passé)		Logogramme (homophone lexical c'est à dire confusion entre l'auxiliaire avoir «a» et la préposition «à»).	Idéogramme (l'emploi de la lettre « L» en minuscule au début de la phrase)	La dernière fois j'ai demandé à mon père

Je veux faire des recherches	Morphogramm e grammatical (le mot ici est en pluriel on ajoute le «s» du pluriel, ce n'est pas un verbe.					Je veux faire des recherches
Je suis d'accord avec toi mes à condition d'avoir de bon résultat	Morphogramm e grammatical (l'accord de l'adjectif féminin on écrit bonne.		Logogramme (homophone lexical c'est à dire confusion entre l'adjectif possessif « mes» et la conjonction d'opposition « mais ».			Je suis d'accord avec toi mais à condition d'avoir de bons résultats.
L'internet est très important pour notre vie	Morphogramm e grammatical (l'emploi de préposition « pour » au lieu de la préposition «dans ».					l'internet est très important dans notre vie.
Vous êtes raison à ce point,	Morphogramm e grammatical (l'emploi erroné du l'auxiliaire, l'apprenant met l'auxiliaire être	Morphogramm e lexical (absence de la lettre « t» lettre oubliée.				Vous avez raison à ce point,

	au lieu d'avoir.)					
Je décides de parler avec mon père	1 Morphogramme grammatical (le verbe est mal conjugué) 2 Morphogramme grammatical (après la préposition «de» on met le verbe à l'infinitif.					J'ai décidé de parler avec mon père.
d'abord l'internet c'est un moyen de faits des recherche	Morphogramme grammatical (après la préposition «de» on met le verbe à l'infinitif.			1- Idéogramme (l'emploi de la lettre « D »aux minuscules au début de la phrase 2- Idéogramme (absence des virgules après les articulateurs logiques).		

Elle nous aide pour découvrir des fabuleux endroits	Morphogramm e grammatical (l'emploi de préposition « pour » au lieu de la préposition « à »).					Elle nous aide à découvrir de fabuleux endroits.
L'internet est devenu une chose très important	Morphogramm e grammatical (important c'est un adjectif qui s'accord en genre et en nombre « chose » est au féminin donc en ajoute le « e » à l'adjectif.					L'internet est devenu une chose très importante.
J'ai besoin de l'internet pour fais mes études	Morphogramm e grammatical (après la préposition « pour » on met le verbe à l'infinitif.					J'ai besoin d'internet pour faire mes études.
Mon père étais bien d'accord	Morphogramm e grammatical (le verbe est mal conjugué, l'apprenant met la désinence « s » au lieu de « t »).					Mon père était bien d'accord

Il a des inconveiniant s					Phonogrammiqu e (phonème mal transcrit)	Il a des inconvénient s
d'abord, je besoin l'internet pour amuser	Morphogramm e grammatical (le verbe est mal conjugué).			Idéogramme (l'emploi de la lettre « D »aux minuscules au début de la phrase.		
J'ai découvre des nouveau informations	1- Morphogramm e grammatical (le verbe est mal conjugué, l'apprenant a employé le passé composé au lieu de présent). 2- Morphogramm e grammatical (l'apprenant oublie l'accord du pluriel).					Je découvre de nouvelles informations
Car il est néssecaire					Phonogrammiqu e (phonème mal transcrit)	Car il est nécessaire

L'internet à m'aider	Morphogramme grammatical (le verbe est mal conjugué)					L'internet m'aide
D'abord, il aide les élèves pour chercher facilement	Morphogramme grammatical (après la préposition « pour » on met le verbe à l'infinitif.)				Phonogramme (phonème mal transcrit, l'apprenant a écrit la lettre « s » à la place de la lettre « d »).	D'abord, il aide les élèves pour chercher facilement
Il avait beaucoup de bienfaits et oppositifs	Morphogramme grammatical (le verbe est mal conjugué, l'apprenant a conjugué le verbe avoir à l'imparfait au lieu de présent.)	Morphogramme lexical (emploi de mot erroné il a utilisé le mot oppositif au lieu du mot méfaits)				Il a beaucoup de bienfaits et de méfaits
Il est très utile devant moi		1- Morphogramme lexical (absence de la lettre « e » lettre oubliée.) 2- Morphogramme lexical (emploi de mot erroné devant)				Il est très utile pour moi

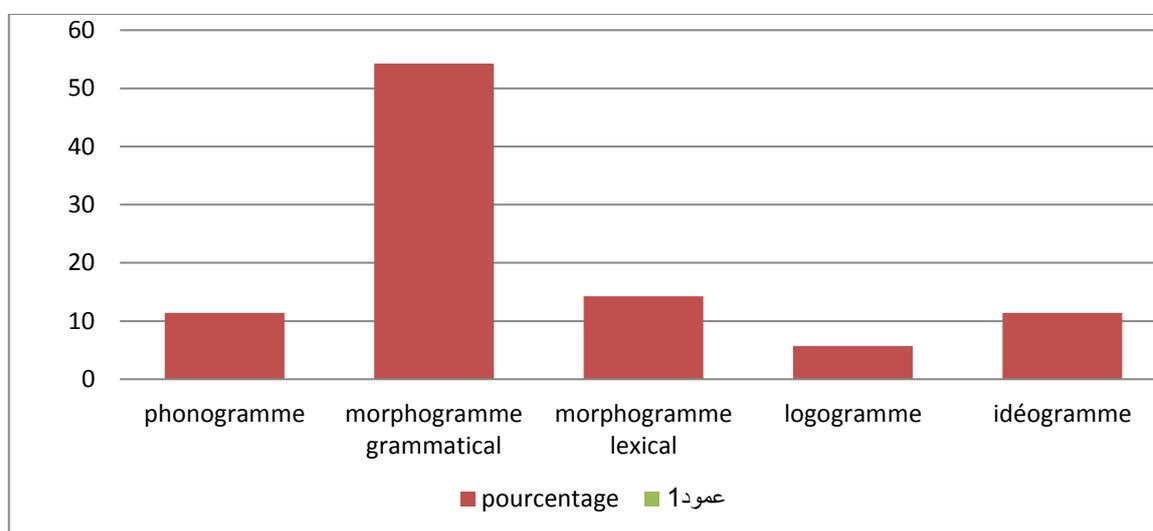
Je peux chercher des leçons	Morphogramme grammatical (le verbe est mal conjugué, car deux verbes se suit le deuxième sera à l'infinitif.)				Phonogramme (phonème mal transcrit, l'apprenant a écrit les deux lettres « SS » à la place de la lettre « ç »).	Je peux chercher des leçons
Dans notre vie quotidienne		Morphogramme lexical (absence de la lettre « n » lettre oubliée.)				Dans notre vie quotidienne
C'est l'importance de l'internet					Phonogramme (phonème mal transcrit, l'apprenant a écrit la lettre « s » à la place de la lettre « c »).	C'est l'importance de l'internet

Tableau 16 : Analyse et interprétation

4. Interprétation des types d'erreurs :

Type de l'erreur	Nombre de l'erreur	Pourcentage
Phonogramme (phonème mal transcrit)	4	11,42
Morphogramme grammatical (conjugaison, l'accord,)	19	54,28
Morphogramme lexical (emploi des mots erronés)	5	14,28
Logogramme (concernant les homophones)	2	5,71
Idéogramme (majuscule, ponctuation...)	4	11,42
Total	35	100%

Tableau 17 : Interprétation des types d'erreurs



Histogramme 15 : Types d'erreurs

Commentaire

A partir de l'analyse des copies des apprenants, nous pouvons dire qu'ils ont tendance à commettre beaucoup plus d'erreurs de type morphogramme grammatical que nous avons évalué à un taux de 54,28% de la totalité des erreurs. Les erreurs à dominante lexicale représentent 14,28%. Quant aux erreurs à dominante phonogrammique et idéogrammique, elles représentent 11,42% du taux global des erreurs commises.

Enfin, les erreurs de type logogramme représentent 5,71%. Par conséquent, il s'avère utile d'accorder plus d'attention aux erreurs morphogrammiques qui sont plus élevées et demandent à être traitées en priorité.

Conclusion générale

Au terme de notre recherche, nous pouvons avancer que l'écrit constitue un élément clé de la réussite scolaire. Alors que l'activité de l'oral se fait très souvent, de manière spontanée, l'activité d'écriture demande de la réflexion et beaucoup de connaissances.

Dans cette optique, l'école offre l'occasion à l'apprenant de développer ses compétences scripturales au moyen de connaissances et d'activités appropriées à cela.

Dans le cadre de l'approche par compétence, qui a vu le jour au milieu des années 1970, l'objectif principal de l'enseignement de la production écrite, était l'acquisition de la compétence de communication écrite, c'est-à-dire savoir écrire un texte de qualité.

Dans cette perspective, il nous a été permis d'observer in situ les difficultés qu'ont les apprenants de FLE en production écrite. Nous nous sommes engagées dans une sorte de réflexion et d'analyse afin de trouver les réponses nécessaires adéquates pour la réussite de notre expérimentation.

Notre recherche porte sur l'analyse des erreurs en production écrite, nous avons essayé de relever et d'analyser les erreurs commises par les apprenants de la quatrième année moyenne dans le cadre de l'activité de production écrite.

La méthode que nous avons utilisée est purement descriptive et analytique, elle consiste à identifier les erreurs et à les décrire puis à les expliquer. Pour analyser notre corpus nous avons établi une grille de classement typologique empruntée à Nina Catach concernant la typologie des erreurs qui nous a pleinement aidé à classer les erreurs en plusieurs catégories et sous catégories que nous avons commentées par la suite.

Nous avons aussi préparé un questionnaire à travers duquel nous avons cherché à obtenir des avis ayant lien autant à la pratique de l'écriture qu'aux méthodes d'enseignements utilisées. Selon les réponses obtenues, les difficultés rencontrées sont de plusieurs ressorts ; le programme indexé en premier, représente l'un des premiers obstacles à cause de sa densité et sa longueur. Le deuxième obstacle décrit est sans appel le volume horaire qui ne pourrait être qualifié que de très réduit pour permettre à l'apprenant de bien exprimer ses connaissances encore moins ses idées lors de l'activité d'écriture.

Nous confirmons aussi notre hypothèse en lien avec la surcharge du programme et le volume horaire insuffisant qui figurent au palmarès des causes responsables des erreurs rencontrées par les apprenants.

A travers l'analyse des copies des apprenants, nous avons relevé 54,24% des erreurs morphologiques grammaticales ainsi que 14,28% des erreurs morphologiques lexicales. Il est clair que les erreurs les plus récurrentes ont une relation directe avec la forme des mots ou des parties de mots.

En conclusion, nous sommes arrivées au constat que la réussite du français écrit en classe demande un effort permanent de la part de l'enseignant et de l'enseigné. Les résultats auxquels a abouti notre enquête ne sont valables bien sûr que pour notre corpus réduit. Dans une éventuelle future recherche, cette problématique peut être étudiée avec un corpus plus étendu qualitativement et quantitativement.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

1. **ADAM, Jean Michel**, Linguistique textuelle, Coll fac linguistique, Ed Nathan Paris, 1999, p40
2. **BENBOUZID Boubekour**, La réforme de l'éducation en Algérie, Casbah éducation, 2009, p 45
3. **CUQ, Jean-Pierre & GRUCA, Isabelle**, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, éd Grenoble, 2002 p 178
4. **CATACH N.** (1980) .l'orthographe française traité théorique et pratique. Paris : Nathan université
5. **DESCHENES, Jean**, La compréhension et la production des textes. Presse de l'université du Québec, 1988.
6. **MAQUILLOLARRUY, Martine**, L'interprétation de l'erreur, Paris, Clé international. 2003. P 128
7. **SIMARD, Jean**, L'écriture et ses difficultés d'apprentissage. Pour favoriser la réussite scolaire : réflexion et pratique, édition Saint Martin, Montréal, 1992, p.72.
8. **TAGLIANTE, Christine**, La classe de langue, Paris, Clé International, 2001, P153-155
9. **WEINLAND, Jean**, Puygrenier- renault, 1998, page 104

Dictionnaires

1. **CUQ, Jean-Pierre**. *Dictionnaire de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Paris : Clé International, p78-79
2. **ROBERT, Jean-Pierre**, Dictionnaire pratique du FLE, Paris 2008 p12.

Reuves

1. **BOUTEFLIKA , Abdelaziz**, Discours présidentiel :Assemblée nationale française, 2000

2. Loi n 08-04 du 23 janvier 2008 D'orientation sur l'éducation national chapitre I, art2.
3. Loi n08-04 du 23 janvier 2008 d'orientation sur l'éducation national, chapitre II, Art 4
4. Document d'accompagnement au programme français de la 2ème année moyenne – 2011, p4
5. Conseil supérieur de l'éducation créé en 2000 par le décret présidentiel n°2000-102 daté du 09 mai 2000.
6. Rapport de la commission de la réforme du système éducatif, p 26

Mémoire

1. **Mebida Adila** .l'apprentissage de la production écrite et ses difficultés chez apprenants de la 4ème année moyenne. Cem 20 aout 1958 a bougirat. Mostaganem.mémoire master 2016/2017 .

Sitographie

1. Http //: www. Unifer .ch. /model. Hayes. Flower html. Flower. Hayes. Jr (1980). La dynamique de la rédaction, processus cognitif par l'écrit. P57, 81, consulté le 17 mars 2019 à 17 :00
2. http : // le bon usage.over_blog.com / article-différents types d'erreurs dans la production écrite-728 130 73.html&hl=Fr-Dz, consulté le 22 mars 2019 a 10 :30
3. http : //le bon usage. over- blog.com/article- erreur ou faute.726 39774.html&hl=Fr-Dz, consulté le 05 avril 2019 à 15 :45.
4. **SEBAA, R**, Culture et plurilinguisme en Algérie. Http: www.insta-at/trans/13Nr/SEBAA13.htm consulté le 07 avril 2019 à 16 :15.

ANNEXES

L'internet

La dernière fois je demande à mon père
si je laisser de ^{ai} utiliser l'internet

Mon Père : Pour quoi tu veux que je te
laisse utiliser l'internet ?

Moi : L'internet est très important dans
notre vie parce que avec ^{elle} je peux faire
des recherches et je l'utilise dans mes
études et communiquer avec mes camarades
et ma famille.

Mon Père je suis d'accord avec toi

mes à condition d'avoir de bon

est

est

résultat.

est

Tu sais mon père que l'internet est très important pour notre vie. On s'utilise pour plusieurs choses.

D'abord il aide à chercher des réponses sur nos questions que nous pose. En effet il aide à étudier et comprendre et améliorer nos idées.

«Chaque jour nous aussi étudier avec des livres et des fournitures dit mon père
me

Qu'il se s'ait mon père mais l'internet nous facilite à chercher très rapidement et ne perdre pas de temps.

Mon père répond et les livres aident à cultiver et n'achète jamais des informations que nous lisons.

vous êtes raison et ce point, mais il y a des informations que ne peut pas trouver

5

dans des lignes.

à l'usage.

- je décide de parler avec mon père
et convaincre de me laisser utiliser
l'internet

- d'abord l'internet c'est un moyen de
faire des recherches, il retourne tous facile
comme les leçons et les exercices

- Ensuite et la commission elle découvre
des sites importants et elle aide nous faire
faire des recherches, par exemple elle aide
faire réfléchir des leçons

- Enfin l'internet elle est très importante
dans ce temps

- mon père elle ne me laisse pas utiliser
l'internet parce que elle voit que ce moyen
est dangereux pour moi, est elle ne voit pas
que la commission elle est importante

L'importance de l'internet.

L'internet est devenue une chose
très importante dans notre vie, et
aussi irremplaçable. (C'est pour
cela que je veux convaincre mon
père de me laisser utiliser
l'internet.)

tout d'abord, Elle nous permet de
de se cultiver et de connaître des
sujet très importants dans notre vie.
Ensuite, Elle nous aide pour
découvrir des fabuleux endroits
partout dans le monde.

Enfin, elle nous donne l'internet
pour faire nos études.

Il n'y a plus de truc éducatif
sans l'internet il faut juste
savoir comment l'utiliser.

L'internet

L'internet est devenue très utile dans notre vie, j'ai
parlé avec mon père pour nous laisser utiliser l'internet
dans notre vie quotidienne, car elle a beaucoup d'avantage
^{de petite}
^{est} ^{ou l'usage}
D'abord, L'internet est un outil de communication
dans les réseaux sociaux

Ensuite, ^{internet} Je veux découvrir la culture
^{des autres pays}
des autres pays

Enfin, avec l'internet, je fais des
recherches et je l'utilise dans mes études
dans des différents sites et pour avoir de

Bonjour, mots
et

Mon père ^{me} était bien d'accord et il

décide de nous laisser l'utiliser mais

à condition de bien l'utiliser dans notre

vie. ^P parce que comme il a des avantages

il a des inconvénients

L'internet

- L'internet est très importante
pour les gens de tous les pays.
- D'abord j'ai besoin de l'internet pour
X composer par moi-même écouter la musique.
- Ensuite j'ai besoin de l'internet pour
l'information.
- Grâce à l'internet facilité des vies
des hommes et elle aide pour faire mes
études et pour avoir bonne note.
- En conclusion je pense que l'internet est
importante pour moi car pour étudier et pour
et découvrir le monde.

- L'internet est important dans notre monde, je pense qu'il développe les liens sociaux.

- D'abord, il aide les élèves pour la recherche facilement et les projets et les solutions au devoir.

- Ensuite, c'est un simple article et facile pour prendre le savoir et les informations.

- Enfin, il apporte beaucoup des bienfaits et opportunités à la société et à connecter avec des amis.

- En conclusion, on doit se féliciter bien comment utiliser le bien côté.

M.C.

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Deput quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

.....

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

.....

14- Vous limitez vous :

À relevez les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

.....

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

.....

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

.....

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

.....

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Depuis quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

Oui Production de l'oral.

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

Fautes d'orthographe /

14- Vous limitez vous :

à relever les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

Le manque de lecture... Manque d'en bagage linguistique.

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

OUI

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

Améliorer les productions à travers l'auto-correction

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

Les habituer à écrire et les intéresser à parler du primaire

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Depuis quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

.....

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

phrases mal formulées, fautes d'orthographe

14- Vous limitez vous :

À relever les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

une correction ambiguë, le manque de lecture

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

non

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

autre correction

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

Les apprenants doivent lire

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Depuis quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

Oui

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

...Les erreurs d'orthographe.....

14- Vous limitez vous :

À relever les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

...Les cours de base au primaire... Concentration.

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

..... Non.....

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

...La remédiation.....

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

...Ajouter des séances de remédiation et de dictée.

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Depuis quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez Je n'ai pas de classe de 4 AM

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogiques ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-t-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

Oui, au début de la séquence.....

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

des erreurs de conjugaison, orthographe ...

14- Vous limitez vous :

a- À relever les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

Oui, l'apprenant doit travailler mieux pour avoir une bonne note.

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

La remédiation est un moyen de revenir sur les lacunes des apprenants.

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

La remédiation reste toujours un moyen de se rattraper et d'améliorer le niveau des apprenants.

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1- De puis, quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c- De 10 à 15ans D- plus de 15ans

2- Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A- Difficile b- Facile c- Intéressant D- Ennuyeux E- Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A- Oui b- Non c- Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectale c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-t-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

..... Oui

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

Phrases mal formées grammair

14- Vous limitez vous :

À relever les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

le manque de lecture

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

Non

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

Auto correction

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

Des ateliers à l'écrit dès la primaire.

Merci pour votre précieuse contribution

République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université Ibn khaldoun -Tiaret-
Faculté des lettres et des langues
Département du français

Questionnaire destiné aux enseignants de langue française :

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes sur votre pratique de l'analyse des erreurs :

1-Depuis quand exercez vous ce métier ?

Moins de 5ans b- De 5 à 10ans c-De 10 à 15ans D-plus de 15ans

2-Comment trouvez vous le programme scolaire de la 4 A.M ?

A-Difficile b-Facile c- Intéressant D-Ennuyeux E-Autre précisez

3- Avez-vous déjà participé à des formations pédagogique ?

A-Oui b-Non c-Rarement

4- Ces formations ont-elles un impact sur vos apprenants ?

Oui b- Non

5- Utilisez-vous d'autres langues pour surmonter les difficultés rencontrées chez vos apprenants ? Si oui qu'elle est cette langue ?

Arabe classique b- Arabe dialectal c- Français

6- Quelle séance vous paraît la plus difficile ?

L'oral b- La lecture c- La production écrite

7- Est-il vrai que la production écrite pose des problèmes aux enseignants ?

A - Oui B- Non

8- Si, oui, le problème relève :

Des apprenants b- Des sujets

9- Avant la production écrite, passez vous par celle de l'oral ?

..... Oui

10- Quelles sont les méthodes utilisées pour faire travailler vos apprenants en production écrite ?

a-Collectivement b- Individuellement c- Autres méthodes

11- comment jugez-vous les performances de vos apprenants à l'écrit ?

a-Faible b- Très faible c- Dans la moyenne

12- En cas d'échec de vos apprenants, comment réagissez-vous ?

a-Sanctionner b- Aider, encourager

13- Pouvez-vous citer quelques erreurs que vous relevez dans les productions écrites de vos apprenants.

...conjugaison, Grammaire... (vocabulaire)

14- Vous limitez vous :

a- relevez les erreurs b- ou en faites-vous une analyse

15- Dans ce dernier cas, citez quelques raisons qui justifient, à votre avis, les erreurs commises.

la concentration, le temps

16- Pensez-vous qu'une mauvaise note attribuée à une copie peut influencer sur la notation de la copie suivante ?

Oui

17- Quel prolongement didactique envisagez-vous à la suite de la correction des copies ?

Remédiation

18- Selon vous, que faut-il faire pour améliorer le niveau des apprenants à l'écrit ?

Allègement des programmes

Renforcement des séances de lecture libre

Merci pour votre précieuse contribution

TABLE DES MATIERES

Introduction générale	1
Première partie. Eléments théoriques et contextuels	5
Chapitre 1 . Le français en Algérie : sa place dans le système scolaire algérien.....	6
1. Francophonie et Algérie	7
2. La réforme du système éducatif algérien	8
3. Le français langue étrangère.....	9
4. Enseignement et apprentissage du français au cycle moyen.....	10
5. Objectifs généraux de l'enseignement du FLE au cycle moyen après la réforme	11
6. Objectifs de l'enseignement du français dans les quatre niveaux du cycle moyen	11
6.1. Première année moyenne : Homogénéisation et adaptation.....	11
6.2. Deuxième et troisième année moyenne : Renforcement et approfondissement ..	12
6.3. Quatrième année moyenne : Approfondissement et orientation.....	12
Chapitre 2 Enseignement et apprentissage de la production écrite dans le cycle moyen	13
1. Définition de l'écrit :	14
1.1. L'écrit selon le courant cognitiviste	15
1.2. La didactique de l'écrit :	16
2. La production écrite	17
2.1. Qu'est-ce que produire un texte.....	17
2.2. Le texte	18
2.3. Modèle de Hayes et Flower 1980	19
2.4. Le programme de la 4ème année :	19
3. Les difficultés de la production écrite	20
3.1. Les difficultés motivationnelles.....	20
3.2. Les difficultés énonciatives	20
3.3. Les difficultés procédurales.....	21
3.4. Les difficultés textuelles	21
3.5. Les difficultés morphosyntaxiques et lexicales	21
3.6. Les difficultés orthographiques	21
3.7. Les difficultés sensori-motrices.....	21
Chapitre 3 La notion de l'erreur	22
1. Qu'est-ce que l'erreur ?.....	23
2. La pédagogie de l'erreur en production	24
3. Les différents types d'erreurs en production écrite :	25
3.1. Erreurs de contenu	25
3.2. Erreurs de forme	25
3.2.1. Groupe nominal	26
3.2.2. Groupe verbal	26
3.2.3. Structure de la phrase	26
4. La notion de faute.....	26
5. Distinction entre l'erreur et la faute	27

Deuxieme partie. Méthodologie d'enquête et l'analyse des données	28
Chapitre 1 Les conditions générales de la réalisation de notre recherche	29
1. Présentation du corpus	30
1.1. Description du corpus	30
2. Enquête.....	30
2.1. Collecte des données	30
2.2. Questionnaire.....	31
2.2.1. Présentation du questionnaire destinée aux enseignants	31
2.2.2. Description du questionnaire :.....	31
3. Analyse et interprétation du questionnaire ,descommentaires et des graphies,	32
4. Conclusion partielle :	48
Chapitre 2 analyse et interpretation des copies.....	50
1. Rappel de la consigne :.....	51
1.1. Critères de réussite :	51
2. Analyse des copies :	51
3. Analyse et interprétation :	52
4. Interprétation des types d'erreurs :.....	59
Conclusion générale.....	60
Bibliographie	63
Annexes	66

Résumé :

L'expression écrite est une activité qui dispose d'un intérêt particulier dans le domaine de la didactique du FLE. Elle préoccupe les enseignants et les chercheurs au point où elle devient une problématique, de nombreux travaux de recherche y ont été consacrés.

L'intérêt de cette recherche est d'analyser et d'interpréter les erreurs commises par les apprenants. L'apprenant commet beaucoup d'erreur lors de l'apprentissage du français langue étrangère, il se trouve face à un grand problème au niveau de la production écrite.

Le manque de maîtrise des règles de la langue pourrait être l'une de ces erreurs. Pour clarifier ce phénomène, nous avons mené notre recherche auprès d'apprenants issus de la quatrième année moyenne. Ce travail vise à répertorier les différents types d'erreurs commises par ces apprenants lors de l'activité de production écrite.

Notre recherche est basée sur un test préparé auquel sont soumis nos apprenants et au bout duquel ils doivent produire un texte argumentatif qu'on analysera par la suite. Une partie de notre recherche est consacrée à une expérimentation menée sur le terrain au moyen d'un questionnaire destiné à l'intention des enseignants du cycle moyen.

Summary:

Written expression is an activity of particular interest in the field of FLE didactics. It concerns teachers and researchers at a point where it becomes a problem; a lot of research has been devoted.

The interest of this research is to analyze and interpret the mistakes made by learners. The learner makes a lot of mistakes when learning French as a foreign language; he faces a big problem in terms of written production.

The lack of mastery of the rules of the language could be one of these errors. To make the situation understood, we conducted research with learners in the 4th year average. This work aims to identify the different types of mistakes made by learners during the written production activity.

Our research is based on a test prepared for learners through which they must produce an argumentative text, after one analyzed. And we devoted part of our research to field experimentation using a questionnaire for middle-cycle teachers.

موجز :

التعبير الكتابي هو نشاط يهيء منفعة مخصوصة في المجال التعليمي للغة الفرنسية كلغة اجنبية. بحيث ساور هذا الموضوع المدرسين و الباحثين حتى اضحى اشكالية العديد من البحوث العلمية المكرسة للبحث و الدراسة .

فائدة هذا البحث تكمن في تحليل و تاويل الاخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ. بحيث يرتكب العديد منهم الكثير منها اثناء تعلم اللغة الفرنسية و لهذا يجد التلميذ نفسه امام مشكل كبير اثناء الحصاد الكتابي؛ و يمكن اعتبار ضعف اتقان ضوابط اللغة احد هته المعيقات. و لتوضيح هذه الظاهرة طبقنا بحثنا هذا على تلاميذ قسم الرابعة متوسط . هذا العمل موجه لكشف انواع الاخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ اثناء عملية الحصاد الكتابي.

بحثنا هذا يتمحور حول اخضاع العينة المختارة من التلاميذ الى اختبار محضر مسبقا بحيث وجبنا عليهم انشاء نص حجاجي و الذي سنحلله فيما بعد .

في حين خصصنا جزء اخر من بحثنا على التجربة الميدانية؛ و هذا بتوزيع استبيان موجه لمدرسي الدور المتوسط.