

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement Supérieure et de la Recherche Scientifique
Université Ibn Khaldoun Tiaret

Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Département des Lettres et des Langues
Mémoire pour l'Obtention du Diplôme de magistère
Option: Didactique
Intitulé:

L'impact de la morphosyntaxe
dans la production écrite:
Cas de la 5^{ème} Année Primaire

Encadré par :

M.GHELLAL Abdelkader

Présenté par

M^{elle} FELLAH Fatima Zohra

Membres du jury:

Président: M. BRAIK Saâdane, Maître de conférences, Université de Mostaganem.

Rapporteur: M. Ghellal Abdelkader, Maître de conférences, Université d'Oran.

Examineur 1: M. Fari Bouanani Djamel eddine , Maître de conférences, ENSET Oran

Examineur 2: M. Mahmoudi Amar, Maître de conférences, Université de Tiaret.

Année universitaire

2008-2009

Résumé

Le présent travail sera basé sur la manière de l'enseignement de la morphosyntaxe à l'école primaire, étudier pourquoi l'incapacité de l'apprenant à assimiler les leçons de conjugaison et trouver les raisons du manque d'intégration des règles dans la production écrite.

Mots-clés

Enseignement/apprentissage- Morphosyntaxe- Assimilation- Intégration- Production écrite.

Introduction

Chapitre I. Morphosyntaxe et enseignement/apprentissage.

1. Parcours sur l'histoire de la grammaire	11
Grammaire générale	12
Grammaire scolaire	14
Grammaire des fautes	14
2. Différence entre erreur et faute	15
Niveau d'analyse	17
a. Erreurs phonogrammiques	18
b. Erreurs morphogrammiques	21
c. Erreurs logogrammiques	23
Correspondance phonème/graphème	23
Enseignement de la grammaire et l'acquisition de l'orthographe	25
3. Morphologie de l'oral et de l'écrit	26
3.1. Le rôle de la morphologie	29
4. Morphologie verbale	29
4.1. Conjugaison	30
a. Verbes réguliers	31
b. Verbes irréguliers	32
c. Verbes défectifs	33
4.2. La notion de règles	34
5. Morphologie du genre	34
6. Le rôle de la lecture dans l'acquisition de l'orthographe	35
7. L'homophonie	36

Chapitre II. Morphosyntaxe et production d'écrit.

1. Programme de 5ème année primaire	41
2. Objectifs et méthodes préconisés	42
2.1. La mémorisation	42
2.2. L'attention	44
3. Déroulement de l'expérimentation	45
3.1. Choix de l'enseignant et des apprenants	46
4. Proposition du questionnaire aux enseignants et aux apprenants	47
4.1. Analyse des questionnaires	47
4.2. Parallèle entre les perceptions des enseignants et celles des apprenants	62
5. Production écrite exploitée pour l'expérimentation	62
5.1. Objectifs de l'activité	63
5.2. Déroulement de l'expérimentation	64
5.3. Bilan et perspectives	64
5.4. Analyse des erreurs	67
6. Hypothèses d'interprétation des causes d'erreurs	69
7. Propositions de tentatives de remédiations	74
Conclusion.....	77
Références bibliographiques	80
Annexes	84



Introduction

Introduction:

L'école primaire est le lieu de la maîtrise des apprentissages fondamentaux. La maîtrise de la première langue étrangère joue un rôle dans la réussite scolaire et constitue en plus dans la majorité des cas, l'un des fondements de l'insertion professionnelle.

L'école primaire est le début d'un long parcours pour amener l'élève à écouter, comprendre, lire et écrire. Il est évident que les compétences visées ne sauraient être systématiquement celles d'un locuteur natif mais l'enseignement / apprentissage s'efforce de permettre à tous les élèves de maîtriser progressivement la langue française pour communiquer efficacement à l'oral et à l'écrit chaque fois que la situation l'exige.

Pour le psychologue H.FRAISSE¹ dans la psychologie moderne de A à Z " L'apprentissage est un acte qui modifie de manière durable les possibilités d'un être vivant (...) Grâce à l'apprentissage, nous pouvons exploiter de nouvelles capacités qui existaient en nous à l'état latent, mais n'étaient pas réalisées (...)".

Savoir écrire le français dépend de l'accès de toutes les compétences et les connaissances. L'apprenant doit être capable de maîtriser suffisamment les outils de la langue que sont la grammaire, l'orthographe et la conjugaison. L'apprentissage de ces dernières conduirait l'apprenant à prendre conscience que le respect des règles n'est pas contradictoire avec la liberté d'expression.

A l'école primaire, l'enseignement/apprentissage de la morphosyntaxe consiste en un apprentissage des règles et des régularités afin de permettre à tous les apprenants d'analyser avec rigueur et vigilance les propos écrits.

L'enseignement/apprentissage de la conjugaison exige une phase d'appropriation et de mémorisation des règles que l'apprenant doit mobiliser sans efforts et réutiliser dans toutes les situations de lecture / écriture. Cela nécessite une progression précise allant du plus facile au plus difficile, du global au

¹ Henri Fraisse" *La psychologie moderne de A à Z*". Ed: Dunod (1971)

particulier jusqu'à aller du concret à l'abstrait de telle sorte que l'apprenant découvre étape par étape les mécanismes de la langue.

En situation d'apprentissage, les activités de lecture/écriture se situent obligatoirement dans un rapport dialectique: l'enseignement/apprentissage de l'une influençant l'enseignement/apprentissage de l'autre et inversement. L'élève souhaite apprendre à lire et aussi à écrire; par conséquent les deux activités d'apprentissages sont intimement liées pour permettre à la communication d'être complète dans les deux sens: réception et émission.

L'écrit ne peut ni ne doit fonctionner à vide ; on n'écrit pas pour écrire car l'écrit est un moyen de communication, une source de plaisir mais pour produire des messages correctes et significatifs il faut d'abord s'approprier un code linguistique, supposer une connaissance de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe.

Pratiquement lors des cours de 5ème année primaire, nous avons constaté que les apprenants rencontrent des difficultés à appliquer les règles de la conjugaison dans leurs expressions écrites malgré les préparations et les efforts fournis par les enseignants durant les séances pédagogiques quotidiennes .A l'opposé, les apprenants à leur tour au cours, des révisions orales, donnent l'impression que les leçons des règles orthographiques (genre) et de conjugaison paraissent bien apprises.

Cette contradiction qui nous a toujours intrigué pousse souvent les enseignants, durant les réunions pédagogiques à chercher profondément les causes de ce manque afin d'atteindre cette perspective d'application.

La conjugaison et l'orthographe occupent beaucoup de temps en classe de français et aboutissent très rarement à un savoir faire opératoire : Il n'y a pas un effet tellement linéaire du travail mené dans ces domaines sur la production écrite des élèves .La plupart des enseignants du primaire sont conscients de cette inefficacité.

Dans le cadre de cette recherche, nous mettons en évidence les obstacles rencontrés par les apprenants à l'écrit .Or, très souvent à l'école l'enseignement/apprentissage de l'écrit apparaît si difficile et si redoutable pour l'élève, placé devant une série de difficultés. Ces dernières sont relatives à la langue étrangère (FLE), à sa nature, à son code et à son fonctionnement.

-Elles sont aussi relatives à l'apprenant aux techniques d'écriture au respect de la conjugaison et de l'orthographe (l'éloignement des éléments, celui du sujet, la modification de leur ordre, inversion du sujet, insertion entre un sujet et un verbe, la conjugaison des verbes pour faire prendre conscience de la distinction entre les marques orales et les marques écrites).

« Le verbe est un mot de forme variable, qui exprime une action faite ou subie par le sujet, ou qui indique un état du sujet ».²

Donc comment pourrions-nous savoir à quel moment et de quelle manière l'apprenant est capable de s'approprier la langue française ? Et comment lui faire acquérir la fameuse conjugaison et orthographe françaises pour qu'il puisse bien écrire?

Ces circonstances demeurent inconnues. Or vraisemblablement, elles conditionnent les étapes ultérieures de l'enseignement/apprentissage de la langue écrite. Ce constat nous a conduit à formuler la problématique suivante:

-Quels sont les problèmes rencontrés chez les apprenants de cinquième année primaire lors de l'apprentissage de la morphosyntaxe à l'écrit?

Ou : -Quels sont les obstacles rencontrés pour les mêmes apprenants lors du réinvestissement de ces règles au niveau de l'écrit ?

- L'écriture est une activité quotidienne des élèves. Au tableau, sur l'ardoise, sur les pages des cahiers, les apprenants scriptent des consignes, des énoncés et des

² Dubois.J, Jouannon.G, Lagane.R " *Grammaire française*" .Paris Larousse, 1964 .page7

résumés, ils écrivent sous la dictée, ils écrivent des mots, des phrases et des textes copiés sur les livres scolaires.

L'étude de la langue exige que lui soient consacrées des séances spécifiques. Toutefois, il nous paraît aussi, indispensable que cette étude soit conçue dans une perspective dynamique capable de permettre une meilleure liaison fonctionnelle avec la pratique.

Le présent travail est fondé sur la compréhension et l'utilisation des règles de conjugaison et d'orthographe dans une pédagogie de l'écrit. En effet la mise à jour des difficultés rencontrées par les élèves suggère que l'acquisition du genre ne peut se limiter à l'apprentissage des règles. Ainsi l'assimilation de la conjugaison reste indispensable pour la maîtrise de l'orthographe. Si l'apprenant ne connaît pas sa conjugaison, il ne peut pas écrire un verbe correctement et il peut même être amené à faire des contre sens.

La récente recherche sur l'évaluation de l'écrit a pour confirmer ce que tout enseignant a remarqué en langue imposée (dictée) et en langue suggérée (production écrite): les fautes de genre, la négligence ou l'ignorance de nombreux élèves de l'application des règles dans leurs écrits et les difficultés spécifiques à maîtriser les règles orthographiques concernant le genre.

Pour tenter d'étudier et d'analyser, les difficultés des apprenants, notre démarche va de l'observation et des données à partir d'un questionnaire: une observation constante et progressive des apprenants en production écrite.

Pour ce faire, nous proposons une expression écrite d'un thème abordable et adaptable au niveau des apprenants. La production de l'élève est considérée comme un ensemble de réponses qu'il fournit aux tâches proposées par l'enseignant, ces tâches font apparaître la compétence enseignée. La production écrite fait l'objet d'une préparation qui prend la forme, le plus souvent d'une leçon de vocabulaire, mais qui peut aller jusqu'au canevas de questions et de notes pour donner des idées aux apprenants.

Dans une deuxième étape, nous avons élaboré un entretien avec les enseignants et proposé un questionnaire afin de les inciter à se pencher sur la discordance qu'on a remarqué au cours de cette expression écrite à savoir l'orthographe et la conjugaison, cela ne reflète nullement la motivation orale de certaines règles répétées presque quotidiennement. Cet entretien nous permet d'apprécier les pratiques effectives des enseignants, leurs démarches d'animation, leur façon d'exploiter le matériel didactique ainsi que les incidences de ces pratiques sur le processus d'apprentissage des élèves.

Dans cette perspective, plusieurs questions se posent à nous:

- Comment enseigner l'orthographe et la conjugaison au primaire?
- Quelle différence y a-t-il entre l'oral et l'écrit?
- Comment faire observer et comprendre le fonctionnement de l'écrit?
- Une pédagogie exclusivement fondée sur l'exercice est-elle satisfaisante?
- Quels sont les besoins de l'élève et quelles aides doit on lui fournir?

Notre travail se compose de deux chapitres imbriqués l'un dans l'autre tout au long de la démonstration et de l'analyse.

Dans le premier chapitre, nous donnons un aperçu sur la morphosyntaxe afin de présenter les différentes théories.

Dans le deuxième chapitre: nous corroborons notre recherche par une enquête réalisée à Tiaret auprès de cent enseignants du cycle primaire. Notre enquête prouve qu'en matière du respect des règles morphosyntaxiques en production écrite est faible et/ou plus durable. Ensuite nous parlons de l'enseignement de la morphosyntaxe dans lequel nous exposons différentes stratégies utilisées par les enseignants, leurs démarches et leurs objectifs ...



Chapitre I
Morphosyntaxe et enseignement/apprentissage

I- Définitions des concepts:**1-Parcours sur l'histoire de la grammaire:**

Les anciens ont parlé leurs langues avant de l'écrire tout en ignorant les règles grammaticales.

Il est impossible de préciser selon quelle évolution ils en sont venus dans la pratique à distinguer des mots qui désigneraient des individus ou des objets, des actes, des qualités ou des liens de raisonnement, ou à créer des règles selon lesquelles le nom changerait de terminaison selon sa fonction dans la phrase ou le verbe selon la personne qui parle, le temps dont on parle ou l'effet que l'on veut obtenir sur l'interlocuteur.

Mais ce sont les Alexandrins (III e siècle avant J-C –II e après J-C) qui ont été les premiers à inventorier les textes et à les étudier dans le cadre de la fameuse bibliothèque d'Alexandrin qui ont constitué, au moment où la langue grecque était menacée à la fois par sa vulgarisation comme langue du commerce en Orient et la concurrence d'autres langues (latin, araméen), une véritable grammaire de la langue grecque classique. Leur propos n'est plus philosophique, mais linguistique .Ce sont les premiers grammairiens de profession.

Des mots techniques commencent à apparaître en Grèce au IV siècle avant J-C, ces derniers ne sont pas employés par des spécialistes de la grammaire mais par des gens qui s'intéressent au langage comme instrument de raisonnement et de persuasion .Les grecs étaient très conscients de l'existence parmi eux de multiples dialectes, mais ils avaient tendance à penser qu'il y avait leur langue et que le reste était incompréhensible. Autrement dit, les anciens n'avaient pas à l'esprit le sens de la classification des langues. Ce qui est sûr, c'est qu'il existait dès le début de l'écriture un moyen de recevoir un enseignement, c'est-à-dire comment écrire correctement, ce qui est le premier sens *grammatikê*¹.

- Le XVII^{ème} siècle instaure une norme explicite et stricte, création de l'académie française (1635) avec pour mission de donner certaines règles à

¹ <http://www.ac-versaille.fr/> Aux origines de la grammaire.

la langue française, la rendre pure, éloquente et capable de traiter des arts et des sciences.

Dès le XIX^{ème} siècle le grec et le latin sont devenus deux branches différentes de la famille de langue appelée "indo-européenne" et que cette langue indo-européenne primitive était une langue flexionnelle c'est-à-dire une langue où les terminaisons des noms et des verbes sont extrêmement variées¹.

Durant la première moitié du XX^e siècle, les linguistes qui ont émis des hypothèses sur nos capacités à parler, l'ont fait dans le courant béhavioriste de l'époque, comme sur n'importe quel apprentissage, l'émergence du langage s'expliquait par essais, erreurs et récompenses successives. Autrement dit, l'apprenant apprenait sa langue par simple imitation en écoutant et reproduisant ce que l'adulte dit: cette vision des choses fut radicalement remise en question par le linguiste Noam Chomsky.

1.1- Grammaire générale:

La grammaire fixe les règles qui permettent d'écrire correctement et de lire facilement les mots de la langue. Elle distingue le livre ou le document où se trouvent consignées les règles du langage permettant de s'exprimer et d'écrire correctement. Pour y parvenir on fait appel à l'ensemble des disciplines qui traitent des éléments constitutifs de la langue (nom, verbe, adjectifs...) et du fonctionnement de l'ensemble.

D'après Routhin² "La grammaire c'est-à-dire l'art d'écrire et de parler correctement, repose sur quatre principes: la raison, l'ancienneté, l'autorité, l'usage"

Autrement dit une grammaire définit la syntaxe d'une langue. Étant donné un alphabet de lexèmes c'est-à-dire des mots du langage, une grammaire décrit les façons de construire des phrases du langage c'est-à-

¹ Charpin François "L'héritage de l'antiquité dans la terminologie grammaticale contemporaine, langue française" (1980). page 25-32

² Routhin, historien, texte XI 2^{ème} Partie. Pougen. Page 738.

dire une suite de symboles qui va être reconnue par la grammaire, cette dernière vise à rendre compte de la créativité du langage permettant à un individu de comprendre et de produire des phrases qu'il n'a jamais entendu. Elle est alors amenée à distinguer la performance ou activité linguistique réelle du sujet, de la compétence, ou savoir implicite de la langue. Ce que la grammaire générative entend décrire et exprimer, c'est la compétence linguistique, cet ensemble fini de règles qui permet d'engendrer un nombre infini de phrases.

Pour le célèbre linguiste américain Noam Chomsky¹ : "Nous parlons comme nous voyons; nous n'apprenons pas notre langue, elle est innée, inscrite dans notre biologie" ; D'après lui les quelques cinq à six mille langues parlées sur terre partagent une même grammaire universelle comprenant quelques super règles. Pour lui les enfants sont supposés avoir une connaissance innée de la grammaire élémentaire commune à tous les langages humains or les apprenants sont capables sans enseignement formel de produire et d'interpréter avec cohérence des phrases qu'ils n'ont jamais rencontrés auparavant. Cette acquisition est fondée sur la découverte par l'enfant de la grammaire d'une langue sans qu'il ne tienne compte des structures et parle sans connaître les lois qui régissent cette langue.

C'est sur ce point que les théories divergent : les apprenants ont-ils une grammaire innée ou est-ce que l'interaction avec d'autres les pousse à la développer?

Une partie des chercheurs qui travaillent dans ce domaine ne soutiennent pas la théorie de N. Chomsky.

L'art de la parole chez l'homme est complexe, il possède une histoire très ancienne. L'étude du langage articulé propre de l'homme, nous a appris beaucoup de choses notamment sur le point de vue historique, sur les raisons pour lesquelles aujourd'hui, nous possédons une langue sur le fait qu'il nous arrive de commettre des fautes en parlant.

¹ Noam Chomsky "Aspect de la théorie de la syntaxe". ED: Cambridge: the MIT Press (1965).

Rivarol¹:"La grammaire est l'art de lever les difficultés d'une langue, mais il ne faut pas que le levier soit plus lourd que le fardeau"

1.2. Grammaire scolaire:

Il est assez couramment admis que la grammaire constitue au même titre que le vocabulaire ou l'orthographe, une partie des connaissances fondamentales, que l'apprenant doit acquérir tout au long de sa scolarité.

Après le siècle de la grammaire générale apparaît la grammaire scolaire dont le début se situe vers 1820 et donne lieu à une activité éditoriale intense, elle est destinée à faciliter l'apprentissage des structures de la langue et elle est fabriquée de façon à décrire le fonctionnement d'une langue. Pour ce qui est de la syntaxe plus particulièrement elle donne généralement des règles de grammaire et des exceptions à ces règles ; la grammaire scolaire spécifiquement conçue pour servir à l'enseignement de l'orthographe et permettre aux apprenants de résoudre les principales difficultés qu'elle présente ;L'emploi de l'expression grammaire scolaire est surtout normative, elle comporte en plus des croyances pédagogiques et est habituellement fondée sur des assises linguistiques plus ou moins définis selon les cas ,elle joue un rôle indispensable de guidage dans le début de l'apprentissage ,puisque c'était elle qui permettait de combiner les mots selon les besoins. Charles² ajoute:"c'est la grammaire qui vous aidera à mieux fixer dans votre mémoire les règles que vous appliquerez par habitude,c'est elle qui coordonnera les faits particuliers que chemin faisant,vous aurez rencontrés dans la conversation..."

1.3. Grammaire des fautes:

Le concept de la grammaire est un concept très controversé, pour certains la grammaire doit être au cœur de l'apprentissage d'une langue,

¹ Rivarol:"*Discours sur l'universalité de la langue française*"

Charles.S"*Comment apprendre les langues vivantes*" .RELV, vol n°4, (juillet 1887) page 25

pour d'autres, au contraire elle ne sert pas à grand-chose vu la difficulté des règles qu'elle évoque.

En cours de l'apprentissage d'une langue étrangère, il y a forcément des fautes, autrement dit certaines erreurs parce que le domaine grammatical n'est pas suffisamment approfondi. La grammaire des fautes est une discipline normative et perspective, l'apprenant découvre des erreurs dites de grammaire c'est-à-dire morphologiquement juste mais systématiquement erronées, il ne s'agit pas pour autant des erreurs de compétences. Ces fautes donnent lieu à des recherches sur ses origines. "C'est à l'audace de leurs fautes de grammaire que l'on reconnaît les grands écrivains" Montherlant Henry¹.

La grammaire d'Henri Frei qui est une grammaire des fautes, avec ses cinq clefs du changement quotidien (assimilation, différenciation, brièveté, invariabilité, expressivité), examine l'état de ce qu'il appelle le français avancé et montre que la distinction entre correct et incorrect n'est pas la plus féconde pour cette analyse.

2. Différence entre erreur et faute:

L'erreur vient du mot latin "error" qui veut dire être dans l'ignorance. L'erreur semble être un passage obligatoire dans l'apprentissage des connaissances car apprendre c'est toujours prendre le risque de se tromper.

Selon Brousseau²: "L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance de l'incertitude du hasard...mais qui, maintenant se révèle fausse, ou simplement inadaptée".

L'erreur commence à instruire l'apprenant, celle-ci sort du cadre scolaire en effet elle constitue une véritable leçon, il faut l'utiliser afin de situer l'apprenant et de l'orienter (erreur = rééquilibrage), ce dernier crée son savoir, l'erreur lui permet d'avancer dans ses connaissances et de se surpasser de ce fait elle n'est pas rejetée mais on lui donne un statut

¹www.dico-citation.com

Brousseau, cité dans la revue "Echange". (avril 1994)

positif, le premier but reste celui de l'éradiquer des productions d'élèves, la différence est qu'aujourd'hui on autorise l'apparition des erreurs afin de mieux les combattre. Et puisque l'erreur est révélatrice d'une authentique activité intellectuelle de l'apprenant elle n'est pas blâmable, ce n'est pas une faute, ce n'est pas l'indice d'un défaut de connaissance.

S.P Corder s'interroge sur la signification des erreurs commises par les apprenants d'une langue étrangère et propose de distinguer les erreurs de compétence et les erreurs de performance. Les notions de compétence et de performance sont des concepts empruntés à la psychologie et N.Chomsky¹ a tenté de les intégrer en linguistique, il propose de distinguer d'une part les erreurs de compétence et d'autre part les erreurs de performance. Selon lui, la compétence représente la connaissance que possède un locuteur auditeur, sur sa propre langue, ceci lui permet de produire et de comprendre un nombre infini d'énoncés. La performance est par contre l'application de cette compétence en situation concrète. S.P Corder² suggère que les erreurs de compétence sont dues à la méconnaissance des règles, à leur mauvaise application ou à une mauvaise interprétation de celles-ci alors que les erreurs de performance seraient par exemple dues à la fatigue.

D'après Berthoud et Bertrand³ il existe deux types d'erreurs :

a) Des erreurs de performance ou erreurs "bêtes" celle que l'apprenant regrette, étourderies, erreurs aléatoires causées d'une perturbation dans l'application d'une règle pourtant connue, due à l'émotion du devoir et puisqu'il connaît la règle qu'il devait appliquer donc est capable de corriger son étourderie.

¹Corder.s.p "*L'importance des maigres erreurs*". IRAL. (1967)

² Berthoud. A.C "*Les erreurs des élèves:qu'en faire*", dans *Les langues modernes* n°5, association de professeurs de langues vivantes, numéro intitulé:"Les erreurs des élèves:qu'en faire?" (1987)

³ Bertrand, Yves "*Faute ou erreur*" *Les erreurs des élèves : Qu'en faire?*"In *Les langues modernes* n°5. (1987)

b) Des erreurs de compétence: ce sont des erreurs que l'apprenant est incapable de corriger mais il est capable d'exprimer la règle qu'il doit appliquer.

Le rôle de l'enseignant face aux erreurs est assez complexe. Pour s'en servir au profit des apprenants, il doit les décrypter, les décevoir et les corriger afin qu'elles soient constructives.

Yves Bertrand ¹dit à ce propos : "La pédagogie de l'erreur postule un élève toujours motivé, toujours de bonne volonté, toujours en éveil et qui ne se trompe que parce qu'il tente de structurer son apprentissage ou bien parce qu'il est victime du système scolaire ou encore parce qu'il est sous le coup de l'émotion, c'est-là, semble t-il, un optimisme pédagogique qui jette un voile pudique sur l'humble pratique quotidienne de l'enseignement..."

L'apprenant fonctionne sur un principe de mécanique il est alors difficile pour lui de répondre à une consigne qui sort de ses habitudes.

Le problème de surcharge aussi, est un problème de mémoire qui survient le plus souvent quand l'apprenant doit appliquer plusieurs règles en même temps.

-Tandis que la faute relève d'un acte intentionnel, l'apprenant est conscient de ce qu'il fait et des conséquences possibles de ses actes ou de sa négligence à agir .Jean-Pierre Jaffret² trouve le terme faute est un peu fort car il a une connotation morale quelque peu inadaptée.

Une faute d'inattention peut provoquer une erreur qui est rattrapable mais une erreur peut déboucher sur une faute grave.

2.1. Niveaux d'analyse:

La langue française écrite est beaucoup plus riche en marques que la langue française orale, passer de l'oral à l'écrit nécessite une certaine conceptualisation de la langue. C'est avec cette caractéristique que débutent de nombreuses difficultés rencontrées chez l'apprenant dans l'acquisition de l'orthographe grammaticale.

¹ Bertrand. Yves.Op.Cit.Page15

²Jean Pierre Jaffré"*Didactique de l'orthographe*". Hachette édition/ INRP. (1992)

Depuis une vingtaine d'années, des travaux effectués par Nina Catach¹ décrivent le système graphique français dans toute sa complexité et permet de mieux appréhender la tâche incombant aux élèves lors de l'apprentissage de ce système.

La typologie des fautes a pu être constituée en s'inspirant de ses travaux, elle a contribué à l'élaboration d'une classification des erreurs qui permet de dépasser et d'approfondir la distinction entre orthographe lexicale et orthographe grammaticale ou orthographe basée sur des règles de grammaire.

a- Erreur à dominante phonogrammique:

D'après Nina Catach ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné .Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes. La langue française est phonographique, elle code l'oral. 85% des graphèmes sont donc des phonogrammes, ils transcrivent des sons.

- Les erreurs phonogrammiques peuvent être dues à des difficultés d'ordre phoniques ou une mémorisation insuffisante des graphies fondamentales. Sans aller jusqu'à considérer l'écrit comme une deuxième langue, ce qu'il n'est pas, étant simplement un autre moyen de communication que la première. Il est certain que l'apprenant possède les principaux éléments du langage oral en arrivant à l'école, alors qu'il ne sait rien de l'écrit .il s'agit seulement pour lui d'abord de comprendre la différence entre la communication orale et écrite en effet on n'écrit pas comme on parle, le message écrit nécessite une transformation de l'oral. C'est ce chemin que les apprenants devront parcourir, une sorte de longue marche pour conceptualiser le passage de l'oral à l'écrit.

Une graphie est liée à la transcription du phonème .Il est utile de rappeler la note de Grevisse² : "Le langage écrit a l'oral pour fondement il n'est pas rare que celui-ci soit influencé par l'oral"

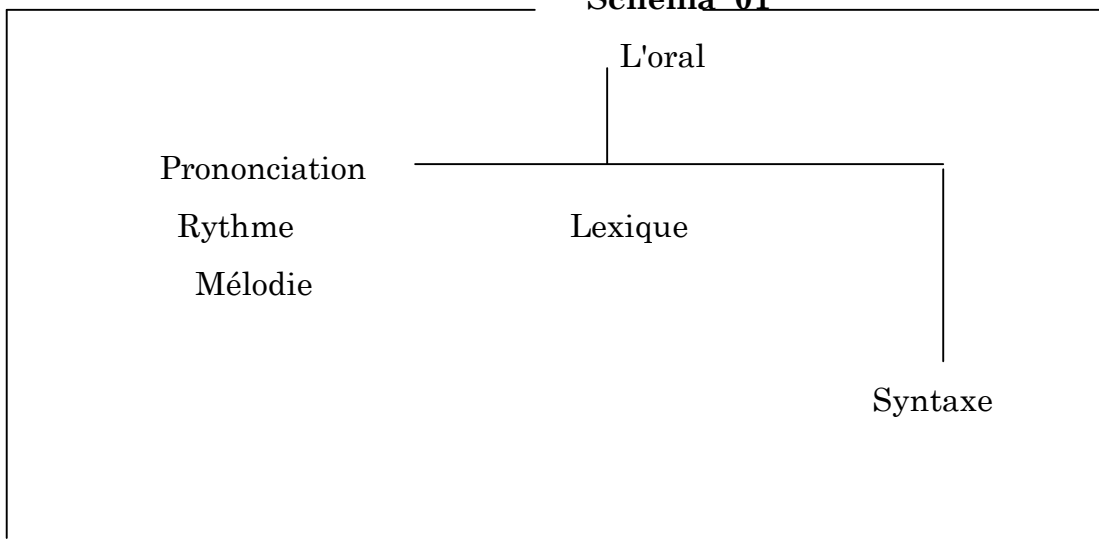
Catach Nina "L'enseignement de l'orthographe", Edition Fernand Nathan. (1980)

² Grevisse. M "Le bon usage", XIIIe, Edition revue, Paris, Duculot. (1993)

Les schémas qu'il propose, posent déjà des différences marquées au plan théorique, il s'agit de deux actions parallèles: le parlé et l'écrit.

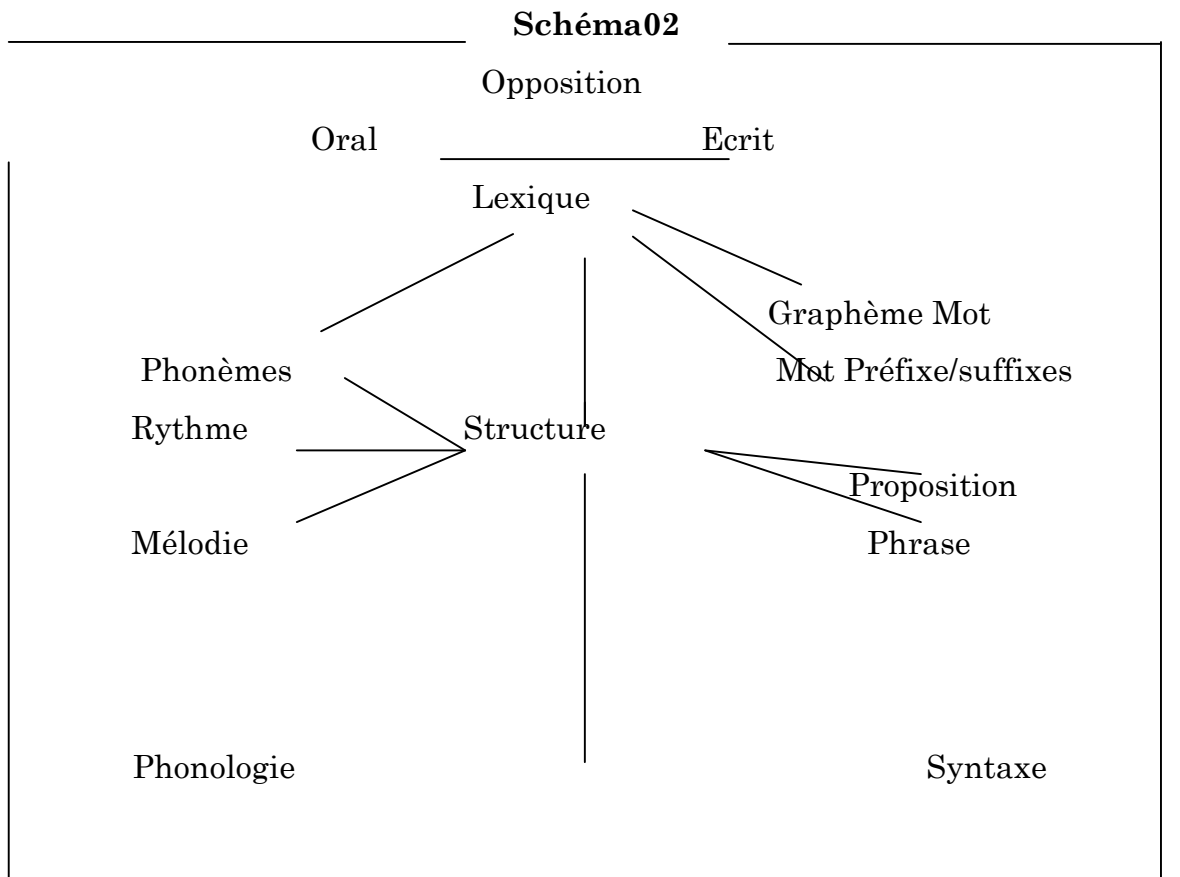
Selon lui les principales différences se trouvent dans le rapport à la forme; en effet la forme du message à l'oral permet de distinguer nettement les locuteurs. La manière de prononcer, le rythme et la mélodie des énoncés attirent l'attention de l'apprenant, puis viennent les particularités lexicales.

Schéma 01



Autrement dit, il ne faut tout de même pas négliger l'influence des habitudes de l'oral, cela laisse des traces sur la manière d'écrire, d'autre part la prononciation et l'intonation ont une influence sur l'orthographe et l'usage des mots dans la phrase écrite. Cependant il ne faut pas sous-estimer les problèmes causés par le passage de la forme orale du message à l'écrit car les premières, les plus graves erreurs que commet l'apprenant en écrivant, sont d'ordre phonétiques.

Il y a en plus les différences de structures et la nécessité de manifester de façon explicite les marques d'accord à l'écrit. Ces oppositions entre les deux codes, celui de l'oral et celui de l'écrit rendent souvent pénible le passage de l'oral à l'écrit.



Le langage oral est réduit au lexique et à la syntaxe. Il s'agit de développer les compétences orales qui préparent à la maîtrise de l'écrit correct.

Il s'agit aussi de faire comprendre aux apprenants l'existence de relations entre les sons(phonèmes) et les lettres (graphèmes) sans leur laisser croire que cette relation était biunivoque,il s'agit de comprendre un principe,essentiellement grâce aux activités d'écriture qui impliquent le passage des phonèmes vers les graphèmes .

D'un autre côté l'écrit comporte des différences car la correspondance phonème/graphème n'est pas toujours évidente.

D'après Pacton et Fayol¹ en langue française un même phonème peut être transcrit par plusieurs graphèmes (o, au, eau). La probabilité de trouver un graphème donné varie en fonction de la position (début- milieu- fin) du phonème dans le mot et son environnement immédiat (Consonne précédant ou suivant /o/). Le fait que le "eau" n'apparaît jamais en initiale de mot peut être décrit sous la forme d'une règle. En revanche, les régularités relatives à la distribution de "o" et "au" en fonction de l'environnement immédiat sont de type probabiliste, ce qui rend un enseignement à base de règles et d'exercices impossible, les apprenants doivent les acquérir par apprentissage implicite.

b-Les erreurs à dominante morphogrammique:

Elles sont tantôt lexicales, tantôt grammaticales :

Dans le secteur grammatical:

-Les fautes d'accord: "L'accord est un phénomène syntaxique par lequel en français par exemple: un nom ou un pronom donné exerce une contrainte formelle sur les pronoms qu'ils représentent, sur les verbes dont ils sont les sujets, sur les adjectifs ou participes passés qui se rapportent à lui. Le résultat de cette contrainte formelle est que les pronoms concernés prennent les marques de personnes, de genre et de nombre en rapport avec le nom ou le pronom" Martinet ²(1979).

D'après la définition de Martinet, l'accord du sujet avec le verbe est une manifestation purement graphique. Ainsi c'est le nom qui est déterminé par le pluriel alors que le verbe possède une marque qui est un indice supplémentaire de l'écrit par rapport à l'oral. Il est vrai que de nombreux verbes ne possèdent pas à l'oral de marque du pluriel contrairement à l'écrit.

-Les morphogrammes verbaux: les fautes de conjugaison sont nombreuses, le verbe varie dans sa morphologie en fonction de la personne, du nombre, du temps et du mode, il ajoute encore une difficulté supplémentaire. Cette

¹Pacton. S, Fayol.M " *La transcription de graphonèmes complexes en français. L'exemple de /o/*.
Edition revue, Paris, France (1990).

² Martinet André. "*Grammaire fonctionnelle Française*". Paris, Didier, Gredif. (1979)

surabondance de marques grammaticales qui ponctuent la chaîne écrite parasite d'autant plus la lecture qu'à l'oral 80% des formes employées sont homophones citons par exemple : les terminaisons des premières et troisièmes personnes du pluriel au futur .Pour l'imparfait, les terminaisons de la première, deuxième et troisième personnes du singulier avec une même prononciation.

-Le genre:Les oppositions du genre à l'oral et à l'écrit .Le rapport entre la finale et le genre où le "e" n'est pas le signe graphique systématique du féminin par exemple:sœur et frère.

Eveiller la curiosité des apprenants vis-à-vis du fonctionnement de la langue est indispensable .Ainsi on ne se contentera pas d'une présentation des deux genres qui existent en langue française, mais on fera découvrir à l'apprenant la façon dont la catégorie du genre est traitée : le genre ne reflète pas la distinction des sexes que pour les animés c'est une convention linguistique qui affecte tous les mots de façon arbitraire.

Dans le secteur lexical:

Les morphogrammes lexicaux sont porteurs d'une signification lexicale qui établit un lien visuel entre les radicaux et les dérivés.

Selon Nina Catach ces erreurs se situent au niveau de l'ignorance des lettres finales des mots.

-La liaison entre la graphie d'un phonogramme d'un terme et la forme d'un de ses dérivés.

Il existe deux types d'orthographe :celle que l'on appelle"transparente" c'est-à-dire essentiellement régies par des correspondances graphèmes/phonèmes régulières,stables et celles dites "opaque" ou "profonde" qui,tout en observant aussi le principe des correspondances morphosyntaxiques de la langue .

Catach¹ (1980-1988) à proposé un modèle "plurisystème" pour décrire l'orthographe française, dans ce plurisystème les marques morphogrammiques sont soit grammaticales (le s du pluriel) soit lexicales

¹Catach, N. :*"L'orthographe française, traité théorique et pratique"*, Paris, Nathan.(1980)

(les lettres muettes marquant les relations entre formes fléchies (grand/grande) ou dérivées bord/bordure et ne peuvent être obtenues par une simple transcription phonographique .Elles sont nécessairement le résultat d'une procédure lexicale(récupération d'un mot connu à partir d'une représentation orthographique stockée en mémoire), soit de la mise en œuvre de connaissances syntaxiques (règles de grammaire).

Durant la scolarité du primaire, les apprenants découvrent l'écrit et ne le considèrent pas encore comme une codification du son, ensuite ils comprennent que le lien entre les lettres et les sons est arbitraire .Avec l'introduction plus systématique du code graphophonologique dès le premier contact avec l'école, l'apprenant va pouvoir commencer à élaborer des représentations complètes tant phonologiques qu'orthographiques des mots.

Enfin, les contraintes orthographiques conventionnelles et les marques syntaxiques et morphologiques sont prises en compte pour conduire l'apprenant à une orthographe correcte (étape morphémique).

c- Erreur à dominante logogrammique:

Ce sont des erreurs qui concernent les homophones, Nina Catach donne quelques exemples fréquents dont la distinction, en contexte peut être utilement demandée à l'apprenant.

-Homophones grammaticaux: et, est / à, a /son, sont...

-Homophones lexicaux:vain, vin / voie, voix...

Nina Catach trouve que certaines distinctions graphiques, pour les homophones grammaticaux en particulier, sont informatives à l'écrit et méritent un apprentissage précoce et approfondi. D'autres mots sont rares et délicats en français, ils touchent à la reconnaissance du mot, il faut par conséquent les traiter par des exercices de manipulation.

2.2. Correspondance phonèmes/graphèmes:

Savoir parler, lire et écrire sont des performances et des compétences solidaires les unes des autres .Mettre en correspondances ce qui se voit/s'entend et ce qui se voit/ne s'entend pas il s'agit là de faire entrer

l'apprenant dans le rapport phonie/graphie du système français, ce dernier présente de l'intérêt pour les linguistes et les psychologues à cause de ses spécialités or ce sont les mêmes spécificités qui posent des difficultés aux apprenants. Autrement dit la capacité à avoir une attitude réflexive sur le langage et son utilisation, puis à planifier ses propres processus de traitement du langage, en compréhension et en production contribue à la maîtrise de la langue, tant à l'oral qu'à l'écrit .Les travaux sont nombreux sur les capacités méta phonologiques qui mettent en évidence l'importance de celles-ci pour l'apprentissage de la production et l'apprentissage de la perception (lecture).

M.Fayol décrit trois problèmes en orthographe:

Le premier problème concerne la mise en correspondance entre phonèmes et graphèmes; en effet ,dans n'importe quelle langue lorsqu'on veut transcrire un mot, il faut analyser sa forme sonore en unités élémentaires qui sont les phonèmes puis mettre en correspondance ces phonèmes avec les graphèmes; il s'agit d'amener l'apprenant à comprendre le principe de la correspondance entre mot oral et mot écrit et à comprendre que l'écrit est fait d'une succession de mots où chaque mot écrit correspond à un mot oral. C'est le cas de la dictée qui bien et régulièrement conduite a une grande portée d'intérêt pour la formation des apprenants, elle doit leur permettre de comprendre que tout ce que l'on produit peut s'écrire s'il obéit à certaines contraintes, comme elle rend visible le passage du langage¹.

Voltaire² souligne que:"L'écriture est la peinture de la voix, plus elle est ressemblante, meilleure elle est". Malheureusement ce n'est pas toujours le cas .En effet il y a des faits d'oralité qui entraînent des erreurs à l'écrit. Le système d'écriture est avant tout un système phono-centré dans lequel les lettres ou groupes de lettres appelés graphèmes retranscrivent les sons de l'oral, les phonèmes plus quelques éléments non phono-centré; il s'agit là du:

¹ Fayol. M "*Une approche fonctionnelle de l'orthographe grammaticales, Langue française (95) L'orthographe: Approches linguistiques et psycholinguistiques.* (Sept 1992). Pages 70-80.

² Voltaire:"membre de l'académie française "*problème de la réforme de l'orthographe*"

Système non transparent:

D'après Fayol c'est un système qui existe dans la langue française où les correspondances entre sons et lettres sont irrégulières, malgré que l'apprenant apprenne des correspondances phonèmes/graphèmes, cet apprentissage ne suffit pas car il ne peut pas pratiquement lire et écrire tous les mots¹.

Le code de l'écrit renvoie à une manière particulière pour les lettres de transcrire les sons que l'on entend, ce code n'est pas toujours régulier, certains mots comportent en effet des irrégularités qui les rendent difficiles à décoder par stricte application des correspondances graphophonologiques. Par ailleurs, l'orthographe comporte fréquemment des lettres muettes comme les marques du féminin (le / e /a la fin d'un nom). Autrement dit, d'un point de vue morphologique, les marques de genre, de nombre, de personne, de temps et de mode diffèrent entre l'oral et l'écrit. Le code écrit peut être caractérisé par la redondance des marques morphologiques (les petits enfants jouent). Par contre, l'oral est caractérisé par une certaine économie morphologique (Riegel ²et al p30). Dubois³ attribue aux morphèmes redondants de l'écrit le même rôle que la prosodie à l'oral c'est-à-dire de marquer la cohésion dans le syntagme nominal ainsi que la cohésion entre les phrases (Dubois, page 22).

Les exemples ne manquent pas qui mettent en évidence cette opposition de l'écrit et de l'oral au niveau grammatical.

2.3. Rôle de la morphologie dans l'acquisition de l'orthographe:

Les travaux traitant le rôle de la morphologie dans l'écrit sont récents et les modèles concernant l'apprentissage de l'orthographe ne s'accordent ni sur l'âge ni sur l'importance de l'utilisation de ces connaissances dans cette acquisition.

¹Riegel.M, Pellal, J.C et Rioul.R " *Grammaire méthodique du français*". Paris:P.U.F. (1994), page 30.

²Dubois.J " *Grammaire structurale du Français:nom et pronom*". Larousse:Paris.(1965), page22.

Thévenin et Fayol(1997) ,Fayol et Jarousse(1999)¹ montrent que l'acquisition de la morphologie écrite du genre s'effectue en plusieurs étapes qui conduisent progressivement à une plus grande automatisation correspondant à l'activation en mémoire,mais cette automatisation ne serait que partielle vu la sensibilité des surcharges cognitives imposées par des tâches additives ou distractives d'où la réapparition d'erreurs d'accord dans des situations complexes à l'écrit,plus d'erreurs par exemple dans l'accord du sujet avec le verbe quand ce dernier est séparé de son sujet par divers éléments.

Il semble néanmoins difficile de transférer les processus d'acquisition et d'automatisation des règles d'accord en nombre à ceux qui conduisent aux accords en genre .A l'oral, la marque du féminin(ajout de e) est plus fréquemment prononçable que les marques du pluriel "s" ou "x"muets,et donc plus aisément repérables lors du passage à l'écrit .Cette caractéristique pourrait être un indice à la récupération de la forme masculine(le masculin petit par exemple renvoie à la forme féminine petite ce qui aide à retrouver la lettre muette "t").

Alégria et Mousty ²(1994,1997)³ étudiant le rôle des connaissances de l'orthographe des formes féminines pour retrouver celles des formes masculines, montrent que la présence des mots inducteurs au féminin favorise la récupération des lettres terminales muettes des mots cibles masculines.

3. Morphologie de l'oral et de l'écrit :

Les chercheurs ont beaucoup écrit sur les relations entre oral et écrit : certains ont souhaité une sorte d'alignement du second sur le premier. D'autres prétendent que les différences sont tellement importantes qu'on a affaire à deux langues.

¹Thevenin.M.G, Fayol.M et Jarousse.J.P " *L'apprentissage/enseignement de la morphologie en français*".Revue française de pédagogie.126-39-52. (1999)¹

²Alégria .J, Mousty.P "*Acquisition de l'orthographe et ses troubles*" (1997)

³ Alégria.J; Mousty.P "*Actes de II ème congrès européen du comité permanent de liaison des orthophonistes*", sur le développement de l'utilisation de certains aspects de la morphologie dans l'écriture du français. (1994) ³

Quand on fait de la morphologie, il faut bien distinguer les niveaux oral et écrit. Les opérations et les morphèmes changent d'un niveau à l'autre.

La grammaire de l'oral ne concerne pas la correction grammaticale (syntaxique) qui est, sans vouloir jouer sur les mots, la grammaire à l'oral mais n'est pas la grammaire orale. Cela veut dire que les rapports entre écrit et oral doivent être réfutés. Au contraire l'apprentissage de l'oral a besoin d'un support écrit, l'oral doit pouvoir être présenté sous forme de symboles phonétiques. Un apprenant doit apprendre à oraliser l'écrit et donc acquérir les règles de correspondance entre écrit et oral.

Cependant l'oral est aussi un objet d'étude. Deux visions opposées peuvent être identifiées, celle de Marry-Annick et Laurent Danon :

"De l'oral à l'écrit, il y a un monde. La différence est si grande que la description du français oral ressemble plus souvent à celle d'une langue exotique qu'à la grammaire du français écrit telle que nous la connaissons"¹

Et celle de Renée en partant du principe exposé par Françoise Gadet, que si l'oral n'est pas l'écrit, la langue est un système unique à deux manifestations; et que même si les distinctions ne sont pas négligeables (...), les formes divergentes ne sont pas suffisantes pour conduire à poser deux systèmes; il faut faire la différence entre oral spontané et écrit oralisé"².

Il y a une certaine complémentarité entre les deux activités (oral/écrit):

-L'oral est lié à des facteurs tels que des restrictions mémorielles, l'attention partagée, les problèmes phonologiques. L'oralité est aussi caractérisée par des problèmes de segmentation...accents des mots, rythme...

Comme il vaut mieux travailler par écrit de manière à ce que les apprenants voient les phénomènes et puissent les désigner. Il peut parfois

¹ Morel Mary-Annick, Danon-Boileau Laurent *"Grammaire de l'intonation"* L'exemple du français oral. (1998)

² Renée Birks *"Priorité à la grammaire de l'oral"*, revue de didactologie des langues - cultures.2001/N° 122, (2001), pages 229-239.

être nécessaire de noter des énoncés grammaticaux pour faire toucher du doigt les impossibilités ; en effet il existe plus d'indications morphologiques à l'écrit qu'à l'oral .En d'autres termes l'écrit est redondant:il présente plus de marques, l'oral est plus économique.

-A l'oral, il y a une forte tendance en français, à mettre les marques morphologiques au début des suites (dans le pronom personnel) plutôt qu'à la fin, là encore on retient plus facilement le début des mots que la fin.

"Une bonne compréhension du langage oral est un facteur déterminant pour une bonne compréhension de l'écrit" Nadia Millet¹.

-Si les objectifs sont différents, il n'est aucunement nécessaire de cloisonner travail de l'oral et travail de l'écrit .L'écrit et l'oral, bien que différents, sont apparentés:les énoncés parlés peuvent être écrits et les énoncés écrits oralisés.

L'oral est surtout travaillé comme une passerelle pour l'apprentissage de l'écrit et l'écrit est considéré comme trace mémorielle.

La prise de conscience du principe alphabétique, la construction du mot, de la syllabe écrite et du phonème se font dans l'interaction oral/écrit. L'oral est donc la voie privilégiée qui permet l'entrée dans l'écrit, les compétences syntaxiques et lexicales s'acquièrent d'abord par l'oral.

- La morphosyntaxe:

La morphosyntaxe apparaît clairement formée de deux domaines:la morphologie et la syntaxe.

-La morphologie étudie principalement la formation interne des mots dans une langue.

-La syntaxe vient du grec "suntaxis" et du latin "syntaxus" signifiant "ordre","arrangement", ainsi la syntaxe étudiera l'organisation des unités, dans un énoncé.

Ces deux domaines permettent de tenter d'expliquer comment la structure d'une phrase dans une langue permet à tout apprenant de cette langue de comprendre le sens de la phrase.

¹ Nadia Millet"Apprendre à comprendre de l'écrit"(18-12-2008).

3.1. Le rôle de la morphologie :

La morphologie joue un rôle très important à l'écrit. De nombreuses marques morphologiques n'ont pas de correspondant oral. Le français écrit est caractérisé par de nombreuses marques morphologiques qui ne se prononcent pas. Comme il présente plusieurs spécificités qui le distinguent du français parlé par exemple la maîtrise de la morphologie qui particulièrement vital en français puisque son système orthographique est caractérisé par des marques morphologiques silencieuses, ces dernières notamment du nombre mais aussi du genre sont devenues inaudibles (ajout du "s" aux noms, des "x" parfois et le "nt" à la fin des verbes qui ne s'entendent pas).

4. Morphologie verbale:

Depuis toujours, on sait que le domaine du verbe est, et de loin, le domaine le plus mal maîtrisé par les apprenants, qu'il s'agisse de ses aspects orthographiques ou de ses emplois, de ce fait de nombreux ouvrages ont décrit le système verbal français présentant de manière ordonnée l'ensemble des variations qui affectent le radical et les terminaisons du verbe, tout en distinguant entre celles qui concernent exclusivement l'écrit et celles qui ne sont pas exprimées qu'à l'oral.

-L'acquisition de la morphologie verbale a dernièrement largement suscité l'intérêt, elle constitue une étape laborieuse posant les fondements nécessaires à une communication fluide en FLE, elle est une dimension essentielle du développement grammatical. Dans bon nombre de langues, le verbe est en effet, l'élément central dans la structuration de la phrase. Il est en outre, plus que tout autre, porteur d'un ensemble important de marques morphologiques telles que les catégories de personne, de nombre, de temps ou de mode.

-La description traditionnelle de la morphologie verbale repose sur la notion de "groupe de conjugaison". Un groupe, c'est, en essence un ensemble de verbes qui partagent un même paradigme de terminaison flexionnelle; c'est ce paradigme, la seule justification du regroupement de

verbes pour lesquels il n'existe pas d'autres caractéristiques communes. Dans les travaux qui s'attachent à réduire le nombre de groupes qui doivent être distingués, en s'appuyant sur des généralisations phonologiques. La notion de groupe reste un élément indispensable de la description (Blanche Benveniste et Plénat)¹

4.1. Conjugaison:

Apprendre à parler, apprendre à écrire, c'est aussi apprendre à conjuguer.

Ce qui rend l'apprentissage de la conjugaison difficile, c'est d'abord la richesse de son système verbal et sa complexité, une complexité qui n'est sans doute pas ressentie de la même manière, ni avec la même appréhension par le sujet natif et par l'apprenant étranger; malgré le système de régularités qu'elle constitue, la complexité des marques de la conjugaison écrite est un handicap pour les apprenants.

"La conjugaison est la liste des différentes formes qui, pour chaque verbe, donnent les indications de personne, de nombre, de temps et d'aspect, de mode et de voix.

Conjuguer un verbe, c'est énumérer ces formes.

La mauvaise réputation de la conjugaison du français est largement imméritée. Il est vrai que le nombre des formes du verbe est important...

En outre, la plupart de ces formes sont immédiatement prévisibles. Ainsi, pour l'ensemble des formes composées, il suffit, pour les former correctement, de disposer de trois informations suivantes: la forme du participe passé du verbe, l'auxiliaire utilisé et la conjugaison des deux auxiliaires" ²

L'apprentissage des verbes représente une véritable épreuve, or d'après Christine "le verbe est le cœur de la phrase, sa raison d'être : sans lui, pas d'action, pas d'évènement, pas d'histoire"³.

¹ Blanche Benveniste "L'orthographe". Maspero. (1969), page 113.

² Extrait du Bescherelle (arrivé, 1997)

³ Christine "Bon enfant Boite à outil, Grammaire, syntaxe, lecture et rédaction", Canada, Modulo Editeur. (2001), page 85

Plusieurs écrivains¹ dans l'étude des verbes démontrent que la construction de la conjugaison française suit des règles précises une fois ces règles apprises et comprises, la tâche d'apprentissage s'allège, afin d'intégrer ces règles à l'utilisation courante, il faut que les règles soient renforcées par une pratique systématique et répétitive.

Indépendamment de la répartition des verbes en groupes. On distingue généralement deux types de verbes : Les verbes réguliers et les verbes irréguliers.

a) Verbes réguliers:

Les verbes réguliers dont la conjugaison complète peut être déduite de la connaissance d'un radical et du groupe. Un verbe régulier est donné par son radical et ses différentes formes sont obtenues par affixation sur ce radical unique.

La notion de régularité est remise par les travaux de Dressler², l'adaptation d'une analyse de ce type, pour la langue française a deux conséquences importantes .D'abord, elle suppose que l'on parvienne à décrire la conjugaison régulière sans recourir à la notion de groupe .La conjugaison d'un verbe régulier doit être prédictible à partir de son radical et d'un ensemble constant d'affixe et/ou de processus phonologiques.

b) Verbes irréguliers:

La notion de verbe irrégulier n'est pas exactement une notion théorique puisque, d'une manière générale, elle est construite par négation de la notion de régulier.

-Prendre conscience des régularités des verbes irréguliers, affiner la perception du sens des mots radical/terminaison constitue un des points les plus complexes de la morphologie française.

-Greidanus. Tine " *Les constructions verbales en français parlé: étude quantitative et descriptive de la syntaxe des verbes les plus fréquents*, (1990), page 264.

-Bescherelle " *L'art de conjuguer*," nouvelle édition, Montréal, Hurtubise/ HMH, (1998), page 168.

¹ Dressler .W " *La productivité et la potentialité de flexionnelles morphologies*". C.L.A (1997), page 7.

Aux difficultés orthographiques, ajoutant les verbes irréguliers et les verbes défectifs. En effet, des travaux en morphologie s'appuient sur une dichotomie entre flexion régulière et flexion irrégulière.

La grammaire française distingue traditionnellement trois groupes de conjugaison, le premier groupe est caractérisé par un infinitif en "er" et l'utilisation d'un radical unique au présent de l'indicatif. Le deuxième groupe est caractérisé par un infinitif en "ir" et l'utilisation de deux radicaux au présent en "i" et en "iss"

Quand au troisième groupe est défini par l'absence des traits caractéristiques des deux premiers groupes, il est clair que ce dernier est un répertoire de verbes irréguliers ou il n'y a pas de patron de conjugaison unique, caractérisé par les variations des radicaux, il est dans des formes ou des contextes qui les rendent difficiles à identifier. Cette variation apparaît comme mal maîtrisée par les apprenants.

c) Les verbes défectifs:

Un verbe morphologiquement défectif est un verbe pour lequel l'apprenant a intégré des lacunes pour certaines formes. Ce type de verbe morphologiquement défectif est généralement irrégulier. Il est appelé ainsi car il a une conjugaison incomplète et n'est employé qu'en certains temps et certaines personnes. Ce dernier donne lieu à plus d'erreurs de conjugaison que les verbes réguliers. Les verbes impersonnels entrent aussi dans cette catégorie.

d) Verbes impersonnels:

Les verbes impersonnels sont devenus un sujet réel et apparent car un certain nombre de verbes ne s'emploient, à cause de leur sens, qu'à la troisième personne du singulier avec un pronom neutre "il" (type: il neige) autrement dit ces verbes n'ont pas de sujets logiques, ils sont employés à la forme impersonnelle et sont appelés verbes impersonnels.

4.2. Le rôle des tableaux de conjugaison:

Apprendre la conjugaison est une clé de base de l'orthographe, elle est enseignée dès l'école primaire, il est difficile de trouver une méthode pédagogique pour maîtriser l'ensemble des verbes de la conjugaison française car de nombreuses lacunes sont enregistrées, il est difficile pour l'apprenant d'extraire facilement la bonne terminaison.

-Une méthode précise et détaillée aidant les apprenants dans ce vaste domaine à l'apprentissage des conjugaisons; elle se fait souvent sous la forme de tableaux à réciter, à copier c'est-à-dire apprendre l'ensemble des formes du verbe et sa morphologie. Les erreurs montrent que cela n'est pas si facile, le passage à la situation d'écriture n'est pas satisfaisant car il y a une opposition entre les situations d'observation et les situations d'emploi.

Pour certains, les tableaux de conjugaison sont destinés à l'apprenant afin de l'aider à réviser et acquérir des notions grammaticales. Cette méthode renseigne sur l'importance accordée à la façon dont il mémorise les verbes à apprendre faisant provoquer différents aspects à l'apprenant à savoir l'intégration progressive d'une certaine compétence du savoir lire et du savoir écrire. C'est une méthode simple, très structurée, rassurante, grâce à son caractère logique et systématique pratique; l'utilisation régulière de ces tableaux permet à l'apprenant de devenir automatique, ils réduisent l'effort de mémoire au minimum indispensable.

Pour d'autres citant Nicole¹ les tableaux de conjugaison répertorient des formes mais ne permettent pas de comprendre comment elles combinent des bases lexicales et des flexions; ces tableaux présentent des formes sans distinction entre l'oral et l'écrit, alors qu'il y a une certaine autonomie du système graphique par rapport au système phonétique. De ce fait pour lui les tableaux de conjugaison ne sont que des répertoires et surtout pas des objets d'apprentissage

¹ Nicole Fauchart "*Didactique de la conjugaison, le verbe autrement*". Edition Bertrand, Lacost. CRDP Midi pyrénées. (1999)

4.3. La notion de règles:

La notion de règle est également un point très controversé dans la recherche en orthographe, J.Simon¹ indique que: "l'un des obstacles rencontrés dans l'acquisition de l'orthographe, en particulier de l'orthographe de règles, réside dans la structure de la mentalité des apprenants". H.Wallon a constaté aussi chez l'apprenant une certaine incompréhension des règles: "Jusque vers onze ans la structure même de la pensée de l'apprenant fait obstacle à une orthographe correcte, surtout au point de vue grammatical".

En général, les chercheurs en orthographe adoptent des attitudes très nuancées à l'égard de la notion de règles. E.Satre² souligne que si l'apprentissage des règles d'orthographe grammaticale est motivé, celui des règles d'orthographe d'usage est souvent trop précoce et dépasse les capacités des apprenants.

5. Morphologie du genre:

Le genre est une caractéristique du français qui pose un problème aux apprenants. Les apprenants du français langue étrangère ont très souvent, énormément de difficultés à maîtriser le genre.

Pour la grammaire traditionnelle, le masculin est non marqué, c'est le féminin qui l'est, souvent par un "e" à la fin du mot qui correspond. Dans de nombreux cas, il n'existe oralement plus aucune différence entre les deux cas³.

Selon Vaugelas "Le système français fonctionne sur une alternance des termes selon l'axe bi catégoriel masculin, féminin (le masculin l'emporte sur le féminin)"⁴

¹ Simon.J "Psychopédagogie de l'orthographe". P.U.F. (1954), page111.

² Sartre.E " L'enseignement de l'orthographe", Pédagogie fonctionnelle pour l'école élémentaire nouvelle. Nathan. (1973)

³ Vaugelas.Claude. "Remarques sur la langue française" Paris. (1647)

⁴ Therriault, L "L'attribution passive et l'acquisition du genre grammatical en français langue seconde"(2006) .

La langue réunit deux genres (masculin/féminin) ou trois genres (masculin/féminin/neutre) .En réalité, les langues à deux genres connaissent aussi le genre inanimé, mais dans la mesure où il n'impose pas d'accord, on ne le considère pas comme un genre grammatical¹.

-Les travaux effectués sur l'acquisition du genre affirment qu'il existe deux types de genres:Un genre grammatical (syntaxique) et un genre naturel (sémantique).

-Le genre grammatical est attribué mais n'a pas de représentation sémantique. Par ailleurs, le genre sémantique n'est ni attribué ni représenté par une marque de surface (sexe de référent). Lorsque le genre grammatical est évoqué dans le lexique, il ne crée pas un lien direct avec un être animé (homme/femme) mais il classe les mots selon des indices grammaticaux comme l'accord du déterminant avec le nom ou le nom avec l'adjectif. Therriault "Le genre grammatical n'a pas de lien direct avec le référent du nom lorsque celui-ci est animé et donc il ne peut pas être attribué à un référent plus animé" ²

6. Le rôle de la lecture dans l'acquisition de l'orthographe :

Le rôle joué par la lecture dans la compétence orthographique est un point controversé.

D'après Gombert et Coll ³il existe une relation directe entre la morphologie et la compréhension orale et écrite. Ils sont sensés penser que pour trouver le sens d'un mot nouveau, l'apprenant se sert de la morphologie du mot c'est-à-dire sa structure (racine/préfixe/suffixe), pour eux l'apprentissage explicite de la morphologie écrite pourrait être important pour permettre à l'apprenant d'orthographier correctement les mots; plus tard ces connaissances explicites seront disponibles pour l'application des règles orthographiques (morphosyntaxe) et pour l'activité de correction orthographique .Robitaille ⁴va plus loin dans l'étude du rapport entre

³Gombert, J.E et Coll. "Enseigner la lecture au cycle 2 ", Nathan pédagogie. (2002)

⁴ Robitaille-Dussault, "Etude du comportement orthographique chez les enfants de 2ème année", université de Montréal. (1977).

orthographe et lecture, la conclusion de ses travaux est sans ambiguïté: les méthodes de lecture influencent les résultats orthographiques. Cette relation privilégiée entre orthographe et lecture se trouve également chez A. Girolami, pour qui la lecture et l'orthographe forment deux domaines absolument inséparables¹.

Par contre J.P Jaffré² indique qu'on ne peut pas dire qu'un apprenant qui lit beaucoup assimile automatiquement l'orthographe parce qu'en orthographe les automatismes sont toujours le résultat d'une construction mentale, ensuite parce que les objectifs de la lecture ne sont pas les mêmes que les objectifs d'orthographe, l'apprenant lit pour comprendre, la production orthographique est plus exigeante, en effet pour orthographier un mot il faut mettre dans l'ordre toutes les lettres, en revanche pour lire, tous les mots sont lus mais leur structure orthographique permet de savoir en décoder tous les éléments.

7. L'homophonie:

L'homophonie est une variété d'homonymie désignant le rapport entre deux mots différents possédant la même prononciation. L'homophonie est très fréquente en langue française et, est une source de fautes d'orthographe très connues.

Citant par exemple le cas des verbes chez les apprenants, en effet la langue française est très riche en homophones et s'il y a un domaine qui est particulièrement touché par ce phénomène d'homophonie, c'est celui de la morphologie écrite du verbe.

	je	tu	il
Présent	travaille	travailles	travaille
imparfait	travaillais	travaillais	travaillait

¹ A. Girolami-Boulinier "La compréhension du langage en lecture et en orthographe" Rééducation orthographique, Vol.15 n°93. (1977).

² Jean Pierre Jaffré "Didactique de l'orthographe", Hachette, Education/INRP. (1992)

Ces formes verbales sont dites homophones parce que les distinctions marquées à l'écrit sont effacées phonétiquement, elles deviennent identiques à l'oral.

Ici encore, il y a plus d'indices de la personne à l'écrit qu'à l'oral. A l'écrit, le pronom personnel change, ainsi que la terminaison verbale. A l'oral, seul le pronom personnel change, l'oral ne fait pas la différence entre le singulier et le pluriel. IL y a plus d'indications morphologiques à l'écrit qu'à l'oral. En d'autres termes, l'écrit présente plus de marques que nécessaire.

En morphologie verbale,deux situations se présentent sur le plan oral,les personnes du singulier et la 3^{ème} personne du pluriel sont homophones,ce qui est le cas de la plupart des verbes du 1^{er} groupe .En conséquence,la personne est oralement marquée par le pronom personnel conjoint. Il est facile de constater un décalage dans la variation des désinences. Si, à l'écrit, on fait observer cinq formes distinctes pour le présent de l'indicatif (je chante/es /e/ ons/ez/ent), à l'oral, on peut déceler à peine trois.

-Dans cette approche des homophones verbaux, la sensibilisation aux désinences muettes permettra de souligner le rôle majeur du pronom personnel indispensable de la conjugaison.

Ce genre de l'homophonie non homographe est très fréquent dans les formes conjuguées du même verbe notamment avec les verbes du premier ou deuxième groupe .Slobin l'a trouve source d'ambiguïté et de confusion pour les apprenants.

Orthographe :

L'orthographe est au sens strict la bonne façon d'écrire. J.P Jaffré ¹trouve que la complexité de l'orthographe française est une cause non négligeable, elle est l'une des plus difficiles au monde, elle comporte beaucoup de problèmes d'accord, d'homophones, de lettres qui ne sont pas prononcées.

¹ Jean Pierre Jaffré " *Didactique de l'orthographe*", Hachette, Education /INRP. (1992).

La morphologie flexionnelle:

La morphologie est importante pour la compréhension et pour la production en écrit, elle est vitale en français parce que son système orthographique est caractérisé par de nombreuses marques silencieuses. En général les flexions concernent les dernières lettres ou les derniers sons d'un mot, c'est le cas de la conjugaison en français, en effet dans la langue française, ce n'est pas la place des mots qui définit le sens de la phrase mais bien la terminaison que leurs déterminants portent, Marc Wilmet¹ donne cette définition du verbe "Le verbe est un mot qui se conjugue, c'est-à-dire qui varie en mode, en temps, en voix, en personne et en nombre", ce qui veut dire que la flexion est une manière dont un mot change selon sa place dans la phrase autrement dit la variation de la forme du verbe en fonction des circonstances.

La formulation de la flexion comme un ensemble de règles de réalisation permet de donner un statut clair aux formations parasitiques. Deux types de morphologie seront prises en considération : une morphologie dérivationnelle et une morphologie flexionnelle ayant chacune une représentation autonome mais complémentaire. La morphologie flexionnelle s'occupe des variations de forme des unités lexicales, elle met en rapport la morphologie avec la syntaxe, la question de la place de la morphologie dans la grammaire notamment par rapport à la phonologie, à la syntaxe continue à susciter des discussions.

¹ Marc Wilmet "Grammaire critique du français, 3ème éd, Duculot, Bruxelles. (2003), 758p.



Chapitre II

Morphosyntaxe et production de l'écrit

Cette partie est réservée à un questionnaire distribué aux enseignants de différentes écoles primaires et un autre questionnaire aux apprenants de 5^{ème} année primaire pour un éventuel diagnostique ; Puis une exploitation d'une séance de production écrite pour nous permettre de déceler la situation réelle des erreurs.

I- Cadre méthodologique:**1. Programme de 5^{ème} année primaire:**

La 5^{ème} année primaire est une année terminale du cycle primaire, elle cible un ensemble d'apprenants dont l'âge varie entre 10 et 11ans.

-La maîtrise d'une ou plusieurs compétences se réalise dans le cadre du projet, ce dernier est une nouvelle façon de travailler et de gérer le temps et les apprentissages, il se donne pour objectif l'élaboration d'un produit écrit ou oral.

-Le projet se déroule en séquences, la séquence est une étape d'un projet, visant l'atteinte des objectifs d'apprentissage qui se réalise à travers des activités d'oral, de lecture et d'écriture. En effet l'enseignement du FLE a pour but de développer chez l'apprenant des compétences de communication pour une interaction à l'oral (écouter/parler) et à l'écrit (lire/écrire) dans des situations scolaires adaptées à son développement cognitif.

Cet enseignement doit amener progressivement l'apprenant à utiliser la langue orale et écrite pour s'exprimer, comme il vise au développement des compétences des apprenants conformément au profil de sortie défini dans le programme de 5^{ème} année primaire et au profil d'entrée attendu en 1^{ère} année moyenne. En effet, en cette dernière année du cycle primaire, les apprenants seront préparés aux contenus des programmes de la 1^{ère} année moyenne dans un souci de progression et de continuité.

Le programme de français de 5^{ème} année primaire a pour but d'approfondir les apprentissages installés depuis la première année d'enseignement de français en réception et en production.

1.1. Le contenu d'enseignement/ apprentissage:

Le programme de 5^{ème} année primaire est composé de six projets composés chacun de trois séquences, chaque séquence est composée d'un certain nombre d'activités de l'oral, de lecture, de vocabulaire, de grammaire, de conjugaison, d'orthographe et d'écriture.

2. Objectifs et méthodes préconisés:

L'enseignant a une mission plus qu'importante et joue un rôle primordial en cours pratique de l'apprentissage de l'orthographe qu'il doit enseigner et apprendre à ses apprenants, il passe expérimentalement par des étapes allant du facile au difficile, tout en respectant la procédure de la leçon en se basant sur des exercices oraux par un moyen de procédure de La Martinière avant de passer aux exercices d'application.

-L'utilisation de l'ardoise est très recommandée vu ses avantages pédagogiques à savoir le gain du temps, la participation générale des apprenants, la motivation et le développement de l'esprit compétitif.

Il est à souligner qu'un enseignant conscient de sa mission et de sa compétence pédagogique doit attirer l'attention de ses apprenants avec une certaine pédagogie adaptable au niveau de ces derniers pour bien les préparer à tout apprentissage sous forme répétitif afin d'atteindre une mémorisation plus ou moins acceptable jusqu'à atteindre la finalité correcte de l'application des règles grammaticales.

2.1. La mémorisation:

L'acquisition de la langue française permet de communiquer de l'oral à l'écrit, dans diverses situations. Pour faire accéder les apprenants à la maîtrise du FLE, à une expression claire à l'oral et à l'écrit cela conditionne un enseignement de toutes les disciplines .L'expression écrite et l'expression orale doivent être travaillées tout au long de la scolarité y compris par la mémorisation.

En effet l'enseignement à l'école primaire est un pré-recquisit qui prépare aux futurs acquis plus importants. D'une manière générale, le programme met l'accent sur le "par cœur", l'apprentissage des règles, passage important et les enseignants du primaire insistent souvent sur ce chemin (Apprendre par cœur ses règles). La pratique de la langue étrangère suscite une certaine capacité de comprendre, de s'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans diverses situations autrement dit maîtriser le FLE c'est s'approprier un code linguistique et mettre en pratique les apprentissages des règles (grammaire, orthographe). L'orthographe grammaticale doit susciter un travail combinant mémorisation et entraînement.

Le début de l'apprentissage des langues vivantes s'acquiert par une pratique régulière et un entraînement de la mémoire en retenant différentes règles, ce qui va impliquer un développement et une présence indispensable de l'attention à l'écoute, de la curiosité à la mémorisation et enfin avoir confiance en soi à l'utilisation de la langue.

Certains interprètent le "par cœur" comme une incitation à proscrire la mémorisation (mémoriser plus pour apprendre plus).

Il y a par cœur et par cœur. Pour d'autres, ils le favorisent à l'acquisition des automatismes pour qu'ensuite s'installe réflexion et compréhension ; en effet l'apprentissage des règles de la langue notamment de la grammaire et de l'orthographe est nécessaire à condition d'ouvrir la voie aux apprenants afin de leur permettre de se poser des questions et de porter une réflexion sur leur par cœur et en tirer plus tard un grand profit par le biais de cette mémorisation.

D'après Durpaire: "Les normes et les règles sont des conditions essentielles..., faute de connaître les règles, les élèves rencontrent de grandes difficultés et renoncent parfois à chercher l'information"⁵⁰

Nous ne nions pas que la mémorisation des règles mérite incontestablement d'être prise en compte. Mais pour d'autres, savoir par

⁵⁰ Durpaire. J-L "Guide d'usages pédagogiques". Paris. (1997).

cœur n'est pas savoir car l'enseignement du par cœur ou l'apprentissage des règles doit se baser sur l'utilité et l'usage de son contenu comme il doit viser avant tout une appropriation des connaissances par les apprenants pour une réutilisation à bon escient, appropriation au sens de compétences acquises durablement et non passagères pour une évaluation à un moment donné⁵¹.

Donc la mémoire reste la faculté cérébrale la plus sollicitée dans le processus d'apprentissage, les neurosciences montrent combien les étapes de la mémoire (encodage/stockage/rappel) et reconnaissance de l'information sont liées au processus même de l'apprentissage (prise d'information/traitement/production)⁵²

2.2. L'attention:

Apprendre une langue étrangère est étroitement lié à l'attention qu'on lui porte, l'attention de l'apprenant consiste à le diriger vers des aspects précis de la tâche à effectuer.

Elle contrôle l'entrée des informations, l'attention lui facilite aussi l'assimilation dans la mesure où un rappel rapide des points principaux à dégager de la phase précédente facilite l'enregistrement des informations essentielles dans la mémoire à long terme et la construction progressive de la connaissance à propos de la matière étudiée.

La phase d'attention est un point de départ de toutes les autres phases. Pour amener les apprenants à être attentifs, l'enseignant ne doit pas se contenter de leur recommander de l'être, il doit les aider en leur donnant par exemple une consigne.⁵³

Donc l'attention de l'apprenant est un processus psychologique qui consomme beaucoup d'énergie, mais elle est essentielle au bon apprentissage du FLE, elle est particulièrement mobilisée lorsque la leçon à traiter est nouvelle c'est-à-dire qu'elle n'a pas d'équivalent en mémoire.

⁵¹ www.agoravox.fr/article.php?id_article=38552

⁵² <http://www.fd/m.org/article/317/trocme-fabre.php>. Laurent Hermeline, pour une approche neuropédagogique de l'apprentissage.

⁵³ Document d'accompagnement – Progr.Fr – 5^{ème} AP

Ajoutant que l'attention des apprenants en situation d'apprentissage a permis aux chercheurs de dégager deux principes de base :

- Apprendre, ça s'apprend
- Tous les enfants ont la chance de réussir.

Donc il est établi par les théoriciens de l'apprentissage que pour réussir, il convient de suivre un cheminement d'apprentissage réussi.

3. Déroulement de l'expérimentation:

A titre expérimental, nous citons une école primaire parmi tant d'autres située dans la wilaya de Tiaret et un niveau de 5^{ème} année primaire avec un effectif d'environ les 40 élèves. Après préparation et proposition de différentes séances d'orthographe et de conjugaison animées par l'enseignant désigné.

Notre objectif cible plus précisément les observations qui nous amènent à repérer des exemples de pratique classés par ordre d'importance progressive.

Nous allons proposer un questionnaire adressé aux enseignants du primaire pour étudier leur avis personnel sur l'efficacité du travail pédagogique, pour en relever tous les aspects positifs et négatifs du déroulement des séances afin de prévoir certaines perspectives toujours dans le but d'améliorer continuellement l'enrichissement des supports grammaticaux de l'enseignement FLE.

Après constatation des différentes démarches pédagogiques suivies par l'enseignant nous proposons une production écrite destinée aux apprenants. Cet axe didactique a l'avantage d'établir des rapports entre les connaissances déjà acquises et les problèmes ou handicaps rencontrés tout en prenant en compte l'ensemble de l'état d'observation du savoir faire des apprenants et les comparer sous forme d'un rapport d'acquis ou absence d'acquis afin de déceler la faille ou le déficit pour y remédier.

Par la suite, nous proposons aux apprenants un questionnaire très simplifié pour un meilleur décellement de leur manques et lacunes afin de prendre connaissance de l'intérêt qu'ils portent à la langue française.

3.1. Choix de l'enseignant:

Vu le nombre et la diversité des enseignants de la langue française à l'école primaire et le contact de ces derniers, nous avons opté pour certains critères que possède l'un des enseignants à savoir son ancienneté professionnelle plus de vingt ans et son expérience pratique et psychopédagogique des différentes divisions, en plus de son esprit ouvert avec les différents collègues et le degré d'intérêt qu'elle porte à l'apprentissage de ses apprenants en fonction de sa méthode, suite à la découverte de notre thème de recherche qui a attiré son attention et sa motivation avec beaucoup d'accessibilité vu les difficultés qu'elle a enduré sur l'application des règles.

L'enseignante citée a eu la gentillesse de nous faire assister à ses cours.

Choix des apprenants:

Nous avons préféré travailler avec la classe de 5^{ème} AP, étant donné que c'est le dernier cycle du cours primaire. Les apprenants ont déjà acquis une expérience de leur deux années d'apprentissage en langue française, au terme de cette année qui est leur troisième année de langue française, les apprenants devraient témoigner d'un certain degré de la maîtrise de la langue à l'oral et à l'écrit c'est une phase visant l'approfondissement des connaissances poursuivant la continuité du développement et la consolidation des compétences acquises en 4^{ème} année primaire tout en continuant à faire progresser leurs apprentissages sur le plan linguistique, en les impliquant dans le processus d'acquisition des connaissances.

Nous ne pouvions pas travailler avec les apprenants de 3^{ème} AP car c'est leur première année de français c'est une étape de sensibilisation à la langue étrangère, les activités visent à assurer une compréhension globale, il s'agit d'une phase des apprentissages premiers ni avec les apprenants de 4^{ème} AP, cette année renvoie à la consolidation des apprentissages premiers

3.2. Difficultés rencontrées:

Comme dans tout travail de recherche, notre travail a rencontré des difficultés au niveau du questionnaire destiné aux enseignants de primaire, en effet nous avons proposé un questionnaire d'un ensemble de vingt questions concernant notre thème avec réponse d'un avis personnel ,selon son expérience dans le but de récolter le maximum d'idées et de propositions .Mais en vain la plupart des réponses n'étaient pas exprimées dans le détail pour que nous soyons bien orientés dans notre conduite de la recherche;ces derniers ont répondu brièvement par "oui" ou "non" .

N'étant pas satisfait par la première démarche, nous étions dans l'obligation de recommencer cette expérience en redistribuant encore une fois le même questionnaire à plus de cents enseignants et avec plus d'explication et d'éclaircissement, ceci fait et compris dans le but de récolter le plus de renseignements mais malheureusement seule une minorité d'entre les cents enseignants nous a remis l'objectif recherché.

4. Analyse des questionnaires:

Questionnaire pour les enseignants:

Nous avons commencé notre recherche par une enquête destinée aux différents enseignants d'école primaire de la wilaya de Tiaret. Dans une perspective quantitative plutôt que qualitative, ce rapport sur l'enseignement des langues FLE tentera après avoir analysé le cadre institutionnel, d'apporter des éléments de réponses dans le domaine pédagogique. Il s'agit d'un questionnaire composé de 20 questions ouvertes et libres afin d'analyser leurs expériences pratiques sur le plan

psychopédagogique .Tout en rappelant que les enseignants interrogés étaient de différentes formations et d'ancienneté pratique comme l'indique le tableau ci-dessous:

Le nombre des enseignants	Les établissements
15	Sougueur
10	Dahmouni
15	Ain deheb
10	Tiaret

Identification:

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Expériences professionnelles:		
Moins de 5 ans	21dont 17	42%
De 5 à 10 ans	contractuels	30%
Plus de 10 ans	15 14	28%
Formation initiale:	/	
-Licence de français	15	30%
-I.T.E	35	70%

Question n° 1:Aimez-vous votre métier ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	48	96%
Non	2	4%

La majorité des enseignants ont répondu positivement à cette question, ce recensement nous donne une perspective que le choix de ce métier est choisi d'abord par amour vu sa mission de noblesse, cet aspect positif rassurant profite sans aucun doute à l'égard des apprenants

Question n° 2 : Comment trouvez-vous le métier d'enseignement ?

Réponse	Nombre des réponses	Taux
Difficile	48	96%
Facile	2	4%

Un pourcentage très élevé approchant les 90% des enseignants ont avoué que leur métier est difficile, fatiguant et pénible en dépit de sa complexité qui nécessite des efforts morpho- physiologiques et mentaux.

Question n°3:Est-ce que c'est facile pour vous d'atteindre les objectifs?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	1	2%
Non	49	98%

La majorité d'entre eux ont répondu par la négation à propos des objectifs à atteindre, certains enseignants pensent que cela est dû au niveau des élèves.

D'autres pensent que le manque de moyens ne permet pas d'atteindre les objectifs assignés des enseignants.

-Le nouveau programme n'était pas compatible avec le niveau des élèves en général.

Enfin l'absence de suivi parental et familial des élèves ne facilite pas la tâche des objectifs recherchés par l'enseignant.

Question n° 4:Que pensez-vous de l'ancien programme ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Pour	39	78%
Contre	11	22%

La moitié des enseignants ont soutenu l'ancien programme. Il leur paraît facile et simple malgré les efforts qu'ils fournissent pour amener les élèves à réaliser les différentes activités.

Question n° 5: Que pensez-vous du nouveau programme ?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Pour	26	52%
Contre	24	48%

Selon les statistiques observées auprès des enseignants la moitié sont enchantés par le nouveau programme vu sa diversité et sa richesse en illustration. Par contre l'autre moitié se plaint des choix de textes qui dépassent la capacité des apprenants en lecture et en compréhension, en détectant le manque de progression, de liaison et l'alternance de la division de 4^{ème} AP et la 5^{ème} AP

Question n° 6: Le quel préférez-vous ? Pourquoi ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
L'ancien programme	30	60%
Nouveau programme	20	40%

60% des enseignants préfèrent l'ancien programme vu la classification et la clarification des activités classées par ordre d'importance en fonction de l'enseignement de la pédagogie par les objectifs.

40% des enseignants préfèrent la proposition du nouveau programme vu l'évolution du temps et les compétences dans le domaine social et familial qui convient à cette génération.

Question n° 7: Est-ce que le guide de l'enseignement contribue une aide pour vous ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	40	80%
Non	10	20%

Certains ont répondu brièvement par oui ou par non.

- Certains parmi les "oui" ont donné la raison de l'utilité de cet outil de travail concernant les directives théoriques à mettre en pratique en cas de difficultés. Ils ont avoué sa valeur, ce qu'il apporte, il leur permet de mieux construire leur enseignement dans un souci constant d'efficacité comme il leur apporte un éclairage permettant une utilisation optimale du matériel didactique tout en ajoutant également la proposition des démarches d'évaluation pour une mesure objective des performances des apprenants.

-D' autres pensent que le guide n'a aucune utilité sur le plan des réalisations pratiques. "La pratique n'est pas une simple concrétisation de la théorie, c'est un monde à part, obéissant à ses propres règles" ⁵⁴

Question n° 8: Vos formations pédagogiques vous apportent-elles un plus ?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Oui	48	96%
Non	8	16%

Certainement oui pour la majorité des réponses ,non seulement du savoir,des conseils,des orientations et de l'expérience pédagogique de l'inspecteur d'une part et d'autre part du contact et du groupe dynamique de l'ensemble des collègues.

⁵⁴ Todorov. T. " Pourquoi Jakobson et Backtine ne se sont jamais rencontrés", Esprit. (Janvier 1997)

-Ceux qui ont répondu par un non, n'ont pas justifié leurs réponses.

Question n° 9:D'après vous, les leçons proposées sont-elles assimilées par les élèves

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Oui	30	60%
Non	20	40%

Certains enseignants ne donnent ni arguments ni justifications valables tandis que pour d'autres les leçons sont assimilées moyennement à condition de créer une certaine ambiance avant le cours tout en créant un centre d'intérêt.

Question n° 10:Est-ce que vous travaillez seul ou en groupe ?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Seul	20	40%
En groupe	30	60%

Une partie des enseignants trouve le travail en groupe aussi bénéfique qu'efficace suite aux observations recueillies de part et d'autres.

Par contre d'autres préfèrent travailler et préparer leurs cours seuls ignorant complètement les aspects positifs de la dynamique du groupe.

Question n° 11:Comment organisez-vous votre travail en groupe?

-D'abord en réunion de discussion concernant les divers problèmes qui se posent en classe avec les élèves.

-En abordant les façons de préparer les cours et leurs objectifs.

-Le bilan de chaque fin de séance et de chaque cycle avec leurs aspects positifs et négatifs.

-Rassembler les lacunes pour trouver leurs solutions et prévoir des suggestions.

-La manière de gérer le programme en cas de difficultés pédagogiques.

Question n° 12:Est-ce que le soutien familial de l'élève peut aider à atteindre vos objectifs pédagogiques?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Oui	49	98%
Non	1	2%

Sans doute pour l'ensemble des enseignants l'aspect familial est indispensable pour le complément et l'accompagnement éducatif plus précisément sur le plan affectif encore mieux si ce milieu familial favorise et encourage l'intérêt à la culture. Pour ne pas citer quelques exceptions minimales à savoir le laisser aller, la turbulence de certains élèves en séance de cours

Question n° 13:Est-ce que vos élèves lisent bien ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	5	10%
Non	45	90%

L'évaluation globale de l'activité "lecture" à la fin du cycle de 5^{ème} AP une satisfaction minimale est pour certains enseignants en dessous de la moitié des différentes classes d'un effectif de 35 à 40 élèves.

-Tandis que 1 sur 20 dans les différentes zones de la wilaya trouve une satisfaction suite à leurs efforts soutenus.

Question n° 14: L'ambiance du cours de lecture est-elle prioritaire par rapport à celle de conjugaison et d'orthographe ?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Oui	49	98%
Non	1	2%

Les différents textes de lecture ont une grande importance et priorité sur les outils de langue à savoir la conjugaison et l'orthographe. Ces derniers donnent un sens aux différentes phrases et paragraphes de la lecture.

Quand l'apprenant s'exerce à lire et à écrire, il apprend les codes du langage correct, le respect de la syntaxe et de l'orthographe.

La lecture apparaît dès lors comme la source des connaissances nécessaire afin que l'outil d'analyse qu'est l'écriture puisse œuvrer sur un matériau satisfaisant, dans cette perspective, l'écriture est donc un outil d'analyse et la lecture la source de connaissances qui l'alimente et permet la construction de connaissances spécifique de l'écrit, orthographiques, lexicales et syntaxiques.

Question n°15: Le volume horaire des outils de langue est-il suffisant par les élèves?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	30	60%
Non	20	40%

Quand la partie psychologique des apprenants est favorable .Le volume temps de l'activité parait insuffisant pour la majorité de l'effectif.

- Le volume temps parait insuffisant pour certains enseignants car les outils de langue demandent des exercices répétitifs pour une bonne assimilation que cette répartition horaire ne le permet pas.

Question n°16:Comment abordez-vous l'enseignement de l'orthographe et de la conjugaison en 5èmeAP ?

Les raisons des différents enseignants concernant les outils de langue diffèrent:

-Selon certains la manière la plus favorable est celle de la systématisation ou bien le réemploi en utilisant le procédé La Martinière.

-D'autres trouvent la démarche directive de passer par les étapes suivantes:

-Visualisation d'un support au tableau avec proposition d'exercices oraux (répétition, substitution, transformation) pour arriver à la phase d'application.

Question n° 17:Le par coeur joue t-il un rôle dans l'apprentissage de telle leçon ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	30	60%
Non	20	40%

Apprendre par cœur est indispensable et essentiel à condition qu'il soit gravé en mémoire pour la plupart des enseignants qui ont répondu positivement à cette question.

-Pour d'autres le par coeur est néfaste sur le plan pédagogique ne laissant aucun univers de réflexion et de compréhension.

Question n°18:Une pédagogie exclusivement fondée sur l'exercice est-elle satisfaisante?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	30	60%
Non	20	40%

Oui la pédagogie fondée sur l'exercice trouve une efficacité chez l'apprenant, elle lui permet d'améliorer sa capacité ainsi que ces

compétences, contrairement à celle qui est basée sur des exemples d'imitation.

-Pour certains enseignants qui ont répondu par un non, l'apprenant ne pourra jamais résoudre un exercice qu'il soit d'ordre orthographique ou de conjugaison en n'ayant pas de base suffisante en lecture.

Question n°19: Est-ce que la multiplicité des différents temps et mode pose un handicap pour les apprenants?

Réponses	Nombres de réponses	Taux
Oui	45	90%
Non	5	10%

Une grande partie des enseignants ressentent le sentiment de non assimilation de l'emploi des verbes dans une phrase conjuguée aux différents temps, exemple: le passé composé, le futur, l'imparfait...à cause des variations de leurs terminaisons.

Question n°20: Quels sont les besoins de l'apprenant et quel genre d'aide lui fournir?

Les besoins sont tellement nombreux chez l'apprenant que la plupart des enseignants présentent et brossent un tableau de proposition qu'ils souhaitent être appliqué pour de futurs évolutions positives et progressives de la formation pédagogique pratique :

-Les parents doivent être en contact permanent avec les enseignants.

-Créer un pont entre l'école et les familles sur ce qui se fait réellement en classe, afin que l'école contribuera à créer un climat de confiance propice à la réussite des apprenants c'est également en soutenant et en renforçant toutes les initiatives en collaboration avec l'école et les familles qui favorisent le goût pour le livre et la lecture car l'apprentissage de la lecture est un enjeu majeur pour toute la scolarité d'un élève comme pour sa vie d'adulte et de citoyen donc chaque enseignant, chaque parent doit y accorder à juste titre une grande importance.

-Inciter l'élève à aimer le travail en groupe.

Questionnaire pour les apprenants:

Après avoir proposé auparavant un questionnaire aux enseignants, il nous a paru primordial de renouveler un second questionnaire très simple aux véritables concernés qui sont les apprenants, pour déceler les manques et les difficultés des différents problèmes rencontrés.

Il est à signaler que malgré la médiocrité du niveau en vocabulaire de l'ensemble des apprenants, ils nous ont tant bien que mal orienté et ont fait passer leurs messages.

Question n° 1: Aimes-tu le français ?

Réponses	Nombre de réponse	Taux
Oui	39	97.5%
Non	1	2.5%

Puisque le plus grand pourcentage a répondu positivement **97.5%**, ces derniers résultats nous donnent l'impression de la grande satisfaction des prochaines perspectives à l'apprentissage et à la maîtrise de la langue et aller au-delà du mécanisme et de l'automatisation de cette dernière pour l'ancrer dans la personnalité de l'apprenant.

Une minorité d'apprenants a répondu négativement, ce qui nous laisse réfléchir à ce désintéressement, mais pour cela rien ne nous laisse indifférent pour remédier à ce déficit.

Question n° 2: Parles-tu en français en dehors des séances de classe?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	14	35%
Non	26	65%

Malheureusement, la majorité des réponses était négative. Un résultat qui nous pousse à trouver une formule pédagogique pour leur créer un centre d'intérêt afin de provoquer des dialogues et des discussions entre apprenants en dehors des séances de cours.

-Les 35% qui ont répondu par oui, selon leur enseignante sont des apprenants qui sont entourés par des parents ou un milieu qui a un niveau intellectuel plus ou moins appréciable.

Question n° 3: Aimes-tu la lecture en langue française?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	23	57.5%
Non	17	42.5%

-57% de l'effectif de ces apprenants a montré l'intérêt qu'il porte à la lecture non seulement sur le manuel scolaire mais aussi sur certains récits et textes qui les font rêver. Néanmoins le reste de l'effectif 42.5% n'aiment pas la lecture en langue française; cela a pour cause de manque de connaissances en langue, ou le manque de compréhension de certaines expressions des différents textes.

Question n°4: Est-ce que tu lis par:

-Envie - Impératif de l'enseignante.

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Envie	29	75.5%
Impératif de l'enseignante	11	27.5%

Un nombre encourageant des apprenants qui atteint le taux de 75.5% a opté pour la lecture par leur propre envie volontaire, cela nous donne un indicateur perspectif de la réussite de la langue parlée. Le minimum de ce

dernier pourcentage qui atteint 27.5% accepte et se contente des devoirs de lecture proposés par son enseignante.

Question n°5: Est ce que tu prépares des exercices donnés par ton enseignante à la maison ?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	35	87.5%
Non	5	12.5%

Sans commentaire un grand nombre d'apprenants a répondu par oui aux exercices proposés par leur enseignante, et cela à notre avis les aide forcément à l'acquisition de certaines notions de base en morphosyntaxe.

Question n°6: Fais –tu des exercices volontairement?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	31	77.5%
Non	9	22.5%

Concernant cette question un nombre suffisant des apprenants dépassant les 77.5% s'intéresse à la réalisation des exercices de leur propre volonté. Par contre une minorité d'un pourcentage de 22.5% ne se soucie pas et ne donne aucune importance à cette dernière pratique.

Question n°7: Ton milieu familial s'intéresse t-il à ton travail?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	33	82.5%
Non	07	17.5%

En abordant cette question un pourcentage appréciable d'apprenants a montré que le milieu familial les soutient et les encourage, pour d'autres les accompagne et les corrige. Un nombre minime d' apprenants est pris

en charge par lui-même et prépare ses leçons en comptant sur leurs moyens propres.

Question n°8: Acceptes-tu que ton entourage familial t'aide et te corrige?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	28	70%
Non	12	30%

70% souhaitent favorablement que les parents ou le milieu familial les aide dans la préparation des cours ou dans la correction des exercices faits à la maison.

-Le reste qui se limite à 30% ne souhaite nullement être entouré ni être aidé pour des raisons qui leur sont propres.

Question n°9: Proposes –tu les résolutions de tes exercices faits à la maison à ton enseignante?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	32	80%
Non	08	20%

Un pourcentage suffisamment élevé a manifesté sa motivation de la préparation de son travail, élaboré individuellement à son enseignante. Le minimal des apprenants n'éprouve aucune sensation ni aucun intérêt à ce genre d'activité extra scolaire.

Question n°10: T'intéresses-tu au travail par groupe?

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Oui	28	70%
Non	12	30%

Ce qui nous enchante et nous encourage nous autres enseignants dans cette question c'est le haut pourcentage d'apprenants qui atteint plus de 70% et qui accorde beaucoup d'importance au travail par groupe vu ses nombreux avantages tout en citant l'ambiance du contact, provocation et recherche de dialogues et de discussions en langue française, correction des expressions et apprentissage des différents mots de vocabulaire entre apprenants.

Sans oublier le reste des apprenants sondés du faible pourcentage de l'effectif qui s'est désintéressé et a répondu négativement à la portée éducative par le travail en groupe en ignorant ses bienfaits.

Quand aux enseignants, ce phénomène ne les laisse pas indifférents et les incite à rechercher un moyen pédagogique pour les inciter à découvrir les grands profits d'aspect positif du travail collectif.

Question n°11: Quelle activité préfères-tu ? Pourquoi?

a) Lecture b) Conjugaison c) Expression écrite.

Réponses	Nombre de réponses	Taux
Lecture	26	65%
Conjugaison	09	22.5%
Expression écrite	05	12.5%

Enfin pour cet avant dernière question posée aux apprenants, nous constatons les résultats suivants :

-La partie favorable a la lecture:tourne autour d'un taux de 65% et accède sa nette préférence à cette activité. Chacun avance ses propres justifications citées ci-dessous :

-Entraînement à la prononciation correcte et déchiffrage des mots.

-Etude et compréhension de la langue.

-Découverte de nouveaux mots de vocabulaire.

-Apprentissage et répétition d'expression écrite pour son éventuel utilisation.

-Approfondissement de sa connaissance, de sa culture et le développement de son imagination.

Quant aux 22% de l'effectif ont axé leur choix sur l'apprentissage de la conjugaison pour améliorer le choix et l'utilisation des verbes conjugués dans les différents temps appris.

Le reste c'est-à-dire les 12.5% a porté son choix sur l'expression écrite pour ses bonnes futures rédactions proposées aux devoirs et compositions.

Question n°12: Quelle sont les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la conjugaison?

a) La difficulté des groupes de verbes.

b) La difficulté de conjuguer les auxiliaires.

c) La difficulté de repérer les terminaisons des différents verbes et temps.

Réponses	Nombre de réponses	Taux
a	08	20%
b	12	30%
c	20	50%

Enfin pour la dernière question subdivisée en trois catégories concernant les difficultés rencontrées:

a) La difficulté des groupes de verbes : Une partie des apprenants qui représente 20% apprécie mal la différenciation des différents groupes de verbes plus particulièrement certains verbes qui se terminent par "ir" à titre d'exemple: finir/sortir .Il est à souligner qu'une intervention pédagogique des enseignants doit attirer l'attention des apprenants sur ce cas exceptionnel par citation et apprentissage de ces verbes.

b) Tandis que la 2^{ème} partie des apprenants qui atteint les 30% trouve une difficulté à conjuguer les deux verbes auxiliaires surtout aux différents temps parce qu'ils ont tendance à changer complètement de radicaux.

Etre : je suis /j'étais /je serai

Avoir: J'ai /j'avais /j'aurai

c) Par contre une grande partie des apprenants qui varie à 50% se noie dans la difficulté syntaxique de certains verbes qui ont tendance de changer complètement au cours de leur conjugaison surtout les verbes du 3^{ème} groupe, type: pouvoir – prendre – voir.

4.1. Parallèle entre les perceptions des enseignants et celles des apprenants:

Les enseignants et les apprenants du primaire s'entendent sur le fait que les apprenants ont des problèmes, des difficultés en français écrit; ils partagent les mêmes perceptions relativement aux points de langue qui sont les plus problématiques, les apprenants et les enseignants ciblent surtout la conjugaison.

5. Production écrite:

Dans la dernière partie de cette expérimentation il s'agit d'une évaluation consistant en une expression écrite, à partir d'une situation d'énonciation précise. C'est dans cet exercice que les apprenants rencontrent des difficultés comme le note Pierre Largy:⁵⁵ "La production écrite est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses activités mentales et motrices : la recherche d'idées (conceptualisation), leur mise en mots (formulation linguistique) et leur transcription graphique (écriture)"

Donc, pratiquement nous partons souvent des productions écrites des apprenants, cet axe a l'avantage d'établir les problèmes rencontrés afin de déceler les marques et faire la différence entre une absence de connaissance et une connaissance acquise, on sait par expérience que les exercices proposés sont réussis mais le transfert et l'application dans une dictée ou une production écrite est non réalisable, ce qui nous suggère

⁵⁵Largy Pierre, "Orthographe et illusion, cahier pédagogique", N°440, (Février 2006), page20.

d'autres perspectives d'observations plus efficaces aux solutions et améliorations sollicitées.

5.1. Objectifs de l'activité:

Comme dans toute discipline enseignée avec des objectifs précis, cette dernière (expression écrite) contient ses principaux objectifs qui sont:

- Compléter un paragraphe
- Réinvestir des prés requis.
- Maîtriser les règles d'écriture (L'accord du sujet avec son verbe)

Références aux programmes officiels:

Sachant que dans le programme de 5^{ème} année primaire l'activité de l'écrit est d'une certaine diversité tel que par exemple : Compléter un texte à trous par des mots nouvellement acquis, compléter une phrase par des mots convenables, répondre par écrit à des questions et des consignes écrites pour atteindre la finalité d'un développement de thème simple donné en trois ou quatre phrases correctes.

Matériel:

L'enseignante a utilisé le tableau pour mentionner les mots essentiels de l'activité nouvellement acquis afin d'attirer l'attention des apprenants qu'ils vont réutiliser en écriture sur leurs cahiers.

Fiche pédagogique :

Activités	Compétences	Activité des élèves	Activité de l'enseignante
Production d'écrit	-Réinvestir des prés requis. -maîtriser les règles d'accord sujet/verbe. -S'appuyer sur les règles de grammaire et de conjugaison.	Etablissent les critères de production, de relecture. -Rétablissent les règles de grammaire et de conjugaison. -Soignent l'orthographe.	-dirige les apprentissages. - aide. -Motive et encourage les élèves. - Evalue.

5.2. Déroulement:45 minutes.

Cette expérimentation se déroule en passant par des différentes phases pour arriver à produire un paragraphe cohérent.

Suite à la séance abordée avec thème indépendamment de la lecture d'un texte titré "L'hiver", après avoir commencé le cours plein d'ambiance sous forme d'expression orale (question/réponse) pour accéder en suite à la partie principale de l'écrit s'agissant de compléter un texte à trous ne dépassant pas trois phrases, tout en basant notre attention et notre recherche sur l'apprenant s'il arrive à accorder les verbes avec leurs sujets et savoir les conjuguer. (Annexe 2)

6. Bilan et perspectives:

Après avoir reçu les copies des apprenants nous sommes arrivés aux constatations suivantes; nous nous intéressons ici un peu plus longuement à l'orthographe des verbes et nous précisons les différentes erreurs commises par les apprenants qui assurément sont nombreuses; Ces dernières sont à peu près, du mêmes types des erreurs récurrentes (Pages 17-22).

-La première phrase du texte était:"L'hiver commence le 21 décembre et finit le 20 mars", pour le verbe "commence" on a obtenu 90% de graphie correcte avec terminaison correcte mais l'oubli du "t" est plus fréquent pour le second verbe, "fini" ou "finis" au lieu de finit, un pourcentage approchant de 50% des apprenants échouent à l'écrire correctement.

Selon notre analyse concernant le verbe finir qui n'a pas été bien conjuguer et accorder avec son sujet:Pour certains apprenants probablement n'ont trouvé que la facilité de l'apprentissage mécanique de l'oral n'appliquant pas les règles grammaticales .Par contre certains d'entre eux ont écrit le verbe finir avec terminaison"is" au lieu de "it" cela nous renvoie et à notre avis à la séparation et l'éloignement du verbe de son sujet par un ensemble de mot ce qui a causé un obstacle à la conjugaison correcte.

-Passant à la deuxième phrase du paragraphe qui s'intitule :*"Les jours sont courts et les nuits sont longues"*, le verbe conjugué à la 3^{ème} personne du pluriel a été proposé a son auxiliaire*"être"*.

D'après notre constatation concernant cette phrase 50% des apprenants ont réussi à conjuguer et accorder le verbe être avec son sujet.

Les 30% des apprenants n'ont pas réussi ni conjuguer ni accorder le verbe avec son sujet (êtres au lieu de sont). Tandis que la dernière catégorie des apprenants d'un pourcentage qui s'élève à 20% n'a pas pu répondre ni par juste ni par faux.

Selon notre analyse concernant cette phrase, un problème de perception se pose d'une manière générale chez les apprenants à cause probablement du changement radical du verbe. Tandis que pour d'autres leur échec est dû à l'incompréhension du sujet qui doit remplacer le pronom personnel habituellement récité avec son sujet.

Pour la troisième phrase citée comme suit:*" Le vent souffle et il pleut souvent"*,sans oublier que tous les verbes proposés dans toute les phrases sont mis à la disposition des apprenants à l'infinitif.

- La terminaison du verbe du 1^{er} groupe paraît si familière à l'ensemble des apprenants que la majorité a su transformer et conjuguer le verbe

correctement. Or le 2^{ème} verbe de la phrase (pleuvoir) ne paraissait pas si familier et si facile comme son précédent que le résultat était décevant par le plus grand pourcentage de la classe, (pleuve, pleuvent au lieu de pleut).

Il est à signaler et attirer l'attention des apprenants non seulement sur la terminaison de certains verbes simples, sur d'autres qui changent de radical et sur d'autres à titre d'exemple qui ne se conjugue qu'à la 3^{ème} personne du singulier (verbes impersonnels).

Pour l'étude du verbe conjugué au passé composé l'enseignante a proposé aux apprenants la phrase suivante: "Les hirondelles ont quitté leurs nids" tout en les aidant et les accompagnant à la conjugaison en leur laissant trouver la terminaison de l'accord du participe passé, exemple (ont/quitter).

-Nous observons que la moitié de l'effectif a trouvé une certaine difficulté syntaxique de l'accord du participe passé avec un esprit de confusion du déterminant "les" qui précède le sujet, cependant cela nous renvoie à la mal application de la règle grammaticale souvent mal comprise et delà mal appliquée (quittés au lieu de quitté).

La même procédure pédagogique a été appliquée pour cette dernière phrase du paragraphe "Les feuilles sont tombées".

-Une minorité des apprenants ont réussi effectivement à accorder correctement le participe passé avec le genre du sujet, le reste de l'effectif qui est nombreux a su accorder le participe passé en ajoutant le "s" du pluriel mais l'oubli de l'accord du genre féminin (feuilles) est fréquent. Ce qui nous porte sur l'analyse suivante:

-De la perturbation ou encombrement de l'esprit des apprenants.

-Mauvaise observation et réflexion.

-Ignorance du genre du mot proposé (féminin/masculin).

Réservant cette partie à l'analyse des erreurs commises dans la production écrite des apprenants selon la typologie de Nina Catach, tout en abordant un pas en arrière des études des différents exercices proposés et abordés en classe qui nous ont permis de détecter les causes des erreurs rencontrées dans la production écrite pour en arriver à une finalité de suggestion.

7. Analyse des fautes:

Le travail proposé aux apprenants nous a permis de relever différents types d'erreurs ⁵⁶et de cibler leurs faibles.

-La majorité des apprenants a commi des erreurs orthographiques à dominante phonogrammique, morphogrammique et quelques erreurs sur les homophones (erreurs à dominante logogrammique).L'élaboration de cette typologie est indispensable pour cerner leurs problèmes orthographiques.

-Erreurs morphogrammiques⁵⁷:Les erreurs de type morphogrammiques sont fréquentes chez les apprenants parce qu'ils ne connaissent pas les accords grammaticaux ou verbaux. Elles correspondent en général à des fautes de conjugaison, faute d'accord à l'intérieur du groupe verbal. Nous notons que celles qui ont trait aux morphogrammes grammaticaux, c'est-à-dire essentiellement les erreurs provoquées par une méconnaissance des règles de morphologie flexionnelle. Les confusions portent par exemple sur les formes verbales: les fautes de conjugaison, tout en distinguant les problèmes causés par l'utilisation d'une base non adéquate et les erreurs de terminaison dues à des confusions entre désinences homophones, exemple: "il finis pour il finit"

⁵⁶ Typologie des erreurs basée sur l'ouvrage de Nina Catach "*Enseignement de l'orthographe*", Nathan (1980), pages 13-21

⁵⁷ Erreurs morphogrammiques altèrent la forme d'un mot, parce que l'apprenant n'a pas respecté les chaînes d'accord.

-Accord fautif entre le verbe et le sujet; L'accord dans le groupe verbal n'est pas encore acquis. Toujours en ce qui concerne le verbe, les apprenants sont affrontés à une problématique, il se révèle qu'ils ont plus de facilité avec la flexion très régulière à l'écrit, qu'avec le changement de radical des verbes irréguliers qui, quant à lui, n'est pas prévisible à partir d'une règle.

Exemple: Il pleuve / il pleuvent pour il pleut.

-Les apprenants ont rencontré des difficultés au niveau de l'archiphonème (E) dans la transcription des sons (é), ce qui explique les erreurs sur l'accord des participes passés : "Les feuilles sont tombés" pour "Les feuilles sont tombées".

-Les erreurs morphogrammiques correspondent aussi à l'oubli d'une lettre indiquant le genre ou le nombre:

"Les feuilles sont tombés" au lieu de "les feuilles sont tombées" ou "les feuilles sont tombé" pour "les feuilles sont tombées".

-Erreurs phonogrammiques⁵⁸: Elles sont ici fréquentes aussi, le mot écrit ne correspond pas au mot prononcé. Ces erreurs peuvent être d'ordre différent. Certains mots sont écrits avec des graphèmes qui ne renvoient pas au son réel.

-Erreurs logogrammiques⁵⁹: Là encore nous feront l'objet de relever les confusions entre les principaux logogrammes grammaticaux, une partie des apprenants a confondu certains homophones "son" pour "sont". Tandis que nous laissons de côté les logogrammes lexicaux, il convient ici de faire un travail de vocabulaire, d'apprendre l'écriture de certains mots car l'apprenant ne peut pas les inventer, il traite le mot écrit comme une image dont il n'est pas capable d'analyser les parties, cette voie logogrammique doit favoriser la constitution d'un lexique initiale mais pas des mots inconnus.

⁵⁸ Erreurs phonogrammiques altèrent la graphies d'un mot, parce que l'apprenant a oublié ou ajouté des éléments.

Erreurs logogrammiques relèvent d'une mauvaise segmentation des mots.

-Il ressort de l'analyse de cette production que les apprenants écrivent en général comme ils entendent .La moitié des mots sont erronés parce qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment les outils pour avoir le temps de consacrer leur attention à la structuration de la pensée ; En revanche, ils sont capables de produire certains mots phonétiquement justes. Donc le principal obstacle à l'écriture provient d'un manque de connaissance des différents graphèmes ou à la méconnaissance des règles d'orthographe.

Ces erreurs de classification mettent en évidence une catégorie de fautes de conjugaison extrêmement nombreuses celles de confusion de personne ou d'effacement des marques personnelles.

L'orthographe est un problème épineux pour les apprenants, elle doit disposer sur:

- Le plan phonologique car plus c'est régulier, plus l'acquisition est rapide.
- Le plan phonographique : il s'agit là d'amener l'apprenant à comprendre que l'écrit marque les sons du langage et dans un second temps que les mêmes sons s'écrivent de la même façon.

7.1. Des connaissances métalinguistiques non acquises:

Les diverses erreurs relevées nous apportent des renseignements sur les difficultés et les problèmes qui se posent chez les apprenants, en effet cela nous a mis à constater que certaines connaissances métalinguistiques fondamentales ne sont pas acquises.

Cette absence de notions donne naissance à de nombreuses erreurs telles que les accords nominaux ou des désinences verbales. Toutefois, ces expériences montrent qu'il faut être vigilant car les termes paraissant banals peuvent poser des problèmes aux apprenants.

8. Hypothèses d'interprétation des causes d'erreurs:

Après avoir opéré une classification des différentes graphies fautives et après avoir cerné les représentations des apprenants, nous proposons les types d'exercices afin de s'assurer de la solidité des acquis, cela dépend

souvent de l'application plus ou moins efficace de celles-ci, en effet il y a une différence entre savoir et savoir faire et c'est le savoir faire qui est problématique,

en effet la règle est sue mais l'application demeure problématique puisque l'apprenant ne connaît pas le cas où la règle doit être appliquée. Enfin, ce que l'on appelle couramment le manque d'attention qui peut entrer en jeu ; l'absence d'attention manifeste peut être la cause.

Les leçons de conjugaison et d'orthographe comportent des règles de formation du genre pour les noms, les adjectifs et les règles d'accords dans la relation sujet/verbe ; ces leçons sont suivies d'exercices pour illustrer le fonctionnement du code de l'écrit.

La place de l'exercice dans la pédagogie de l'orthographe grammaticale est intournable, l'exercice indique la nature et le lieu de la difficulté, il se donne comme l'application et la formation pratique d'une leçon et plus précisément d'une règle. Autrement dit l'exercice consiste à juger des connaissances de l'apprenant afin de lui permettre de sauter l'ensemble du cours s'il en maîtrise déjà, donc on peut tester l'état de ses connaissances à l'aide des exercices, le but de ces derniers est surtout d'assurer que l'apprenant maîtrise les pré requis nécessaire à l'acquisition de ses connaissances; ils peuvent par exemple le renvoyer aux parties du cours qu'il maîtrise mal afin de les revoir, ceci permet probablement à l'apprenant de consolider ses connaissances.

-Les types d'exercices proposés dans le manuel scolaire de 5^{ème} année primaire sont présentés d'une manière diverse allant du facile au plus difficile et qui distinguent:

- a) Les exercices de reconnaissance (souligner, encadrer, relever, et classer).
- b) Les exercices de transformation (passer d'une structure à une autre).
- c) Les exercices de production (compléter, remettre en ordre pour construire une ou plusieurs phrases correctes).

Les exercices sont tellement indispensables sur le plan pédagogique et pratique sont les sources mêmes de notre information sur le plan théorique enseigné aux apprenants, nous citerons à titre d'exemple une forme et procédure d'exercices proposés au niveau de 5^{ème} AP.

Remplir des trous:

L'exercice à trous a des mots manquants, ces derniers sont par exemple des verbes ou un vocabulaire spécifique, il est utilisé pour tester la compréhension de l'apprenant dans une activité particulière (orthographe, conjugaison, grammaire,...) " Annexe 3"

Il y a deux façons de faire des exercices à trous:

-Faire une liste de choix possibles pour chaque blanc c'est-à-dire fabriquer un exercice de texte à trous et l'apprenant aura le choix des mots, il s'agit parfois d'accorder un certain nombre de mots écrits entre parenthèses, c'est l'apprenant qui décide de l'accord à faire ou à ne pas faire, parfois la terminaison du mot ou du verbe manque, des fois c'est le mot entier qui manque.

-Faire des blancs et demander aux apprenants de compléter des phrases.

L'exercice à trous a des avantages et des inconvénients comme dans tout domaine. Son avantage est de localiser la difficulté, le trou c'est là où il faut faire attention, ajoutant ses compétences mises en jeu; l'intérêt n'est pas la découverte du mot en lui-même, le but est de développer aussi chez l'apprenant des stratégies face un mot non compris même s'il sait le déchiffrer mais ce qui a été mobilisé pour découvrir le mot c'est surtout sa fonction et une approche de son sens.

L'inconvénient de cet exercice c'est qu'écrire ne consiste pas à remplir des trous par des mots ou des marques, l'apprenant construit des structures mais n'écrit pas.

Le changement du genre:

Le changement du genre est une activité mécanique souvent répété qui consiste à transformer une structure ou passer du masculin au féminin.

Le but de ce genre d'exercices est de permettre une acquisition rapide des connaissances de base nécessaires à la pratique comme ils sont facilement assimilables.

-Les apprenants connaissent les règles et savent les appliquer dans les exercices, ils ont appris l'orthographe des mots et pourtant ils font des erreurs dans leurs écrits, l'écriture capte une partie de l'attention empêchant de prendre conscience de l'orthographe cela a des conséquences sur les pratiques pédagogiques qui mettent les apprenants en situation de réflexion sur la langue.

Les apprenants n'ont pas l'habitude de recevoir des exercices de commentaires orthographiques, soit pour justifier un accord, soit pour interpréter un texte à partir d'une lecture qui s'appuie sur des indices orthographiques et morphologiques; les exercices qu'on leur propose ne relèvent pas de la reconnaissance et de l'observation-explication. De ce fait, les diverses erreurs relevées lors de l'expression écrite proposée aux apprenants nous ont permis de formuler les problèmes posés:

1-Identification des classes de mots:

Lors de l'activité proposée nous avons observé que l'attention des apprenants n'est pas portée sur la nature des mots pour cause de l'importance des exercices mécaniques ce qui les a amené à un manque de réflexion (avoir à vérifier genre et nombre à la fois). La raison en est aussi le plus souvent un problème de vocabulaire, une difficulté de repérer le genre d'un mot lorsque celui-ci est induit par le sens de la phrase.

2-Saisir la structure de la phrase en groupe:

D'après l'expression écrite des apprenants, on a pu constaté que les phrases construites avec le verbe "être" n'étaient pas évidentes et quand la phrase n'est pas du modèle simple c'est-à-dire l'éloignement des éléments, celui du sujet,...cela tend à ne plus rendre apparente la structure grammaticale.

3-Ecrire ce qui ne s'entend pas:

Bon nombre d'erreurs concernent des terminaisons non perceptibles à l'oral, prenons un exemple emprunté à la morphologie du verbe...

4-Tout contrôler en même temps:

La production écrite est une tâche difficile pour les apprenants, ils doivent apprendre à parcourir ce qu'ils viennent à écrire: transcription correcte des sons, vérification du genre et nombre des mots, la catégorie des adjectifs et celle des participes passés...sans oublier le fil de l'idée.

8.1. Discussion:

L'apprentissage est d'abord un processus de compréhension. Le principal, n'est pas de reconnaître quelques règles qui ont été enseignées, mais d'acquérir un savoir-faire qui permet de faire face à tout mot nouveau et l'écriture est l'un des outils qui le permet car elle sert de guide pour le traitement de tel ou tel problème grammatical, orthographique... Des évaluations ont examiné le développement de la performance en production de la morphologie verbale et l'analyse très fine du type d'erreurs montre une évolution complexe dans ce domaine.

Les apprenants de 5^{ème} année primaire apprennent à écrire en français rencontrent un certain nombre de difficultés lorsqu'ils affrontent le système orthographique du français écrit. La morphologie silencieuse, dont celle du verbe n'a pas d'équivalent dans leur langue maternelle. Cela met l'accent sur l'apprenant et sur sa manière de s'approprier la morphologie verbale.

Dans une analyse, les données de notre corpus ont mis en évidence une grande différence acquisitionnelle entre les divers constituants de la phrase. Les apprenants dans un stade initial d'acquisition éprouvent de réelles difficultés avec l'accord verbal. Une plurivalence de facteurs contribue à expliquer le profil observé. Or, à notre avis, il est difficile de

dissocier l'influence de divers facteurs en jeu dans l'acquisition de la morphologie.

Nous ne pouvons soulever qu'un certain nombre de points qui contribuent à expliquer les phénomènes observés dans nos données:

1- L'orthographe apparaît comme un des points de langue les plus compliqués à améliorer et à évaluer dans les productions écrites; L'apprenant est un individu à part entière, il convient pour l'enseignant fasse sans cesse un retour sur sa pratique afin qu'elle soit pour le mieux adaptée comme il s'agit pour lui de chercher à mieux connaître l'apprenant, de tenir compte de ses propres difficultés et de s'y adapter dans le souci de sa réussite.

D.Bressonnat, N.Cordary et D.Ducard "En plus de l'établissement de bilans orthographiques, il convient également de clarifier les causes éventuelles des erreurs et de faire en sorte que l'élève retrouve le cheminement qui le conduit à adopter telle solution plutôt qu'une autre .Gageons que cette étiologie des erreurs est un levier puissant pour fonder une appropriation sur le long terme,si on veut bien considérer que l'élève,pour prendre conscience d'un dysfonctionnement, doit être capable d'un raisonnement métalinguistique" . A cet effet une séance d'aide consacrée à l'explication des erreurs est indispensable, en effet quand l'enseignant souligne les erreurs de ses apprenants et leur demande de les corriger en rappelant la règle, il ne les aide pas à réfléchir sur le pourquoi des erreurs ;il serait préférable que l'enseignant amène ses apprenants à prendre conscience et à réfléchir sur leurs erreurs,avec une telle pratique,il incite les apprenants à observer les régularités ainsi que les irrégularités de l'orthographe française pour mieux les mémoriser .Habituer les apprenants à cette pratique dans l'enseignement du français va les amener à progresser et prévoir une longue période de conceptualisation et de développement des structures de base . On peut croire que cette pratique favorise la compréhension des règles

grammaticales et le développement des connaissances conditionnelles responsables du transfert en production écrite.

9. Propositions de tentatives de remédiations:

Cette partie de travail de réflexion vise à montrer qu'on peut remédier à certains cas d'échec, en dotant les apprenants des moyens nécessaires pour l'assimilation des connaissances enseignées en essayant de montrer que l'acquisition peut s'améliorer dans ce domaine et combler les propres lacunes de l'apprenants par divers moyens. Nous sommes nombreux à atteindre des éléments de réflexions qui nous aideraient à améliorer l'enseignement du FLE et à montrer l'intérêt afin que le développement morphologique de l'écrit soit de plus en plus correct et suivre un développement graduel:

1-La lecture :

La lecture représente encore de nos jours, à l'école et plutard, le moyen privilégié d'accès à la connaissance mais cette partie ne vise pas le sens propre du terme à savoir déchiffrer des mots et des phrases mais dégager les avantages de la lecture qui affirme son importance ainsi que son rôle dans l'apprentissage de l'orthographe.

Une des conséquences de l'enseignement de la lecture est une considérable augmentation de la manipulation d'écrits. De ce fait, l'enseignement de la lecture a pour effet indirect de décupler l'apprentissage implicite qui se poursuit.

La lecture n'est pas une activité passive, mais une véritable activité vivante, cette question pose le problème plus général sur le rapport lecture/écriture. De ce rapport, nous pouvons faire le constat d'une corrélation très élevée entre les performances en lecture et celles en orthographe. La plupart des indices de lecture c'est-à-dire des éléments permettent de comprendre un texte sont d'ordre grammatical ou lexical, le travail mené en lecture suivie et dirigée peut très bien comporter un objectif grammatical de consolidation et vérification des acquis.

Un bon apprentissage de lecture aidera à une acquisition d'orthographe autrement dit une bonne pratique de la lecture aidera à l'acquisition de l'orthographe des règles c'est-à-dire à force de lire que les structures de mot n'échappent pas à l'apprenant, ni les règles de la lecture du mot ; c'est l'un des avantages de l'enseignement/ apprentissage.

-A force de pousser l'apprenant à lire non seulement il améliore sa lecture mais découvre aussi les objectifs visés par l'enseignant à savoir la morphologie du mot, l'ordre des mots dans une phrase allant progressivement jusqu'à produire. Cependant a travers cet espace ouvert devant l'apprenant comme moyen outil pédagogique rend le travail des apprenants avec un centre d'intérêt sans présenter à son esprit un contraste et un encombrement inutile et d'une efficacité pour l'enseignant.

-Cette procédure pédagogique "outil lecture" aura sans doute un effet indirect de décupler l'apprentissage implicite qui se poursuit, a force de lire des mots et des phrases plusieurs fois au cours de la lecture que l'apprenant s'imprènera de leur orthographe quasiment de manière inconsciente.

-Dès que l'apprenant rencontre de façon répétée des mots écrits, il développe par apprentissage implicite, une habitude aux régularités concernant: les configurations visuelles (l'orthographe), les mots oraux associés à ces configurations (phonologie et lexique) et les significations associées à ces configurations (morphologie et lexique).

Donc il est temps de comprendre que la lecture n'est pas seulement une étude de texte. Apprendre à lire, revient à développer chez l'apprenant un comportement linguistique et psycholinguistique et que lire c'est construire du sens, c'est-à-dire avoir vis-à-vis du texte un comportement actif.

2-La dictée:

Il est intéressant de travailler l'orthographe par l'utilisation de la dictée, elle peut être un outil d'apprentissage pour les apprenants vu les avantages qu'elle peut offrir.

La dictée est un exercice comme les autres, il s'agit d'un bon exercice d'entraînement parce qu'elle permet à l'apprenant de gérer son orthographe en contribuant à la constitution progressive du mot; un instrument d'acquisition et de contrôle qui permet d'apprécier les connaissances de l'apprenant vue:orthographe grammaticale, orthographe d'usage, mobilisation de l'attention de l'apprenant de façon plus efficace autrement dit c'est un exercice qui met en jeu plusieurs compétences: La transcription d'un message oral en un message écrit et la mobilisation de l'orthographe grammaticale,la conjugaison et aussi l'attention qui nécessite une écoute...en lui montrant le mécanisme de la phrase et le rôle des divers termes son but: visuel,auditif,graphique et d'articulation.

La place de la dictée; sans être l'unique moyen d'évaluation, ni le plus probant, elle permet l'évaluation des acquis, elle peut aussi devenir une intéressante situation d'apprentissage.



Conclusion

A travers de ce travail de recherche et après un état des lieux de l'enseignement de la langue à l'école primaire et des difficultés des enseignants dans la mise en place d'une démarche en observation réfléchie de la langue. Notre propos était de montrer pourquoi l'incapacité des apprenants à intégrer les règles de la morphosyntaxe et particulièrement la conjugaison dans leurs écrits. Le cas abordé dans notre étude nous a laissé pressentir à quel point le rapport à l'écrit des apprenants se construit sur des représentations de la langue car cela comprend une importance composante linguistique qui fait appel à plusieurs dimensions: l'orthographe lexical incluant les phonogrammes, les morphogrammes et les logogrammes et l'orthographe grammaticale regroupant la morphologie grammaticale et la morphosyntaxe.

Les résultats dans le cadre de cette étude ont permis de montrer plusieurs points sont en jeu: La position dominante donne une priorité à l'oral et la trace écrite n'intervienne qu'après une phase oralique, quand la forme orale n'est pas bien maîtrisée cela pourrait perturber cet apprentissage; autrement dit l'approche de l'écrit est conseillée mais n'est préconisée qu'après une phase d'exposition orale des outils à travailler à l'écrit. On peut dire que si l'apprenant maîtrise suffisamment la forme orale, la suite de la forme écrite lui présente moins de difficultés; sans perdre de vue la complexité et l'ambiguïté de l'orthographe française qui représente dans l'esprit encombrant de l'apprenant, ce dernier est appelé à revenir sur les bases et les règles déjà étudiées afin de lui éclaircir le chemin d'application et delà l'un complète et forme l'autre(oral/écrit).

L'apprentissage de l'écrit commence très tôt dès le premier contact de la classe. Cet univers d'apprentissage nouveau pour l'apprenant résulte sans doute beaucoup d'erreurs inévitables, ce qui nécessite l'intervention vigilante de l'enseignant pour tracer et prévoir certaines stratégies progressives et constructives. Or si l'apprenant n'apprend pas à temps certains pré requis et supports de langue, cela crée des lacunes graves et laisse se fixer des erreurs peut être difficile à rattraper.

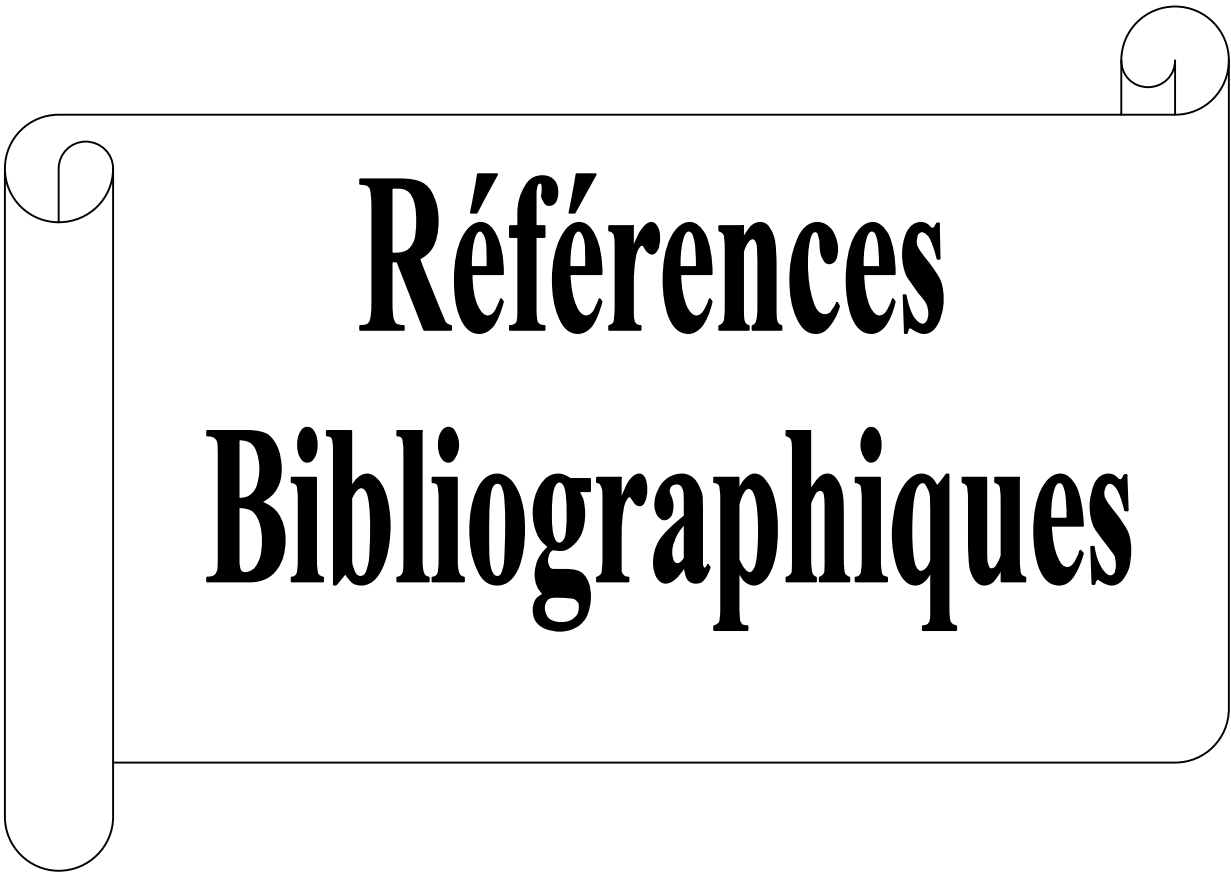
Nous avons constaté un certain enseignement des règles de la morphosyntaxe qui est fortement valorisé et joue un rôle primordial dans l'apprentissage; D'une part ,l'application de ce dernier permet l'installation des connaissances que

Conclusion

l'apprenant pourra utiliser de façon intentionnel et mécanique lors qu'il en aura besoin, d'autre part un enseignement implicite complètera et accompagnera l'apprenant à une formation plus évolutive de ses connaissances en se servant de ses qualités mentales sur le plan attentif et réfléchi afin de développer son intelligence et compétence pour aborder une production écrite personnelle sans difficultés.

L'enseignement / apprentissage de la langue française dans son usage scolaire; à l'oral et à l'écrit est l'objectif essentiel de l'école primaire; cette dernière est une phase de développement pour l'apprenant qui lui permet d'acquérir les bases de son apprentissage (grammaire – orthographe – conjugaison et vocabulaire), il ne doit pas quitter l'école primaire sans avoir cette assurance du français oral et du français écrit afin qu'il soit autonome pour travailler au collège.

Pour conclure, il nous reste de trouver les méthodes et le savoir-faire permettant a chaque apprenant de réussir en maîtrisant les outils lexicaux et grammaticaux nécessaires une fois arriver au collège. Réfléchissant à cette question qui peut être un autre sujet de recherche que nous proposerons.



Références Bibliographiques

Ouvrages consultés.

- ALEGRIA, J.MOUSTY, P"*L'acquisition de l'orthographe et ses troubles*" Actes de IIème congrès européen du comité permanent de liaison des orthophonistes, sur le développement de l'utilisation de certains aspects de la morphologie dans l'écriture du français (1997).
- BERTRAND, YVES "*Faute ou erreur*", les erreurs des élèves:qu'en faire? Dans les langues modernes n°5. (1987)
- BROUSSEAU. La revue "*Echange*" en avril (1994)
- BESHRELLE "*L'art de conjuguer*". Nouvelle édition, Montréal, Hurtubise/HMH. (1998) page168.
- BLANCHE BENVENISTE "*L'orthographe*". Maspero (1969), page 113.
- CHRISTINE "*Bon enfant, Boite à outil, Grammaire, Syntaxe, Lecture et rédaction*". Canada, Modulo éditeur. (2001)Page85.
- CHARLES.S "*Comment apprendre les langues vivantes*". RELV, Vol n°4. (1887) Page 259.
- CHARPIN. FRANÇOIS "*L'héritage de l'antiquité dans la terminologie grammaticale contemporaine, langue française47*" (1980), page25-32.
- CORDER, S.P "*L'importance des maigres erreurs*" IRAL. (1967)
- CHOMSKY.N "*Aspect de la théorie de la syntaxe*", Cambridge: the MIT Press. (1965)
- CATACH NINA "*L'enseignement de l'orthographe*". Edition Fernand Nathan. (1980)
- CATACH NINA "*L'orthographe française, traité théorique et pratique*". Paris, Nathan. (1980)
- DRESSLER.W."*La productivité et la potentialité de flexionnelles morphologies*".CLA, SNE (1997) page 7
- DURPAIRE, J.L."*Guide d'usages pédagogiques*", Paris. (1997)
- DUBOIS. J, JOUANNON.G, LAGANE. R "*Grammaire française*", Paris, Larousse. (1964) page76
- DUBOIS.J "*Grammaire structurale du Français:nom et pronom*". Larousse:Paris. (1965), page 22
- FAYOL, M "*Une approche fonctionnelle de l'orthographe grammaticales, Langue française (95) L'orthographe: Approches linguistiques et psycholinguistiques*". (Sept 1992)Pages 70-80.
- FAYOL.M, PACTON.S "*La transcription de graphonèmes complexes en français. L'exemple de /o/*". Edition revue, Paris, France (1990).

Références bibliographiques

- GHELLAL. A "Lire Ecrire en classe de FLE", Laboratoire de recherche ouvrage du supérieur, Université d'Oran (2008).
- GREVISSE, M "*Le bon usage*", Edition revue. Paris, Duculot. (1993)
- GIROLAMI-BOULINIER, A "*La compréhension du langage en lecture et en orthographe*". Rééducation orthographique. Vol 15, n°93. (1977)
- GOMBERT, J.E et COLL "Enseigner la lecture au cycle2". Nathan pédagogie. (2002)
- FRAISSE HENRI "*La psychologie moderne de A à Z*". Ed Dunod (1971)
- JEAN-PIERRE JAFFRE. "*Didactique de l'orthographe*". Hachette édition/INRP. (1992)
- LARGY PIERRE "*Orthographe et illusion, cahier pédagogique*". N°440. (Février 2006) page20.
- MOREL MARY-ANNICK et DANON-BOILEAU LAURENT "*Grammaire de l'intonation, l'exemple du français oral*". (1998)
- MARTINET ANDRE "*Grammaire fonctionnelle française*". Paris, Didier, Gredif. (1979)
- MARC WILMET "*Grammaire critique du français*" 3^{ème} édition, Duculot, Bruxelles. (2003), Page 758.
- FAUCHART NICOLE "*Didactique de la conjugaison, le verbe autrement*". Edition Bertrand, Lacost. CRDP Midi pyrénées. (1999)
- NOAM CHOMSKY "*Aspect de la théorie syntaxique*". Edition: Seuil, collection ordre philosophique. ISBN 2-02-0027402. (1971)
- (2008) - MILLET NADIA "*Apprendre à comprendre l'écrit*".
- ROUTHIN. *Historien, texte XI 2^{ème} partie*. Pougen. Page 738.
- RENEE BIRKS "*Priorité à la grammaire de l'oral*", Revue de didactique des langues-cultures/N°122. (2001) .Page 229-239.
- ROBITAILLE-DUSSAUL "*Etude du comportement orthographique chez les enfants de 2^{ème} année*". Université de Montréal. (1977).
- RIEGEL.M, PELLAT.J.C et RIOUL.R "*Grammaire méthodique du Français*". Paris:P.U.F. (1994), page 30.
- SLOBIN.D.J "*Règles et schémas dans le développement de l'anglais*". (1982)Page255-289.
- SIMON. T "*Psychopédagogie de l'orthographe*". P.U.F (1954), page111.
- SARTRE, E "*L'enseignement de l'orthographe, pédagogie fonctionnelle pour l'école élémentaire nouvelle*". Ed .Nathan (1973)
- THEVENIN, M.G. FAYOL, M et JAROUSSE, J.P "*L'apprentissage/enseignement de la morphologie écrite en français*". Revue française de pédagogie. 126-39-52. (1999)

II - Sitographie:

-<http://www.fd/m.org/article/317/trome-fabre.php>. Laurent Hermeline, pour une approche neuropédagogique de l'apprentissage.

-www.agoravox.fr/article.php3?id-article:38552.

-www.fname.fr/sommaire/conferences/fayol.html.


-www.dico-citation.com

-<http://www.ac-versailles.fr/> Aux origines de la grammaire, 21-12-2008. 11h: 18

III - Documents officiels:

-Document d'accompagnement au programme de français (5^{ème} année primaire).

-Programme de la 5^{ème} année primaire.



Annexes

Annexes

Annexe1:Présentation des enquêtes:

A- Présentation du questionnaire des enseignants:

Questionnaire destiné aux enseignants

-Identification:

Etablissement.....

Femme

Homme.....

Nombre d'années d'expériences:-Moins de 5ans.....

-De 5 à 10 ans.....

-Plus de 10 ans.....

Formation initiale:

L.T.E

Licence

Madame, Monsieur

Dans le cadre de la recherche que nous effectuons, nous sommes amenés à nous interroger sur le manque d'intégration des règles de conjugaison et d'orthographe dans les expressions écrites des apprenants de 5^{ème} année primaire.

-Afin d'envisager de mieux comprendre les raisons de ce manque, nous vous demandons de bien vouloir répondre à ce questionnaire.

Votre point de vue nous intéresse énormément.

NB: Veuillez SVP justifier vos réponses. Merci.

1- Aimez-vous votre métier?

2- Comment trouvez-vous le métier d'enseignement ?

3- Est-ce que c'est facile pour d'atteindre les objectifs?

4- Que pensez-vous de l'ancien programme?

5- Que pensez-vous du nouveau programme?

6- Le quel préférez-vous ? Pourquoi ?

7- Est-ce que le guide de l'enseignement contribue une aide pour vous?

8- Vos formations pédagogiques vous apportent-elles un plus?

9- D'après vous, les leçons proposées sont-elles assimilées par les élèves?

10- Est-ce que vous travaillez seul ou en groupe?

11- Comment organisez-vous votre travail en groupe?

12- Est-ce que le soutien familial de l'élève peut aider à atteindre vos objectifs pédagogiques?

13- Est-ce que vos élèves lisent bien ?

14- L'ambiance du cours de lecture est-elle prioritaire par rapport à celle de conjugaison et d'orthographe ?

15- Le volume horaire des points de langue est-il suffisant pour les élèves?

16- Comment vous enseignez l'orthographe et la conjugaison en 5^{ème} AP ?

17- Le par cœur joue t-il un rôle dans l'apprentissage de telle ou telle leçon?

Annexes

18- Une pédagogie exclusivement fondée sur l'exercice est-elle satisfaisante?

19- Est-ce que la multiplicité des différents temps et mode pose un handicap pour les apprenants?

20- Quels sont les besoins de l'apprenant et quelle aides lui fournir?

.....
.....
.....
.....

Merci pour votre participation

Annexes

B- Présentation du questionnaire des apprenants:

Questionnaire destiné aux apprenants:

Identification:

Etablissement.....

Fille.....

Garçon.....

Age.....

Profession de tes parents

Père.....

Mère.....

-Mets une croix (X) dans la case qui convient à la bonne réponse:

1-Aimes-tu le français ?

-Oui....

-Non...

2-Parles-tu en français en dehors des séances de classe ?

3- Aimes-tu la lecture en langue française?

-Oui.....

-Non.....

4-Est-ce que tu lis par:

- Envie.....

-Impératif de l'enseignante....

5-Est-ce que tu prépares des exercices donnés par ton enseignante à la maison?

-Oui.....

-Non.....

6-Fais-tu des exercices volontairement?

-Oui.....

-Non.....

7-Ton milieu familial s'intéresse t-il à ton travail?

-Oui.....

-Non.....

Annexes

8-Acceptes-tu que ton milieu t'aide t-il et te corrige?

-Oui.....

-Non.....

9-Proposes-tu les solutions de tes exercices fait à la maison à ton enseignante?

-Oui.....

-Non...

10-T'interesses-tu par le travail par groupe?

-Oui.....

-Non.....

11-Quelle activité préfères-tu ? Pourquoi ?

a) Lecture.....

b) Conjugaison.....

c) Expression écrite.....

12- Quelles sont les difficultés rencontrées lors de l'apprentissage de la conjugaison?

a) La difficulté des groupes de verbes.....

b) La difficulté de conjuguer les auxiliaires.....

c) La difficulté de repérer les terminaisons des différents verbes et temps

Annexes

Annexe 2:

Texte proposé:

L'hiver commence le 21 décembre et finit le 20 mars. Les jours sont courts et les nuits sont longues. Le vent souffle fort, il pleut souvent.

Les hirondelles ont quitté leurs nids, les feuilles des arbres sont tombées.

Pour sortir je porte un manteau et un bonnet.

Consigne: Complète le paragraphe suivant en accordant correctement les verbes avec leurs sujets:

L'hiver.....le 21 décembre et.....le 20 mars.

Les jours.....et les nuits.....Le vent.....il.....souvent.

Les hirondelles.....leurs nids. Les feuilles des arbres.....

-Pour sortir je.....unet un.....

Annexes

Annexe3:

Exercice1: Complète en choisissant:

- Maria a un ami / une amie, il est français.
- C'est un algérien / une algérienne.
- Le ciel est gris / grise.
- Salim adore le / la tarte aux abricots.

Exercice2: Complète la conjugaison du verbe "aider" au présent:

J'.....	Ils.....aidez
.....aides	Nous.....	Ils.....

Exercice3: Accorde les verbes avec les sujets (verbes au présent):

- Les serpents (ramper) silencieusement.
- Ce boulevard (être) très encombré.
- Ses amis l' (inviter) chaque été.

Exercice4: Ecris le féminin des noms:

- Un cousin
- Un directeur.....
- Un artiste.....
- Un algérien.....
- Un nageur.....

Exercice5: Souligne les verbes:

- La dame se promène.
- Je lis des contes de fée.
- Ma tante déménage.
- Il est malade.

L'hiver commence le 21 décembre et finit
le 20 mars. Les jours sont courts et les nuits
sont longues. Le vent souffle fort et il
pleut souvent.

Les hirondelles ont quitté leurs nids, les feuilles
des arbres sont tombées. Pour sortir je
porte un manteau et un bonnet.

L'hiver commence le 21 décembre et finit le
20 mars. Les jours sont courts et les nuits
sont longues. Le vent souffle fort et il
pleut souvent. Les hirondelles ont quitté
leurs nids. Les feuilles des arbres sont tombées.
Pour sortir je porte un manteau et un
bonnet.

L'hiver commence le 21 décembre et finit
le 20 mars. Les jours sont courts et les nuits
sont longues. Le vent souffle fort et il
pleut souvent.

Les hirondelles ont quitté leurs nids, les feuilles
des arbres sont tombées. Pour sortir je
porte un manteau et un bonnet.

L'hiver commence le 21 décembre et
finit le 20 mars. Les jours sont courts et
les nuits sont longues. Le vent souffle
fort et il pleut souvent.

Les hirondelles ont quittés leurs nids.
Les feuilles des arbres sont tombées.
Pour sortir je porte un manteau et
un bonnet.

L'hiver commence le 21 décembre et finis
le 20 mars Les jours êtres courts et les
nuits êtres longues. Les vents souffles fort
et il pleuvions souvent Les hirondelles
ont quitté leurs nids les feuilles des
arbres sont tomber Pour sortir je
~~porte~~ porte un manteau et un
bonnet