

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي



**UNIVERSITE AHMED DRAYA – ADRAR –
DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES DEPARTEMENT DE FRANCAIS**

FACULTE

MEMOIRE DE MASTER

***Option* : didactique du FLE**

Thème :

**Les erreurs les plus récurrentes lors de la rédaction de production écrite :cas des
élèves de 4 ème année moyenne El Mansour Bouda Adrar**

Présentés par:

Haddi Hanane

Bekara Sid Ahmed

Rapporteur :

M. Belakhal Abd El Kader

Président : M Taleb Mohammed

Examineur : M Kandsi

Année universitaire 2021 / 2022

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République algérienne populaire et démocratique

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

UNIVERSITE AHMED DRAYA - ADRAR
BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
Service de recherche bibliographique
N°.....B.C/S.R.B//U.A/2021



جامعة احمد دراية - ادرار
المكتبة المركزية
مصلحة البحث البيولوجرافي
الرقم.....م.م/م.ب.ب/أ.ج/2021

شهادة الترخيص بالإيداع

انا الأستاذ(ة): الأستاذ عبد القادر

المشرف مذكرة الماستر.

الموسومة بـ: Les erreurs les plus récurrentes lors de la
redaction de production écrite : « cas des élèves de
H. AM - EL Maakna - Bouda - Adrar.

من إنجاز الطالب(ة):

Haddi Hanane et Bekara Sid

الكلية: الأدب واللغات

القسم: لغويات

التخصص: Dialectique

تاريخ تقييم / مناقشة: 01/6/2022

أشهد ان الطلبة قد قاموا بالتعديلات والتصحيحات المطلوبة من طرف لجنة التقييم / المناقشة، وان المطابقة بين
النسخة الورقية والإلكترونية استوفت جميع شروطها.
وليامكانهم إيداع النسخ الورقية (02) والإلكترونية (PDF).

امضاء المشرف:

ادرار في: 07 جويلية 2022

مساعد رئيس القسم:

مساعدة رئيس القسم المكلف بـ
التدرج والبحث العلمي لتتبع
الأدب واللغويات
أ. د. دور



ملاحظة: لا تقبل أي شهادة بدون التوقيع والمصادقة.



❁ □ **DEDICACES** ❁

**Tous les lettres ne sauraient trouver les mots qu'il faut....
Tous les mots ne sauraient exprimer la gratitude, l'amour,
Le respect, la reconnaissance....
Aussi, c'est tout simplement que**

Je dédie ce travail :

A la lumière de mes jours, la source de mes efforts, la flamme de mon cœur, la source de tendresse, de patience et de générosité, ma vie et mon bonheur ; maman Berrani fatna. Elle représente pour moi la source de tendresse et l'exemple de dévouement qui n'a pas cessé de m'encourager. Tu as fait plus qu'une mère puisse faire pour que ses enfants suivent le bon chemin dans leur vie et leurs études.

A Mon très cher Père Haddi Mohammed : mon exemple éternel, mon soutien moral et source De joie et de bonheur, celui qui s'est toujours sacrifié pour me voir réussir, Rien au monde ne vaut les efforts fournis jour et nuit pour mon éducation et mon bien être. Ce travail est le fruit de vos sacrifices que vous avez consentis pour mon éducation et ma formation.

A mes très chères et adorable frères et sœurs : Mustapha, Mourad, Hassan, Hayet et Amel

A mes anges Nizar et Rafik

A toute mes oncles et mes tantes et a toute ma famille

A tous mes amies

Sans oublier tous les professeurs qui nous accompagne dans notre parcours académique

Hanane , ...



DEDICACES



Tous les lettres ne sauraient trouver les mots qu'il faut....

**Tous les mots ne sauraient exprimer la gratitude, l'amour,
Le respect, la reconnaissance....**

Aussi, c'est tout simplement que

Je dédie ce travail

A mon très cher père qui m'a tout donné et qui a sacrifié sa vie pour mon bien être ;

La source de tous mes espoirs, la base de toute ma carrière, je vous dis quel plaisir de rentrer

Chez soi chaque soir ; mon père; Je vous remercie à ma manière, car vous êtes le plus cher qui existe sur terre.

A ma belle mère Amina

A ma très chère femme.

A mes chères sœurs : Zouawia ,Aicha,Ibtissam ,Naima et Djihane et frères Abd El Djalil et Walid les mots ne suffisent guère pour exprimer l'attachement, l'amour et l'affection que je porte pour vous, qu'Allah vous récompense.

Mes beaux-parents, , je dis merci beaucoup pour le soutien moral et tous les encouragements.

A Tous mes amis qui m'ont beaucoup encouragé et m'ont aidé pendant mes années d'études.

A tous ceux qui me sont chers et qui m'ont aidé de près ou de loin à réaliser ce travail.

Sid Ahmed,



☐ *REMERCIEMENT*

Avant tout, nous remercions Le grand seigneur ALLAH de nous avoir donné la volonté et le courage afin d'arriver à la finalité de ce modeste travail.

Nous aimerions remercier Monsieur Belkhal Abd El kader, notre directeur de recherche, d'une part pour nous avoir offert l'opportunité de réaliser ce projet de recherche. Sa disponibilité, sa patience, et ses encouragements tout au long de ce travail, son sens de critique ne se sont jamais démentis et qui nous ont permis d'évoluer dans la compréhension de ce sujet, et d'autre part nous vous remercions pour le soutien que vous nous avez apporté. Veuillez accepter cher enseignant notre profond respect.

Nous adressons nos vifs remerciements aux membres du jury.

Nous remercions nos familles pour leur soutien.

Nous remercions nos amis qui ont toujours été là pour nous. Leur soutien inconditionnel et leur encouragement ont été d'une grande aide.

Enfin, nos remerciements les plus sincères et les plus chaleureux vont à tous les enseignants ayant participé de près ou de loin à notre formation.

Merci...

Introduction générale

Introduction générale

INTRODUCTION

Depuis quelques années, le statut de l'erreur à l'école a considérablement évolué, tout comme la représentation de l'acte d'apprendre.

« Si auparavant l'erreur était assimilée à une faute, à un dysfonctionnement et si celle-ci était écartée du processus d'enseignement de peur que le faux ne s'apprenne comme le vrai (on ne doit jamais faire de faute au tableau et on ne doit jamais montrer les erreurs qui ont été commises » fradet.net/img/mémoires/memoire_pe1.pdf.

La communication n'est plus uniquement réservée à l'oral. La double dimension de la communication est une réalité incontestable en classe de langue. L'enseignant et l'apprenant se trouvent souvent devant les supports écrits. C'est dans ce sens qu'on peut admettre l'idée que l'oral et l'écrit en langue étrangère sont enseignés et appris en parallèle de Lubango ».

L'écrit joue un rôle important dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère, étant donné que cette activité constitue un des domaines de recherches en Didactique de cette langue. Les activités de production écrite s'effectuent d'une façon variée : une petite composition, un compte rendu, une lettre, une épreuve écrite, un examen... Nous, en tant qu'enseignants, nous remarquons les difficultés éprouvées par les élèves de ce niveau à travers ces différentes activités proposées dans les cours de langue. Nous avons choisi ce sujet pour analyser et trouver les sources de ces difficultés dans le domaine de l'écriture en FLE

L'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques et dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont assimilé ces règles soit pour prendre part à des actes de paroles autrement dit communiquer avec quelqu'un. En général l'évaluation des apprenants se fait par le biais des productions écrites.

Pour cela, dans ce travail nous nous attachons à étudier l'évolution de l'erreur en production écrite et son rôle dans l'apprentissage du français comme langue étrangère pour les élèves de 4^{ème} année moyenne.

La problématique étant :

-Quelle est l'origine de ces difficultés ?

-Que peut on faire pour résoudre ce problème de l'erreur chez l'apprenant au niveau de la production écrite ?

Pour répondre à ces questions nous émettons les hypothèses suivantes :

-Les élèves ne maîtrisent pas les règles de langue (grammaire, d'orthographe, etc)

-Les notions apprises sont mal assimilées c'est pourquoi il n'arrivent pas à les mettre en application et dans les exercices pratiques

Introduction générale

L'analyse des copies des apprenants du 4^{ème} année moyenne a partir de la consigne portant sur un texte descriptif le sujet proposé aux élèves « décrit un patrimoine culturel »

2) Nous pensons que l'erreur doit être bien analysée par l'enseignant et bien comprise par l'élève, pour cela elle doit être considérée comme une étape normale de l'apprentissage dans un climat de confiance entre l'enseignant et l'élève, parce qu'apprendre c'est prendre le risque de se trompé, c'est oser expérimenter les outils que l'on maîtrise aux situations que l'on rencontre, « *l'erreur est rarement le fruit du hasard* » Equipe de recherche articulation école-collège, *le statut de l'erreur dans l'enseignement* en CM2 et en 6^é, INRP, 1987.

Dans le corpus que nous choisissons pour ce modeste travail, nous prenons les apprenants de la 4^{ème} année moyenne (collégiens) comme échantillon et comme objet de notre enquête. Nous allons travailler avec les élèves du CEM « Ahmed Ben Ali EL Mansour Bouda » à Adrar.

Nous structurons notre travail en trois chapitres :

_ Dans le premier chapitre, nous abordons la production écrite dans l'apprentissage du français dans le cycle moyen, en mettant en évidence les démarches et les stratégies à suivre par l'enseignant en séance de production écrite.

Dans le deuxième chapitre nous définissons le concept de l'erreur, nous traitons ensuite, les différents types de l'erreur, . Enfin, nous exposons quelques solutions pour réussir à la séance de production écrite.

_ Et le troisième chapitre, nous le consacrons entièrement à l'analyse et l'interprétation des résultats de notre enquête de terrain, dans ce volet pratique, nous optons pour la méthode analytique et expérimentale.

Pour réaliser notre expérimentation, nous allons analyser et classer les résultats obtenus de nos séances d'expression écrite avec 10 élèves de 4^{ème} A.M.

Nous terminons notre recherche par une conclusion générale dans laquelle nous essayons d'exposé le fruit auquel abouti notre travail. Dans cette conclusion nous faisons part des résultats auxquels nous sommes arrivés. Lesquels nous ont permis de vérifier et confirmer nos hypothèses de départ.

Problématique

A l'établissement Ahmed Ben Ali situé au village El Mansour Bouda Adrar nos élèves de 4^{ème} année moyenne ont des difficultés en production écrite. Parmi ces difficultés nous pouvons citer celles-ci d'ordre grammaticales, syntaxique, morphologique ; la plupart sont incapables de produire un simple paragraphe, c'est pourquoi nous avons décidé de faire une étude analytique basé sur les travaux des apprenants.

Introduction générale

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit en langue étrangère, il tente de répondre aux difficultés des apprenants du cycle moyen.

La production écrite est un contexte de mobilisation de plusieurs compétences qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants et des capacités linguistiques et communicatives, langagières, textuelles, pragmatiques cognitives, le rôle de l'enseignant consiste à aider l'apprenant à apprendre cette langue afin de pouvoir communiquer à l'oral qu'à l'écrit, beaucoup des apprenants rencontrent de nombreuses difficultés lors de la réalisation de leurs productions (cas des élèves de CEM El Mansour Bouda).

Les copies de nos apprenants nous montrent que leurs écrits contiennent plusieurs erreurs afin de rédiger une bonne production écrite tels que les idées non enchainées et parfois sans aucun sens un vocabulaire pauvre, de nombreuses fautes d'orthographe et de grammaire et même de conjugaison, des verbes non conjugués ou le temps non respecté, absence des articulateurs chronologiques, des phrases sans verbes, non-respect de la ponctuation, c'est pourquoi nous allons concentrer notre recherche sur l'analyse des difficultés récurrentes sur le terrain.

Dans le cadre de cette recherche, j'ai constaté certaines difficultés qui se répètent c'est pourquoi nous formulons la problématique suivante :

-Quelle est l'origine de ces difficultés ?

-Que peut on faire pour résoudre ce problème de l'erreur chez l'apprenant au niveau de la production écrite ?

Pour répondre à ces questions nous émettons les hypothèses suivantes :

-Les élèves ne maîtrisent pas les règles de langue (grammaire, d'orthographe, etc)

-Les notions apprises sont mal assimilées c'est pourquoi il n'arrivent pas à les mettre en application et dans les exercices pratiques

L'analyse des copies des apprenants du 4^{ème} année moyenne à partir de la consigne portant

Partie théorie

Chapitre 01

Chapiter 01

Chapitre 1

Dans le premier chapitre, nous parlerons, en premier lieu de la définition de la production écrite et ses objectifs, ensuite nous citerons les différentes méthodes adoptés dans l'enseignement de la production écrite et le mécanisme de correction.

1-Qu'est-ce que la Production Ecrite

Selon **Albert (1998, p.60-61)**, cette compétence fait intervenir cinq niveaux de compétences (ou composantes) à des degrés divers de la production :

- **Une compétence linguistique** : compétence grammaticale (morphologie, syntaxe), compétence lexicale ;
- **Une compétence référentielle** : « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde » (Moirand, 1982) ;
- **Une compétence socio-culturelle** : « connaissance et appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle » (Moirand, 1982) ;
- **Une compétence cognitive** : compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue ;
- **Une compétence discursive (ou pragmatique)** : capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

« l'apprenant doit façonner son message afin que le destinataire soit en mesure de comprendre sa pensée. . Ce qui signifie qu'il se doit d'écrire d'une façon correcte mais aussi de manière intelligible et ordonnée, d'où la complexité de l'activité d'écriture : Beaucoup de savoirs et d'habiletés viennent s'impliquer. »

(Weber, 1993, p.62) :

Alors la production écrite est la manipulation d'un ensemble de savoirs (grammaire, lexique, orthographe, syntaxe...), l'apprenant est contraint d'effectuer une série d'opérations intellectuelles que de nombreux chercheurs;

Scardamalia et Bereiter, (1987) . Cornaire & Raymond, (1999) ont tenté de mettre à jour à travers des modèles de processus d'écriture, terme désignant « *toute opération mentale qui sert, à accomplir un objectif ou une tâche cognitive liés à la production écriture.* »

C'est pourquoi, afin de définir et mieux comprendre ce qu'est la production écrite, nous verrons dans la suite de ce travail, par l'intermédiaire de la description d'un modèle en quoi

Chapiter 01

consistent ces opérations mentales qui mènent à des performances à l'écrit, à la production d'un texte.

2-L'objectif principal de la production écrite :

Amener les élèves à produire des écrits liés à leur réalité quotidienne (en respectant les codes du type d'écrit et la correction de la langue.

L'objectif de l'enseignement du français FL.E en Algérie est d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit et à l'oral ; il s'agit de former un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue; pour ce faire, le manuel scolaire est élaboré sur la base de quatre compétences langagières: compréhension écrite, compréhension orale, production écrite, production orale.

Les recherches linguistiques de **Grevisse** montrent qu'une langue est un tout composé d'un ensemble de neuf éléments constitutifs, à savoir: le nom, le verbe, l'adjectif, l'article, l'adverbe, la préposition, le pronom, la conjonction et l'interjection. Dans une situation de production écrite, il est nécessaire de recourir à toutes ces composantes de la phrase, tout en sachant que cette dernière est une unité minimale d'un paragraphe de texte. Celui-ci est considéré comme «une unité de communication-interaction langagière, un produit connexe, cohésif, cohérent ; pas une suite de mots, phrases, propositions ou actes d'énonciation simplement juxtaposés. »

Dans ce chapitre on va mieux comprendre la place réservée de la production écrite qui a évolué dans les différentes méthodologies et approches de l'enseignement des langues : méthodologie traditionnelle, méthodologie directe, méthodologie SGAV, approche communicative, approche par les compétences

3-1 Méthodologie traditionnelle :

Elle est aussi appelée méthode grammair traditionnelle. Elle a été utilisée à partir du siècle jusqu' au la seconde moitié du siècle

L'objectif principal de cette méthodologie était la lecture et la traduction des textes littéraires en langue étrangère, les apprenants lisent des textes, après ils expliquent le sens des mots ensuite, ils représentent les règles de grammaire. Enfin ils rédigent des petites phrases et des textes d'auteurs

Chapiter 01

Cette méthode est basé sur la mémorisation, elle donne une grande importance à la langue écrite , l'oral était placé au second lieu car parler en classe restait une tâche difficile, les exercices et les activités enseignées dans la classe étaient écrites.

Cette méthodologie a été critiquée car :

- elle tue la créativité de l'élève
- l'enseignant ne refuse que l'apprenant commis des erreurs

3-2 La méthodologie directe (active, orale)

Elle constitue une approche naturelle de l'enseignement d'une langue étrangère. Langue est présentée sous forme orale.

L'enseignant joue un rôle très important , il parle uniquement en langue étrangère, il montre des images et des objets pour expliquer le sens des mots difficiles ,,il utilise même les gestes et la mimique pour faciliter la compréhension. L'apprenant répond aux questions de l'enseignant et participe à la construction du savoir ,c'est pourquoi l'apprenant fournit un effort personnel pour comprendre et il devient actif et très motivé

La place de l'écrit occupe la seconde place l'apprenant rédige ce qu'il sait déjà employer oralement, cette méthode s'oppose de la méthode traditionnelle

3-3 La méthode SGAV :

La méthode structuro-globale audiovisuelle est construite autour de deux éléments : l'image et le son, elle est fondée sur trois théories :**le structuralisme, le distributionnalisme et le behaviorisme.**

Elle est centrée sur l'apprentissage de la communication , particulièrement verbale car la langue est vue avant tout comme un moyen d'expression et de communication orale. L'écriture n'est considérée que comme un dérivé de l'oral; puisque l'enfant commence d'abord à parler.

3-4 L'approche communicative ;

Elle est appelée approche car elle n'est considérée pas comme une méthode ,elle a été utilisée en Algérie au début des années 1970 pour remplacer les méthodes SGAV ,il s'agit pour l'élève d'apprendre à communiquer dans une langue étrangère c est a dire à acquérir une compétence de communication orale et écrite.

L'approche communicative, est née au milieu des années 1970, en réaction contre les méthodologies audio-orale et audio-visuelle fondées sur le distributionnalisme bloomfieldien et

Chapiter 01

le behaviorisme skinnerien. Noam Chomsky reproche à la première théorie de référence son incapacité d'offrir au locuteur la possibilité d'engendrer un nombre illimité de phrases, et à la seconde sa conception sur l'acquisition du langage : Le langage ne s'acquiert pas par imitation, mais par un processus actif de construction de sens.

D'après DELL HYMES , pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique mais il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social en d'autre terme ce n'est pas parce qu' on possède une compétence orale et linguistique qu' on possède une compétence communicative

3-5 L'approche par compétences :

En Algérie, l'enseignement /apprentissage de la langue française, a connu des changements liés à la mise en œuvre d'une réforme générale du système éducatif.

En mai 2000, une commission nationale de réforme a été installée par le président BOUTEFLIKA. Elle s'intéresse aux programmes et aux méthodes d'enseignement. Le résultat de cette commission, c'est l'adoption de l'approche par les compétences (APC) pour la refonte les programmes scolaires des trois cycles d'enseignement.

Le concept de compétence est au cœur des nouveaux programmes, et plusieurs chercheurs ont discutés cette notion importante :

4- Qu'est-ce qu'une compétence ?

Certains didacticiens comme **Ph. PERRENOUD**(Texte original d'un entretien "[A arte de construir competências](#)" paru en portugais dans *Nova Escola* (Brasil), Setembro de 2000, pp.19-31.),

Une compétence est la faculté de mobiliser un ensemble de ressources cognitives (savoirs, capacités, informations, etc) pour faire face avec pertinence et efficacité à une famille de situations. Trois exemples plus concrets :

- savoir s'orienter son chemin dans une ville inconnue ; cette compétence mobilise la capacité de lire un plan, de repérer où l'on est, de demander des informations ou des conseils, mais aussi divers savoirs
- savoir soigner un enfant malade ; cette compétence mobilise des capacités (savoir observer des signes physiologiques, prendre la température, administrer un remède), mais aussi des savoirs :

Chapiter 01

connaissance des pathologies et de leurs symptômes, des mesures d'urgence, des thérapies, des précautions à prendre, des risques, des médicaments, des services médicaux et pharmaceutiques.

- savoir voter conformément à ses intérêts ; cette compétence mobilise des capacités (savoir s'informer, savoir remplir un bulletin de vote), mais aussi des savoirs : connaissance des institutions politiques, des enjeux de l'élection, des candidats, des partis, des programmes, des politiques de la majorité au pouvoir, etc

Il considère la compétence comme des savoirs-faire qui exigent l'intégration de différentes ressources cognitives dans le traitement d'une situation complexe ou bien d'une situation-problème.

Dans les programmes de l'enseignement du FLE en Algérie, le concept de compétence se définit comme un objectif de formation basé sur le développement autonome de la capacité de l'élève à identifier et résoudre efficacement des problèmes liés à un ensemble de situations possédant les mêmes caractéristiques conceptuelles .

Le nouveau programme propose aussi une pédagogie de projet. Le projet se construit par des étapes sous forme de séquences d'apprentissage complémentaires, articulées sur des intentions visant un objectif final.

Le projet constitue l'organisateur didactique pour mettre en œuvre un ensemble d'activités à exécuter pour atteindre un certain niveau de compétences. Dans l'approche par les compétences, la réalisation d'un projet est une situation où le processus de résolution de problèmes prend la transcendance plus que le produit visé.

Le travail sur des situations-problèmes dans le cadre d'une pédagogie de projet, amène les élèves à être actifs et engagés dans leurs apprentissages face au problème posé.

En outre, le travail de projet, exige une nouvelle organisation de la classe en groupes. Cette méthode de travail permet plus des occasions de communication entre: enseignant/apprenants et apprenants/ apprenants.

Chapiter 01

5- Méthodes adoptés dans l'enseignement de la production écrite enFLE:

De la méthode traditionnelle à l'approche communicative, l'enseignement de la production écrite en FLE connaît un développement énorme. Pour mieux mesurer son développement, nous pouvons l'explorer à travers quelques méthodes d'enseignement mises en place.

5-1- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode traditionnelle

La méthode traditionnelle ou la méthode grammaire-traduction (est née dès la fin du XVI^{ème} siècle) met l'accent notamment sur l'enseignement de la grammaire et de la traduction de textes littéraires. La priorité est donnée à la lecture et à l'écriture, car elle voit que la lecture c'est la meilleure stratégie pour apprendre à écrire :

« Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions. »

CORNAIRE, Claudette et PATRICIA MARY Raymond. « La Production Ecrite ».

Paris: Clé International, 1999, p.4-5

« La production écrite n'est pas une aptitude isolée; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. »<http://edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo-7/docs/pe.pdf>

5-2- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode audio-orale :

La méthode audio-orale (est née dans les années quarante jusqu'aux années soixante) ; cette méthode rejette la traduction interlinguale (une traduction consiste en l'interprétation des signes linguistiques au moyen d'une autre langue).

Les exercices écrits se limitent à des exercices de transformation et de substitution et ont surtout comme objectif de renforcer les structures linguistiques. Pour rédiger en compositions, les élèves doivent imiter les textes présents dès le début de l'apprentissage ; dans ces conditions, ils ont du mal à accéder à une production écrite achevée.

5-3- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode SGAV :

Après la deuxième guerre mondiale, la méthode SGAV est aussi appelée "Méthode

Chapiter 01

situationnelle'', car elle fait apparaitre la notion de ''situation de communication'' dans l'enseignement /apprentissage des langues.

La méthode SGAV favorise l'oral ; et cela ne permet pas aux apprenants de développer leurs compétences dans la production écrite. Elle considère la langue comme un moyen de communication orale ; c'est pourquoi la langue écrite est envisagée comme un aspect peu nécessaire.

5-4- L'enseignement de la production écrite à travers l'approche cognitive :

L'approche cognitive est apparue après les carences remarquées des méthodes précédentes. Cette approche donne une certaine importance à l'écrit et recommande le même équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues.

Les exercices écrits proposés par cette approche n'aident pas les élèves à résoudre leurs difficultés d'écriture ; parce qu'ils sont des exercices écrits surtout lexicaux et grammaticaux.

5-5- L'enseignement de la production écrite à travers l'approche communicative

L'approche communicative (est née au début des années soixante-dix), en comparant avec les méthodes précédentes, l'approche communicative se concentre l'enseignement sur les besoins et les motivations de l'élève. L'intelligibilité et la lisibilité sont les premiers critères sur lesquels l'approche communicative a insisté dans l'enseignement de la production écrite, parce qu'elles répondent aux besoins de notre société basée sur des échanges d'information.

Avec l'approche communicative, la production écrite s'occupe une place importante, car selon la conception de cette approche ; rédiger un texte en langue étrangère, ce n'est pas seulement écrire des belles phrases, c'est aussi savoir comment utiliser ces phrases à des fins communicatives.

6- Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite :

Dans un premier pas, il faut s'habituer les élèves à considérer que leurs erreurs

Chapiter 01

commises dans les productions écrites comme un fait ordinaire et naturel.

A lieu de critiquer ses erreurs, les enseignants doivent insister plutôt sur la réussite de l'élève

Il existe trois démarches de corriger la production écrite :

- La correction par l'enseignant ;
- la correction individuelle (l'autocorrection)
- la correction collective.

6-1- La correction par l'enseignant :

En fait, Il s'agit simplement de faire la correction de chaque erreur en expression écrite que ce soit au niveau de l'orthographe, la grammaire, la forme du texte.....faite par l'enseignant , l'enseignant souligne les erreurs et les indique en marge des copies par un code connu par les élèves, par exemples : « **P** » Ponctuation déficientes ; « **O** » Orthographe à corriger ; « **R** » Répétition superflue « **C** » conjugaison....

La plupart du temps, les commentaires faits par les enseignants dans le cadre de la correction ont un rôle inefficace, parce que les élèves ne les comprenaient pas.

La plupart des didacticiens et des pédagogues, d'aujourd'hui, ont constatés, que l'enseignant et l'élève estiment positivement l'erreur, et les deux devront en profiter, chacun pour son propre compte. À ce propos **Christine Tagliante** affirme que, « *L'erreur est une partie intégrante du processus d'apprentissage, mais doit être considérées par l'enseignant plutôt comme un bénéfice que comme un inconvénient* »

Robb et Coll résumaient les variantes de l'enseignant « directe » comme suit :

- « *la correction complète, ou l'enseignant localise toutes les erreurs, les signale et les corrige.*
- *la correction codée, ou l'enseignant localise et signale les erreurs qui doivent ensuite être corrigées.*
- *la correction codée avec les couleurs, au cours de laquelle l'enseignant souligne toutes les erreurs avec un feutre de couleur, l'élève devrait ensuite les corriger.*

- *l'énumération des erreurs, ou le professeur dresse une liste contenant les erreurs commises dans la production écrite de l'élève qui doit se charger de la correction »*

Les erreurs permettent à l'enseignant d'installer d'une base de données qui pourra l'orienter dans ses activités de classe. Il est donc très utile de se servir des erreurs des élèves, pour découvrir leurs sources afin d'y trouver les remèdes adéquats. Pour ce faire, l'enseignant devrait rassurer ses élèves et créer avec eux une atmosphère de confiance, le formateur devrait lever toute tension psychologique des élèves, en s'appuyant sur des arguments qui justifieraient leurs productions erronées. L'usage des exercices structuraux par l'enseignant suscite chez ses étudiants l'esprit critique dans le processus d'apprentissage en insistant sur l'observation, la comparaison et l'analyse des structures linguistiques correctes déjà attestées pour les imiter. Cette démarche devrait être poursuivie par les élèves après qu'on leur a rendu les copies.

6-2- La correction collective :

Elle se fait par le travail du groupe. En effet le travail de groupe dans une classe de FLE, le moyen d'apprentissage à caractère social, peut mener à une amélioration des performances des élèves en production écrite.

Le travail de groupe est considéré comme un atout indispensable qui donne vie aux processus d'acquisition, il poursuit, en premier lieu, un but d'apprentissage à caractère social, qui peut aboutir aussi, en second lieu à une amélioration des performances en expression écrite. De ce fait, il permet aux élèves une meilleure qualité dans leurs productions écrites.

Par cette activité d'écriture, les apprenants sont invités à la pratique d'un acte social qui consiste à produire du sens en tant qu'émetteurs d'un message. Ils sont aussi en mesure d'élaborer une pensée personnelle et de la communiquer. Ils tendent à la réalisation d'un objectif commun, et par conséquent, cela contribue en grande partie, à l'acquisition d'une compétence de communication.

Dans cette perspective, **Yves Reuter** rappelle que *« le travail de groupe est apparu comme une stratégie d'enseignement, il s'inscrit dans les principes constructivistes et cognitifs d'apprentissage, issus des travaux de Vygotsky et de Bruner, qui impliquent une démarche de construction des savoirs à partir de ceux déjà intégrés jusqu'à l'acquisition de ceux qui sont visés. Cette approche théorique insiste sur le rôle de la dimension sociale dans*

Chapiter 01

la formation des compétences. L'accent est porté sur le fait que l'élève apprend par l'intermédiaire de ses représentations et de ses savoirs antérieurs. C'est dans un climat chargé d'interactions, de conflits, de déséquilibres-rééquilibrés, de déstructurations-restructurations que les apprenants construisent leurs connaissances. REUTER, Yves, « enseigner et apprendre à écrire », Paris, ESF, 1969, p 79.

6- 3- La correction individuelle (l'autocorrection) :

Les copies de production écrite sont remises aux élèves. Chaque élève relit sa rédaction et souligne les erreurs et essaye de les corriger en suivant une grille d'autoévaluation de ce genre :

Erreur repérée	Type d'erreur	Correction	Rappel de la règle	Ce que je peux faire pour ne plus reproduire

Suivi par l'enseignant, l'élève évalue son progrès dans le cadre des objectifs fixés, et selon des critères individualisés (le style individuel, le niveau des connaissances, les possibilités).

L'autocorrection est une méthode qui implique de la part de l'élève une réflexion sur soi-même plus d'une observation de son propre apprentissage, réflexions qui constituent le fondement de l'auto-évaluation.

Les élèves seront, ainsi, orientés à l'autocorrection ; les erreurs devront continuellement être soulignées par l'enseignant, corrigées par l'élève qui lui montrera ses corrections. En conséquence, l'élève se sentira impliqué dans le traitement de ses erreurs et sera amené à y réfléchir pour les réduire au minimum. car Il serait inapproprié de revendiquer qu'un apprentissage s'effectue sans aucune erreur de la part des apprenants

Conclusion

Chapiter 01

« La production écrite est une activité très importante pour mieux faire centrer l'enseignement du français langue étrangère. Elle est l'objet de recherche des travaux qui s'occupent à identifier les moyens et les méthodes les plus adéquates pour une didactique efficiente d'elle. »

DEMIRTAS, Lokman, Op.cit. p. 18.

Pour cela, dans ce premier chapitre, nous avons précisé ce qui est l'expression écrite selon le point de vue scolaire et son application dans le cadre d'une séquence d'apprentissage.

Ensuite, nous avons mis l'accent sur les pédagogies et les typologies des erreurs rencontrées dans les écrits : bien que les apprenants trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité, qui les amènent aux phénomènes de l'interférence de la langue maternelle, les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison...

Enfin, On est arrivé à noter les démarches à suivre par l'enseignant et les stratégies de remédiation en séance de production écrite

Pour conclure ce chapitre nous disons que le problème principal chez les élèves inscrits en FLE, ne réside pas dans le fait qu'ils commettent des erreurs d'orthographe ou de grammaire à l'écrit, car même des locuteurs natifs les plus doués en font, les enseignants sont obligés de bien identifier le problème des erreurs récurrents dans les productions écrites des élèves. C'est pour cela que dans notre problématique nous nous sommes posé cette question « Qu'elles sont ces erreurs récurrentes ? » Cela, tout en précisant chez les élèves de 4 années moyennes en Algérie.

Chapitre 02

Typologie des erreurs

introduction

Dans le présent chapitre, nous mettons en exergue la problématique des erreurs récurrentes dans les productions écrites chez les élèves de 4 années moyennes, en proposant quelques définitions du concept de l'erreur.

Ensuite, nous montrons le statut donné à l'erreur dans l'apprentissage du FLE. Puis nous signalons quelques types des erreurs récurrentes avec les différentes causes évoquées par des chercheurs pour expliquer ces erreurs persistantes. Nous relatons par la suite les stratégies de la remédiation pour réussir à la rédaction d'une production écrite.

1. Définition du concept de l'erreur :

Selon le nouveau Petit Robert « Erreur » vient du latin « error », mot de la famille de

« *errare* » qui signifie « *s'écarter et s'éloigner de la vérité* »

Dans différents dictionnaires, le sens propre du mot erreur est : Action de se tromper ; opinion fautive ; illusion ; faute ; méprise.

Dans le dictionnaire **Larousse** l'erreur c'est: «*1. Action de se tromper ; faute commise en se trompant 2.état de quelqu'un qui se trompe : être dans l'erreur* »

Beaucoup des auteurs ont proposés de différentes définitions du concept d'erreur, mais elles sont plus ou moins identiques. En pédagogie, l'erreur signifie une réponse ou un comportement de l'élève qui ne correspond pas à ce qu'on attend de lui comme réponse.

La définition classique de la vérité et de l'erreur est celle d'**Aristote** :

« *Dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est-à-dire vrai ; dire de ce qui n'est pas qu'il est de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux .* »

Encyclopédie Universalis, Paris, Albin Michel, 1966, V.8, p 62

2-Définition en didactique

En didactique des langues, la notion d'erreur est difficile à définir, certains

didacticiens comme Rémy PORQUIER et Uli FRAUENFELDER soutiennent même qu'il est impossible d'en donner une définition absolue :

« L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible, soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner de l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet. »

PROQUEIR Rémy et FRAUENFELDER Ulli, « *enseignement et apprenants face à l'erreur* » IFDLM, 1980, p 36.

J.P CUQ et ALLI CUQ J-P et Alli, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, clé international/ Asdifle, 2004, p 192. proposent une définition de l'erreur, celle : « *écart par rapport à une norme provisoire ou une réalisation attendue.* »

En didactique des langues, la notion d'erreur est délicate à définir certains didacticiens comme Rémy Porquier et Uli Frauenfelder soutiennent même qu'il est impossible d'en donner une définition absolue :

« L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet »

(Porquier et Frauenfelder, 1980 :36).

A la lumière de ce qui a précédé, nous pouvons déduire que « *l'erreur en didactique des langues est considérée comme la transgression d'une norme jugée comme bonne* ». Nous pouvons dire enfin que l'erreur est le produit d'une démarche intellectuelle originale, propre à l'élève et inattendue de la part de l'enseignant.

3-Définition de la faute :

La faute, peut être dûe à un élément contingent (négligence, distraction, fatigue...) est considérée comme relevant de la responsabilité de l'apprenant, qui aurait dû l'éviter. En effet l'élève connaît et maîtrise la structure, mais à cause de différents facteurs, comme le stress, le manque de confiance ... etc. il n'arrive pas à

utiliser la forme attendue, dans ces conditions, dès que l'élève se retrouve dans une situation confortable il devient capable de relever ses fautes et de les remplacer par la forme correcte.

R.Galissou et D.Coste s'accordent à dire que toute réponse incorrecte est une faute, cette dernière est définie comme suit : « *La faute désigne divers types d'erreurs ou d'écart par rapport à des normes elles même diverses. La distinction entre ce qui est fautif et ce qui est correct dépend de la norme choisie.* »

GALISSOU, Robert et COSTE, Daniel, « *Dictionnaire didactique des langues* », Hachette, 1976, p 215.

En revanche, l'erreur relève d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement, revêt à un caractère systématique et récurrent : elle est un symptôme de la manière dont l'apprenant affronte un type d'obstacle donné.

Pour Jean-Pierre ASTOLFI, l'erreur est vue comme signe d'un apprentissage qui en train d'avoir lieu, elle est considérée comme « *la trace d'une activité intellectuelle authentique, évitant reproduction stéréotypée et guidage étroit. Elle est le signe, en même temps que la preuve, que se joue chez l'élève un apprentissage digne de ce nom.* » ASTOLFI, Jean-Pierre, op.cit, p 45

Quant à Daniel DECOMPS, l'erreur est perçue comme « *un processus non conforme au contrat.* » DECOMPS, Daniel, « *la dynamique de l'erreur* », Hachette, Paris, 1999, p 18 . Le premier terme de cette définition montre que l'erreur est une production de sens. Elle n'est plus un produit parce qu'il s'agit de quelque chose qui évolue avec le temps. Le second terme révèle que toute production erronée signale l'existence d'un écart par rapport à une référence fixée de cette définition.

DECOMPS veut décontaminer l'erreur de tout jugement moral, pour lui, l'erreur n'est plus ce qu'elle était. Il veut dire qu'elle est opérationnelle parce qu'elle porte un regard analytique sur une activité en cours et non un jugement sur un produit fini. Cet aspect opérationnel de l'erreur constitue, d'après lui, un élément intéressant dans le champ des apprentissages parce qu'il permet de dédramatiser l'erreur.

4-Statut de l'erreur dans l'apprentissage d'une langue étrangère :

Les erreurs reflètent une compétence de l'élève à un stade particulier. Elles renseignent l'enseignant sur les progrès de l'apprenant et ce qu'il doit encore faire lui acquérir. En bref, les erreurs offrent les enseignants un feedback pour qu'ils puissent connaître l'efficacité de leurs méthodes d'enseignement et leurs techniques pédagogiques.

Autrement dit, les erreurs sont nécessaires pour les élèves parce qu'elles sont un outil important qu'ils l'utilisent afin d'apprendre une langue étrangère. De plus, elles informent les chercheurs sur les méthodes que l'élève se sert en apprenant une langue étrangère.

A cause de la grande importance donnée à l'erreur dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, nous devons lui attribuer un statut positif afin de libérer les élèves de la phobie de l'erreur

5-Typologie des erreurs rencontrées dans les productions écrites :

D'après **TAGLIANTE** Tagliante, C. « *La classe de Langue. Coll. Techniques de Classe* ». Paris, CLE International, 2001: « *il y a cinq grands types d'erreurs en didactique des langues: des erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique* »¹⁷. En ce qui nous concerne, nous nous intéressons aux types d'erreurs cités par les chercheurs en communication écrite.

Dans le but de classer les différents types d'erreurs que l'on rencontre dans les productions écrites, nous proposons cette typologie proposée par **JEAN-MICHEL DUCROT**:

5-1. Les erreurs de contenu :

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

L'apprenant doit respecter le type de texte .Il n'a pas le droit d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou informatif , ni écrire une lettre qui prend la forme d'un récit .Au moment de la rédaction , il lui est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée et cohérente .La construction d'un plan (introduction ; développement et conclusion) , la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence) pour assurer la cohérence textuelle deviennent ainsi indispensables .Pour ce faire , l'apprenant est obligés d'utiliser les mots outils (articulateurs logiques) pour éviter l'inorganisation qui empêche une bonne articulation du texte .Bref , il faut que l'apprenant respecte le genre du texte .Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

5-2 Erreurs de forme

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.) Dans ce travail, nous nous focaliserons particulièrement sur ces erreurs de langue en les divisant en trois groupes différents. A cet égard, le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman DEMIRTAS affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs de formes à l'écrit en trois catégories (L.Demirtas, 2008 :11).

- a- Groupe nominal :** ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatif, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les composés (noms et adjectifs), etc.
- b- Groupe verbal :** il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalités, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- c- Structure de la phrase :** il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

Signalons que ce classement d'erreurs à l'écrit privilégie la cohérence et la cohésion textuelle qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle. En cas de non-respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon

claire et compréhensible. Elles nuisent également à la qualité du texte produit par l'apprenant. Il est même possible de dire que le nombre élevé d'erreurs décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui» (<http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html>).

5-3 Erreur de cohésion et cohérence textuelles :

Il faut respecter les trois règles de cohérence/cohésion :

- **La règle de progression** : La non reprise ; chaque nouvelle phrase doit porter une information nouvelle par rapport à celle qui précède.
- **La règle d'isotopie** : Coordonner les idées avec des articulateurs logiques, les idées doivent appartenir au thème commun.
- **La règle de cohérence sémantique** : Le manque d'opposition au niveau du sens ; un texte doit être logique et ne pas affirmer une chose et son contraire.

▪ **Organisation du texte et mise en page :**

- Respect du type de texte (en tête ; formule de politesse ; de salutation ...).
- La ponctuation.
- La division en paragraphe.

a. **Erreurs liées au type de discours :**

- Registre de langue (L'utilisation d'un registre beaucoup plus oral et familier par rapport au contexte...).

6-2. Les erreurs de forme :

Voici les différentes erreurs de forme :

6-2-1 Erreurs de morphosyntaxe :

- Accord en genre et en nombre.
- Choix de mots : verbe ; adjective ; prépositions ; déterminants...
- Morphologie des verbes au présent, au futur, au passé composé, imparfait

6-2-2 Erreurs lexicales :

- Choix du lexique inapproprié.

6-2-3 Erreurs de type phonème-graphème :

Ce type d'erreurs intervient quand l'élève n'arrive pas à transcrire certains

phonèmes d'un mot malgré qu'il les prononce bien ; exemple: le son "é "peut-être transcrit de différentes façons : ait ; es ; er ; et ; est ; etc.

6-2-4 Erreurs phonétiques :

- D'élision, EXP. : " je ai" au lieu de "j'ai "
- Dues à une prononciation erronée, EXP. : doux au lieu de due.

6-2-5 Erreurs d'orthographe :

- Oubli ou rajout d'une lettre : " maintenant" / "maintenant; " " manaman" / "maman."
- Inversion de lettres : " avoin" / " avion".
- Mot mal orthographié par méconnaissance : " rume" /

7-les sources des erreurs dans les écrits des élèves :

Face à ce phénomène des erreurs récurrentes des élèves, plusieurs enseignants éprouvent un profond découragement lorsqu' ils doivent corriger année après année les mêmes erreurs en production écrite. C'est pourquoi ; plusieurs chercheurs (**JAIN, SELINKER ; CORDER, et NORRISH**) se sont penchés sur les sources de ces erreurs récurrentes des élèves pendant la rédaction.

Pour eux, les principales sources d'erreur sont multiples et elles ne concernent pas seulement l'inter-langue ; mais beaucoup plus elles concernent l'interférence de la langue maternelle par la formation d'habitudes ; la traduction mot à mot et des stratégies de communication.

7-1-L'ambiguïté de la consigne :

Lorsque la consigne est ambiguë, ou lorsque l'élève, pour une raison ou une autre, ne parvient pas à bien la lire, les incidences sur la production sont graves. En effet, certains exercices d'expression écrite ne précisent pas suffisamment le type de texte à produire . Même si ces exercices sont proposés dans le cadre d'unités didactiques ou de projets précis. Dans certains cas, c'est l'élève qui n'arrive pas à faire une bonne lecture de la consigne; ce qui l'empêche de comprendre la tâche d'écriture à réaliser : il ne peut savoir si on lui demande de décrire, de narrer, d'argumenter, d'exposer, d'exhorter, etc. ; d'où l'importance accordée par les spécialistes à l'activité de lecture. J-R. HAYES, entre autres, lui accorde « une place centrale » dans son nouveau modèle; que ce soit pour la compréhension de la tâche à exécuter ou pour la révision du texte produit Sur ce point, **M. MARQUILLO** souligne que l'impact de la consigne de travail est considérable et pense que « bien des dérives et des distorsions observées par la suite ont pour source des ambiguïtés dans la formulation du libellé d'écriture.»

7-2- L'interférence de la langue maternelle :

La langue maternelle a une grande influence sur l'apprentissage des langues étrangères. Si les élèves ne maîtrisent pas l'interférence, ce processus naturel les amène à des déviations linguistiques et culturelles. Comme nous le constatons, surtout dans les premières périodes d'apprentissage d'une langue étrangère, les élèves laissent apparaître inconsciemment dans leurs discours des aspects propres au système langagier maternel (les formes et le sens ainsi que leur culture.).

L'interférence de la langue maternelle peut être positive ou bien négative ; elle est positive lorsque la connaissance de la langue source aide à mieux apprendre la langue cible. En revanche, elle devient négative lorsqu'elle pose des difficultés d'apprentissage.

« La langue maternelle n'est pas nécessairement la première langue de la mère ou du père : ce n'est même pas toujours leur langue principale. Même si elle a la même appellation que la langue enseignée à l'école, il peut s'agir d'un dialecte, apparenté à cette dernière par son origine, mais en réalité si éloigné d'elle qu'il est presque inintelligible pour l'enseignement ». D'après **MACKAY** la langue maternelle n'est pas forcément la langue ni de la mère ni du père, même si celle-ci a une même nomination mais elle peut être un dialecte, dans ce cas elle est loin d'être enseignée. C'est le cas d'arabe dialectal et d'arabe classique chez nous, l'arabe dialectal parlé dans des situations familières n'est qu'une langue apparentée qui est enseignée à l'école .

Ce côté négatif peut apparaître à différents niveaux :

- **Niveau morphosyntaxique ou grammatical** : l'élève Algérien utilise la structure de la langue maternelle avec laquelle il a l'habitude de parler et l'applique à la langue étrangère. EXP. : en arabe on dit ; "انا في المنزل" ; "arbre à je suis dans ma maison" ; en français on dit "je suis chez moi" ; "

- **Niveau phonétique** : c'est le cas où les sons de la langue étrangère n'appartiennent pas à la langue maternelle, Les élèves pour simplifier la prononciation en supprimant le

son auquel ils ne sont pas habitués et en le remplaçant par celui du plus proche trouvant dans leur langue maternelle, EXP. la confusion entre le phonème « b » et le phonème

«p» panne/bonne.

7-3- Les erreurs interlinguales

- Les erreurs interlinguales a pour origine la confusion phonologique, morphosyntaxique et lexico-sémantiques entre la langue maternelle de l'élève avec la langue cible. « Les erreurs seraient d'ordre interlingual, c'est-à-dire le produit des interférences, signe d'une contamination linguistique résultant du contact de la langue cible, le français avec la langue source » . La confusion entre la langue maternelle et la langue cible mène l'élève à commettre des erreurs et faire des transferts négatifs. Donc ce type d'erreurs se produit lorsque les deux systèmes se confondent. Cette confusion entraîne des transferts négatifs aboutissant à des formes erronés.

7-4. Les erreurs intra linguales

- Ces erreurs ne sont pas dues aux interférences mais ces erreurs proviennent des caractéristiques intrinsèques d'une langue étrangère. Elles sont le résultat de la sur généralisation des règles de cette langue, causées par la méconnaissance des règles d'une nouvelle langue ou l'apprenant applique toutes les structures de la langue cible d'une manière générale. « Les erreurs seraient d'ordre intra lingual, c'est-à-dire qu'on pourrait leur trouver des explications à partir des lacunes dans le système de la langue même »

7-5- La traduction mot à mot :

Contrairement à l'interférence de la langue maternelle qui est un phénomène inconscient, la traduction mot à mot est une activité consciente et une stratégie volontaire. Généralement quand il communique, l'élève produit un énoncé en traduisant mot à mot, un énoncé de la langue maternelle en langue cible. La structure qu'il utilise existe dans sa langue maternelle mais ce n'est pas une structure de la langue étrangère, EXP. en arabe la structure d'une phrase au passé c'est : verbe+pronom+complément de "أكل عمر تفاحة" ; nompomme
l'élève va se traduire mot à mot comme suit : " mange Omar la

7-6 La généralisation excessive des règles :

Dans ce cas l'élève crée lui-même ses propres structures de la langue cible. En effet, après avoir appris quelques règles de la langue cible, l'élève, les généralise à d'autres règles qui ont des caractéristiques communes, EXP. l'élève a appliqué la règle de pluriel et mettre un "s" au pluriel des noms qui se terminent par -eau, -au -eu : des journal_journals, des tuyaus/tuyaux, et des cheveux/cheveux.

8_L'autocorrection est le seul remède pour l'évolution de l'apprenant :

Nous avons pensé pendant longtemps que l'enseignant c'est le seul qui est capable de corriger les erreurs des élèves. Aujourd'hui, nous savons que l'élève ne profite guère de la correction qui est faite seulement par l'enseignant ; l'élève peut au moins participer à cette pratique ; s'il n'est pas en mesure de corriger toutes ses erreurs et cela pour rendre la correction plus efficace, ici, le rôle de l'enseignant est avant tout de s'habituer l'élève à s'auto-corriger. L'autocorrection peut évoluer en Co-correction, à travers les échanges et les discussions sur les erreurs rencontrées qui se passent en classe entre les élèves.

9_ Quand corriger les erreurs ?

Généralement, le moment approprié de la correction des erreurs se change en fonction des besoins de l'élève et même de l'enseignant. La correction des erreurs peut se faire à la fin d'apprentissage dans le but de vérifier les connaissances apprises de l'apprenant.

Pour l'efficacité de la réalisation des activités écrites en classe et après la classe, il est préférable que l'enseignant et l'apprenant soient conscients de leurs rôles et de certaines stratégies et technique d'apprentissage efficaces. Pour ce faire, l'idéal serait que le temps nécessaire à la correction soit prévu dans le déroulement des séances Elle peut aussi se faire en cours d'apprentissage pour aider l'apprenant à apprendre et à accéder à leurs objectifs. Pour **HENDRIKSON**, « *le moment de la correction repose sur le niveau de compétences des élèves* » Hendrickoson, J., M. « *Error correction in foreign language teaching: Recent theory, research and practice* », USA. LCCM.1978, p112 .

La correction doit être centrée seulement sur certaines erreurs ; au niveau primaire, il propose de ne corriger que les erreurs qui empêchent la communication ; au niveau moyen, il propose de corriger les erreurs récurrentes ; et, au niveau avancé, en corrigeant les erreurs qui influencent la compréhension du message.

Il faut signaler que la correction de toutes les erreurs détruit la motivation et la confiance chez les élèves, car ils préfèrent pouvoir communiquer au lieu de communiquer parfaitement. Il n'y a donc pas de moment déterminé pour corriger les erreurs ; cela change selon le contexte dans lequel l'élève est placé.

10_ La remédiation des erreurs :

Les recherches sur l'erreur dans l'apprentissage des langues étrangères montrent que plusieurs démarches de correction, didactiques et pédagogiques sont possibles face aux erreurs de l'apprenant , il faut dire aux apprenants, qu'ils commettront des

erreurs à l'écrit et que les erreurs sont inévitables à tout moment d'apprentissage, mais ce qui est important, c'est d'accepter un avis bienveillant face aux erreurs.

C'est pourquoi ni les enseignants ni les apprenants ne doivent les appréhender négativement. Au lieu de sanctionner l'erreur ou de l'éviter, il vaut mieux la placer au centre de la démarche pédagogique. Pour ce faire :

- « *Tout d'abord, au début d'une séance de production écrite, il est important de faire un diagnostic des habiletés de chaque apprenant.*

- *C'est pourquoi il est conseillé d'explicitier clairement le caractère instructif de l'erreur au sein de la classe.*

- *Il est nécessaire de prendre en considération l'influence du code oral sur le texte écrit pour la langue française dont l'écriture de mot est différente de sa prononciation en vue d'éviter toute influence néfaste de l'oral sur le code écrit jusqu'à ce que les apprenants démontrent la maîtrise de la transposition au code écrit.*

- *Une fois que cette mise au point faite, il est conseillé à l'enseignant de s'attaquer aux erreurs sans culpabiliser ni intimider ses apprenants. Pour cela, et par le biais d'une pratique systématique et personnalisée, il doit consacrer un temps suffisant à une phase de repérage, de formulation et d'explication par l'apprenant de ses propres erreurs*

- *Donc, quand on est en situation d'évaluation formative, il vaudrait mieux former les apprenants à s'auto-corriger et à s'auto-évaluer.»*

Christine Tagliante affirme que,

« *L'erreur est une partie intégrante du processus d'apprentissage, mais doivent être considérées par l'enseignant plutôt comme un bénéfice que comme un inconvénient* »

Tagliante, C. « *La classe de Langue. Coll. de Classe* ». Paris, CLE International, 2001, p.200.

Si, pour l'élève, l'erreur est une stratégie de progression, elle est pour l'enseignant une source d'information, d'analyse des besoins individuels et collectifs en vue d'un choix "cible" des activités d'apprentissage.

Les erreurs permettent à l'enseignant d'installer d'une base de données qui pourra l'orienter dans ses activités de classe. Il est donc très utile de se servir des erreurs des élèves, pour découvrir leurs sources afin d'y trouver les remèdes adéquats

11_ Une méthode efficace pour le compte rendu de la production écrite « travail

du groupe »

11-1 Première étape

On désigne trois ou quatre groupes de cinq élèves selon le nombre des élèves, on choisit une copie sur laquelle on va travailler, on fait des photocopies, on les distribue au groupes, on nomme les groupes par exemple le groupe de Ahmed Zabana ,le groupe d'espoir...,on distribue les dictionnaires ,on désigne un rapporteur, un chef du groupe.

11-2 Deuxième étape :

Le rapporteur rédige le travail de ses camarades, du titre jusqu'à la fin ;le chef distribue les rôles ,souligner toutes les erreurs (orthographe, grammaire, conjugaison) il invite ses camarades à chercher dans le dictionnaire les mots désignés comme faux dans la copie pour les corriger(fautes d'orthographe, mot à mot, phrase par phrase, le groupe n'a pas le droit de changer totalement la production de leur camarade.

11_3 Troisième étape

La présentation : le chef du groupe choisit un élément pour présenter le travail, tout ça bien sous la direction et l'orientation, l'animation et l'évaluation du professeur.

Le bon travail sera choisit comme modèle pour le publier dans le site de l'établissement.

Conclusion:

Dans ce deuxième chapitre, nous avons essayé de mettre en lumière la notion de l'erreur, qui est considérée comme une étape normale de l'apprentissage et comme élément faisant partie de l'acte pédagogique, il serait trop prétentieux de considérer qu'un apprentissage s'effectue sans aucune erreur de la part des apprenants. Les motivations, la personnalité et la culture de chaque apprenant impliquerait de personnaliser la méthode en fonction de chaque cas. Ce qui de toute évidence, est impossible dans la situation actuelle de notre système éducatif.

L'erreur étant bien un témoin d'une évolution en cours, il est de ce fait nécessaire pour l'enseignant d'en faire un allié et pour l'élève un moyen de progression.

Partie pratique

Partie pratique

Présentation du corpus

Pour étayer notre recherche, nous avons choisi comme corpus les productions écrites des apprenants de 4 année moyenne du collège El Mansour Bouda.

Présentation du sujet

Avant de passer à notre objectif de travail, nous rappelons à nouveau notre question:

« Quelles sont les difficultés les plus récurrentes lors de la rédaction de production écrite ? »

Collecte des données

La collecte de données est l'une des phases les plus importantes de la conduite de la recherche, les données recueillies doivent être fiables et suivies afin de fournir des réponses aux questions de recherche et tester les hypothèses.

Dans cette recherche , on a utilisé les productions écrites des apprenants de 4 année moyenne CEM Bouda « El Mansour » pour l' année scolaire 2021 - 2022.

Protocole suivi

Tout d'abord, avant de passer à la séance de production écrite, l'enseignant anime plusieurs séances de vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe, celles qui jouent un rôle très importants et aident l'apprenant à enrichir leur production écrite.

- _ Présenter la séance de production écrite .
- _ Demander aux élèves de rédiger le paragraphe en respectant la consigne.
- ✓ corriger les copies des apprenants.
- ✓ Cerner les erreurs les plus récurrentes (deux ou trois qui se répètent chez les élèves).
- ✓ Chercher la cause des erreurs (l'hypothèse).
- ✓ Proposer une solution (leçons, des exercices).

Pour l'expérimentation, on a divisé les élèves en deux groupes : un groupe qui assiste a l'expérimentation « la leçon de remédiation » et un deuxième groupe (groupe témoin) qui n'assiste pas aux leçons . Cela nous permet de mesurer le progrès réalisés par le groupe qui a subi l'expérimentation.

Partie pratique

Sujet

Pour la production du texte prévu pour l'expérimentation, nous avons proposé le sujet suivant aux apprenants :

« Rédigez un texte argumentatif dans lequel tu décris la fête du « Mouloud », fête commémorant l'anniversaire du Prophète de l'Islam »

Consigne de rédaction

- Respecte la structure du texte argumentatif
- Emploi les connecteurs d'énumération
- Emploi les expressions de causes et de conséquences

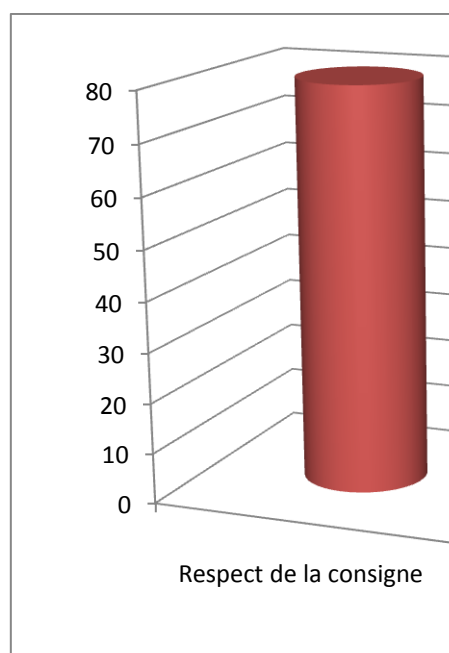
Analyse des données :

Analyse des productions écrites :

1-Erreurs selon le plan pragmatique :

Après l'analyse des copies, nous remarquons que les apprenants ont bien respecté la structure du texte argumentatif dont la thèse, les arguments et la conclusion sauf quelques éléments.

Consigne	Nombre des élèves	Pourcentage
Le respect du type de texte	20	80 %



Non 05

20 /

respect

du type

Commentaire

Le graphique montre que parmi 25 copies analysées, 20 élèves ont rédigé et respecté la structure du texte argumentatif. Les apprenants ont bien compris la différence entre le texte argumentatif et un autre type de texte.

2-Erreurs grammaticales :

L'analyse des productions écrites a montré que les erreurs grammaticales avec ses différents types sont très fréquentes. Les apprenants font beaucoup d'erreurs grammaticales dans leurs productions écrites pour faire la comparaison entre les différents types d'erreurs grammaticales, nous avons mis les erreurs dans le tableau ci-dessous :

Types	d'erreurs	Nombre	et Exemples
-------	-----------	--------	-------------

Partie pratique

grammaticales

pourcentage

1-L'accord :

72

singulier /pluriel

1 Ces manifestation au lieu de
ces manifestations

2-On joue des danses
folklorique au lieu de des
danses folkloriques

3-Les plat délicieux au lieu de
les plats délicieux.

76

2-l'utilisation du « et »
verbe être et la
conjonction de
coordination « est »

1-El maoulid **et** une fête
religieuse.

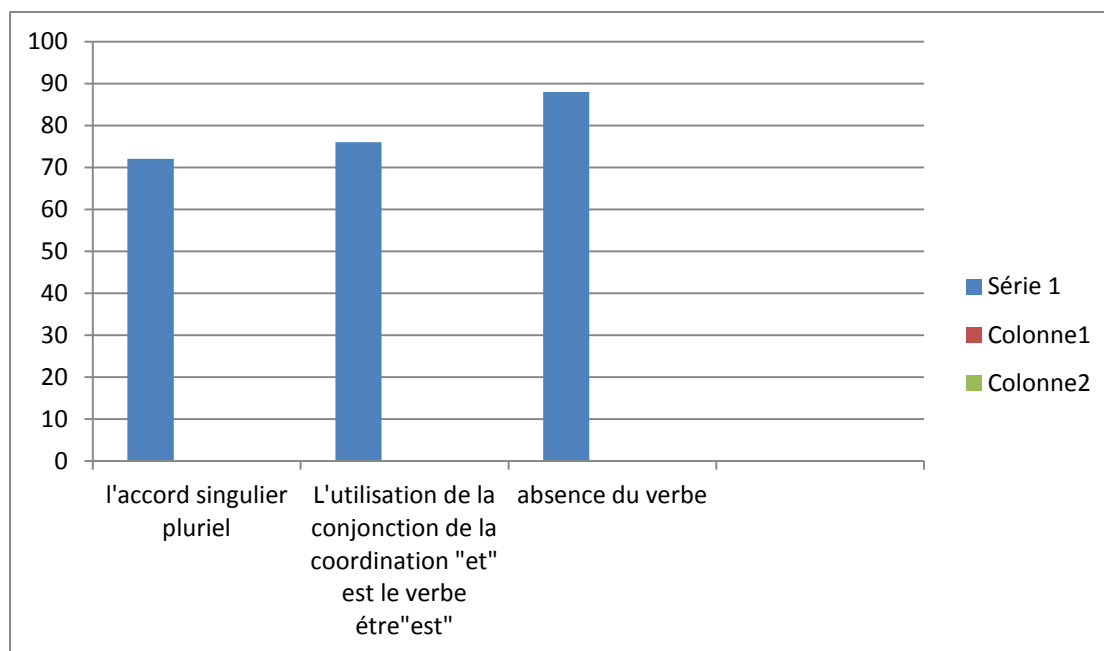
2-On récite des poèmes
religieuse **est** le coran .

3-On visite la famille **est** le
cimetière.

4-Cette manifestation **et** très
belle .

3-Absence du verbe	88/	El Maoulid fête religieuse Le prophète Mohammed date 12 rabie el aoul Il musique traditionnel.
4-Accord sujet verbe	60	Les parents célèbre les uns avec les autres. Les enfants joue avec les pétards Maman préparent le couscous

Partie pratique



Commentaire :

Après l'analyse des copies, les résultats ont montré que les erreurs les plus fréquentes sont de type grammatical : les élèves ont montré une faible connaissance de l'accord (sujet/ verbe) , des erreurs de genre et de nombre(ils ajoutent ou suppriment le « s » au hasard.)

En outre les apprenants ont montré une faible connaissance de construction de phrase, ils écrivent des phrases sans verbe car leur but est seulement de remplir la feuille sans vérifier leur écrit ;

Un autre problème pour les apprenants est l'absence total des signes de ponctuation parce qu'ils écrivent du début jusqu'à la fin sans séparer les phrases les uns des autres et sans indiquer où la phrase se commence et où elle se termine .

D'autre part, dans l'analyse des copies nous avons trouvé un autre type d'erreurs : l'apprenant ne fait pas la différence entre le « est »verbe être et le « et » la conjonction de coordination.

3-Erreurs lexicales :

Le vocabulaire utilisé dans la production écrite est très mal utilisé. Les apprenants n'ont pas diversifié leur vocabulaire pour enrichir leur texte .Nous avons trouvé les même idées qui se répètent. Ils n'ont fait aucun effort pour enrichir leur vocabulaire. Ils n'ont pas utilisé les verbes d'opinion pour exprimer un point de vue.

Conclusion partielle

Partie pratique

Après l'analyse et l'interprétation des copies, les résultats ont prouvé que nos hypothèses étaient proches de la réalité. Les apprenants ont commis des erreurs à cause de la non maîtrise des règles de grammaire.

Pour remédier à cela, nous avons présenté aux élèves trois cours.

Le premier consistait à aider les apprenants à faire la différence entre la conjonction de coordination « **et** » le verbe être « **est** »,

Le deuxième cours devait permettre de faire connaître les différentes formes et types de phrase

Le troisième cours devait amener l'apprenant à accorder correctement le **verbe** avec son **sujet** ou l'**adjectif** avec le nom qualifié.

Cette série de cours théoriques était le prélude à une séance de systématisation en vue de consolider les notions enseignées et surtout d'évaluer l'impact de la remédiation

Exercices de consolidation et d'évaluation

Exercice n°1

❖ *La différence entre le « et » « est »*

Complète les phrases suivantes par « et » « est »

-cette fêteorganisée en l'honneur du saint homme Sidi Ahmed El Majdoub.

-Le patrimoine vestimentaire El Karakouun costume traditionnel algérien.

-Les danses folkloriques, le mehri.....la cavalerie traditionnelle.

-J'ai acheté un tapis de Ghardaïa.....un burnous de soie.

Exercice n°2

L'accord sujet / verbe

Ecris correctement

-La musique andalouse (faire) partie de notre patrimoine.

-Un cortège (traverser) la rue de l'Emir Abd Kader.

-Elle (adorer) visiter les musées.

EXERCICE n° 3

La construction de phrase

Complète les phrases suivantes

-Je (verbe) que notre patrimoine est riche.

-Les chants des oiseaux m'émerveillent (adverbe).

Partie pratique

-Le tapis de Ghardaïa est (adjectif) en symbole et motifs .

-La cinématique (ccl) a programmé un cycle consacré à Sidi Ali Kouiret .

Exercice n 4

Transformer les phrases nominales en phrase verbales :

-La célébration de la fête de l'El Maoulid Nabaoui charif.

-Le respect de notre patrimoine.

-L'arrivée du ministre de tourisme.

-La diversité du patrimoine culturel.

-La richesse du symbole du tapie de Ghardaia.

-La joie des enfants du village

Commentaire

Après l'expérimentation, l'enseignante a remarqué que les apprenants ont bien assimilé le cours de l'accord du sujet avec son verbe et ils ont bien saisi la différence entre la conjonction de coordination « et » et le verbe être « est » mais pour le cours de la construction de phrase il nécessite beaucoup d'autre exercices pour arriver au but.

L'accord sujet verbe

Nombre d'élève	Pourcentage de réussite
25	90 %

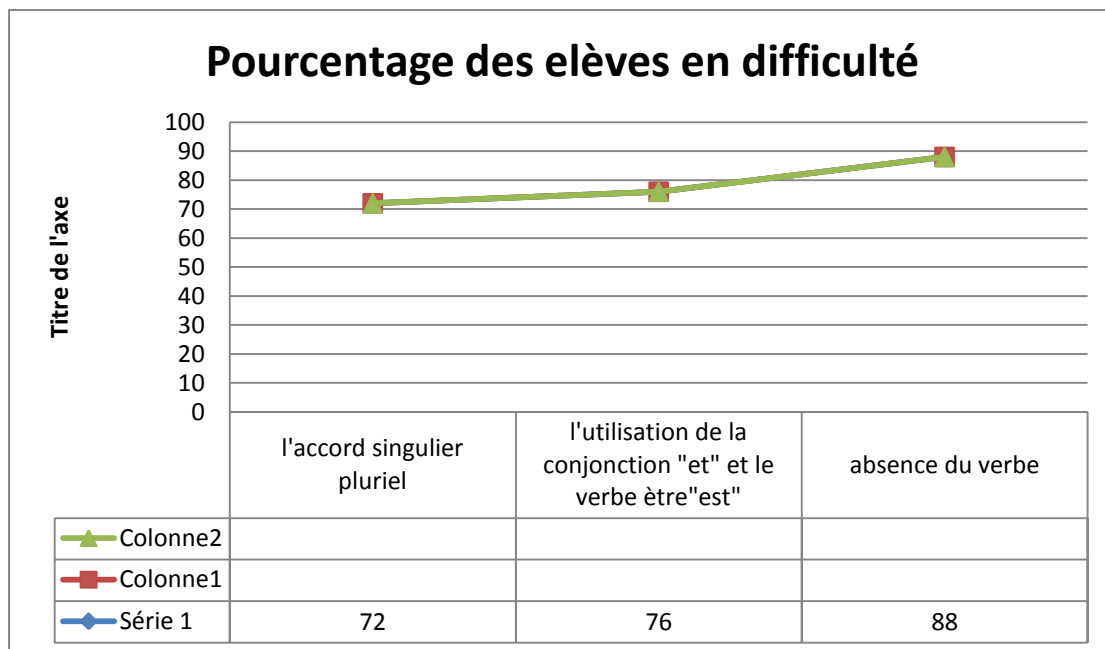
La conjonction de coordination « et » ,le verbe etre « est »

Nombre d'élève	Pourcentage de réussite
25	90 %

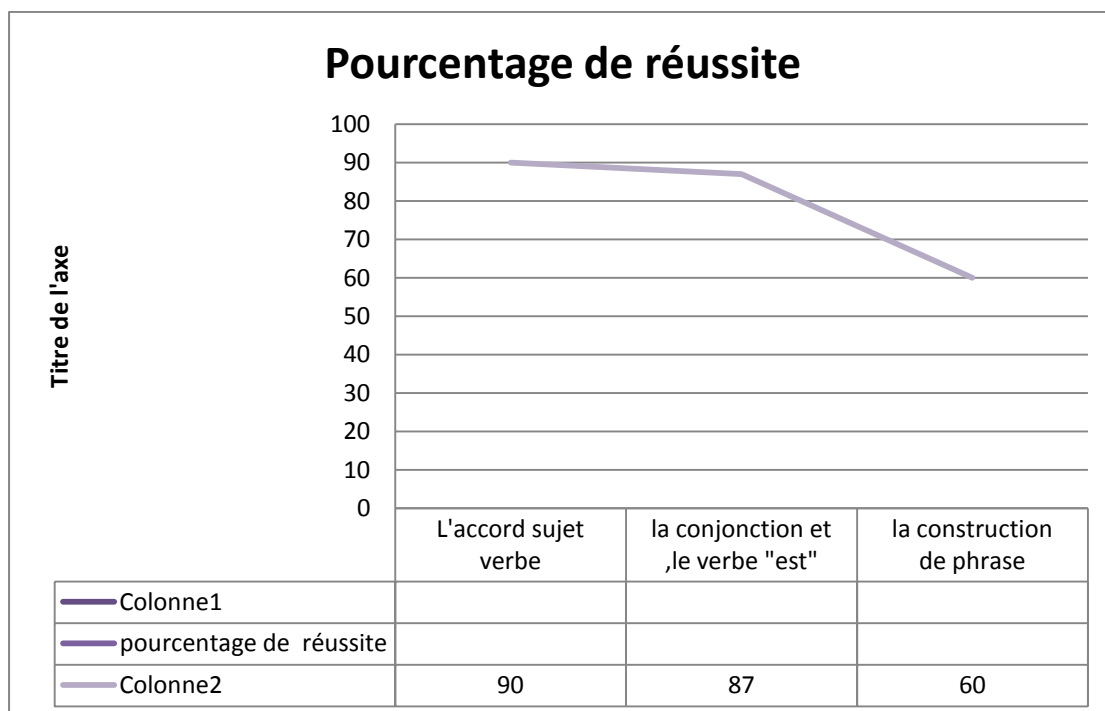
La construction de phrase

Nombre d'élève	Pourcentage de réussite
25	60 %

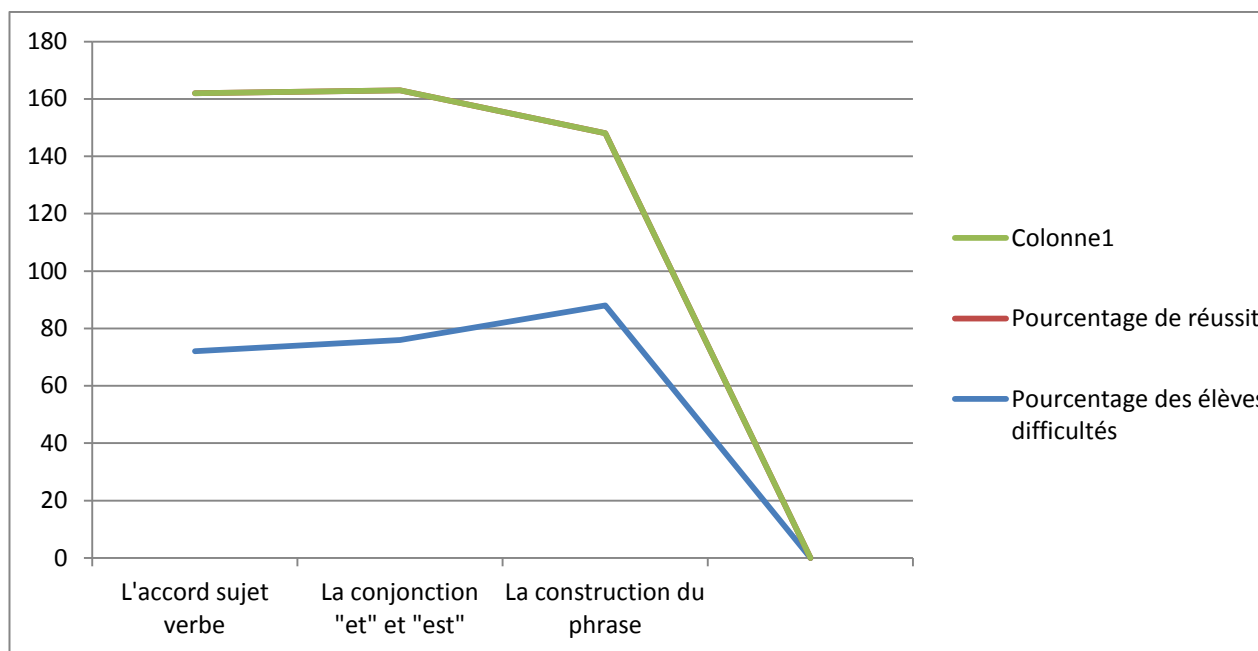
Avant l'expérimentation :



Après l'expérimentation



Partie pratique



Le commentaire final , où est-il , c'est le plus important

Commentaire final

on représentant une comparaison entre le pourcentage des erreurs commises et le pourcentage de réussite dans les productions écrites.

A partir de cette figure nous pouvons constater que le pourcentage des erreurs commises par les élèves concernent l'accord sujet verbe, qui représente (72%), les élèves ont montré une très bonne amélioration ou le pourcentage de réussite arrive à 90/

-Pour l'utilisation de la conjonction de coordination « et » et le verbe être « est »

On a constaté que le pourcentage des erreurs commises par nos élèves est de 76/mais après une série d'exercice les élèves montre un bon amélioration un pourcentage de réussite qui arrive à 87/.

-Pour la construction de phrase les apprenants ont montré une faible connaissance de construction de phrase la plupart des élèves n'arrivent pas à écrire correctement, avec un pourcentage qui représente 88/ malgré qu' on a fait des exercices de remédiation ,par conséquent ils ont besoin d'autres exercices de renforcement pour arriver au but final et rédiger un paragraphe cohérent sans fautes .

Les enseignants dans cette partie, ont plusieurs solutions ils sont obligés d'ajouter des séances pour mieux préparer l'apprenant à la production écrite, leur demander

Partie pratique

d'écrire des phrases simple qui contient sujet, verbe, complément d'objet direct afin de fournir un vocabulaire qu'ils leur servent dans l'écriture. Aussi, les enseignants préparent des séances de remédiation et des activités en sorte de dialogue afin de d'enrichir le vocabulaire de l'apprenant.

-Les apprenants ont montré une faible connaissance de l'utilisation appropriée de conjonction de coordination « et » et l'utilisation du verbe être « est », ils n'arrivent pas à faire la différence entre le « est » et le « et », de plus on a les erreurs de singuliers et pluriel ; les apprenants parfois ajoutent ou supprime le « s » au hasard.

En outre, le deuxième type d'erreurs qui le type d'erreurs syntaxiques, dans cette catégorie, les apprenants ont montré leur faible connaissance de l'ordre des mots et de coordination car ils n'organisent pas leur travail ,ils écrivent seulement pour remplir le papier ,et ce qui a aussi conduit à l'émergence d'un autre type d'erreurs, qui est représenté dans les erreurs de substance ; ce dernier est également un problème chez les apprenants , ils ont commis des erreurs dans la capitalisation parce qu'elle n'est pas une caractéristique de l'écriture arabe , et de ponctuation parce qu' ils pensent que la phrase supporte une longue phrase comme l'arabe .

D'autre part, dans l'analyse des copies nous avons trouvé aussi deux d'autres types d'erreurs. Après l'analyse des copies, les résultats ont montré que les erreurs les plus fréquentes sont de type grammatical :les élèves ont montré une faible connaissance de l'accord (sujet/ verbe) , des erreurs de genre et de nombre(ils ajoutent ou suppriment le « s » au hasard.)

En outre les apprenants ont montré une faible connaissance de construction de phrase, ils écrivent des phrases sans verbe car leur but est seulement de remplir la feuille sans vérifier leur écrit ;

En conclusion, après l'analyse et l'interprétation des copies, les résultats ont prouvé nos hypothèses, les apprenants commis des erreurs à cause de non maitrise des règles et aussi de l'influence de la langue maternelle.

+

Conclusion

générale

Conclusion générale

Conclusion générale :

La vérification des copies du groupe représentatif et l'analyse des résultats nous a permis de répondre à la question posée au départ et de confirmer notre hypothèse Laquelle : Quelles sont les erreurs les plus récurrentes lors de la rédaction de production écrite et pourquoi les élèves commises ces erreurs ? les apprenants commis des erreurs à cause de non maîtrise des règles et aussi de l'influence de la langue maternelle.

- De plus, la lecture des résultats nous a permis d'affirmer une grande faiblesse au niveau de l'orthographe, c'est ce que justifient les chiffres enregistrés dans les figures précédentes. Donc, l'orthographe française constitue un problème sérieux pour nos élèves qui veulent passer l'examen du **BEM**

Notre recherche porte sur l'analyse des erreurs récurrentes en production écrite des élèves du moyen, et plus ceux de quatrième année, notre corpus est dix copies de production écrites dans lesquelles nous avons relevé toutes les erreurs commises. La méthode que nous avons utilisée est une méthode descriptive et analytique qui consiste à identifier les erreurs, et les décrire puis les expliquer d'un point de vue linguistique. Pour analyser notre corpus, nous avons établi une grille de classement typologique des erreurs qui nous a aidé à classifier les erreurs en plusieurs catégories et. Après chaque catégorie des erreurs nous fait suivre par un commentaire des résultats. Nous avons essayé de répondre aux questions posées dans la problématique:

- Pourquoi les élèves du 4 année moyenne s'écrivent-ils a rédiger un paragraphe sans fautes - Quelles sont les erreurs les plus fréquentes chez les élèves du 4 année moyenne en production écrite ?.

Pour conclure ce chapitre nous disons que le problème principal chez les élèves inscrits en FLE, ne réside pas dans le fait qu' ils commettent des erreurs d'orthographe ou de grammaire à l'écrit, car même des locuteurs natifs et des scripteurs les plus doués en font, mais le problème, c'est que beaucoup de ces erreurs apparaissent de façon récurrente dans leurs écrits et cela tout au long de leur cursus scolaire, ce qui demande de trouver une solution ou un traitement, mais avant cette étape de remédiation, nous avons obligés a bien identifie le problème des erreurs récurrents dans les productions écrites des élèves. Pour cela dans notre problématique nous somme posé la question, qu'elles sont ces erreurs récurrentes ?en précisant chez les élèves de 4 année moyenne à Bouda Adrar.

ANNEXES

El Moulid El Nafacui El Charif (2)

Je pense

qui el Moulid el

Nafacui el Charif de plus Belle

fêtes d'Adrar D'abord Pour les

musulmans, en particulier les mères

ya pportent de délicieux plats

ensuite les enfants jouent avec des

Petards, se rejoignant de l'anniversaire

du prophète enfa et tous les voisins

et parents célèbrent les une avec

les autres

Hachyaoui MARINA

El Maulid El Naboui El charif

El Maulid El Naboui El charif
est l'anniversaire religieux des
musulmans célébré à l'occasion
de l'anniversaire de la naissance
de notre Muhammad
fête d'orthographe

article
orthographe

Dracari ISRAM

(7)

Musulid E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n. La fête de Musulid E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n.

pepende que la ville d'Adan assemblée une magnifique fête de Musulid E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n.

Duband, en l'honneur des dames de Kourouque cernus - Fantasia; Kourouque E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n.

tradition caucasus, H. ad. n. E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n. et en l'honneur de la famille et la cimetière et en l'honneur de la cimetière et en l'honneur de la cimetière

et des peuples ne l'ignore. E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n. est celle et inoubliable. E. N. Ma. de. E. R. a. H. ad. n.

l'histoire de la géographie

je pense que Fatma N'Soumeur est
une héros courageux.

D'abord, elle participe à la lutte contre
la colonisation française.

Ensuite, Fatma N'Soumeur une héroïne
esplanétaire qui a utilisé son arme protéger
son pays. est libre.

Enfin, Fatma N'Soumeur une patriote
voulait tout prix que sa patrie soit

libre.

Fatma N'Soumeur généraliste
généraliste de l'Algérie

Je pense que Fatma N'Soumeur est
une héros courageux.

D'abord, elle participe à la lutte contre
la colonisation française.

Ensuite, Fatma N'Soumeur une héroïne
exemplaire qui a utilisé son arme protéger
son pays. est libère.

Enfin, Fatma N'Soumeur une patriote qui
voulait tout prix que sa patrie soit

libre.

Fatma N'Soumeur général de l'Algérie

(4)

Je pense que la ville d'Alger
organise une fête fantastique.
D'abord, on joue des danseuses folkloriques
comme les gâteaux.
Ensuite, à la fête visitors amérien.
Enfin, Nous visitors de poemes et
l'accord religieux comme le prophète mohamed.
Ainsi, cette manifestation est
tres belle et inoubliable.

incompréhensible

Phrase
mal dite

Punctuation oubliée

Bibliographie

Les ouvrages :

1-Rehal S 2002 ,l'Algerie et la langue francaise,l'altérité partagée,Dar El Garb,Oran

1- BENAMAR, A. « *Le statut polysémique du FLE dans l'enseignement/apprentissage en Algérie* », Paris, Hachette, 1997

2- GRUAZ Claude, HONVOLT Renée, « *variation sur l'orthographe et les systèmes d'écriture* », Paris, HONORE CHAMPION, 2001.

3- GRUCA ISABELLE et CUQ JEAN-PIERRE, « *cours de didactique du français LE et LS* », Coll. Didactique du FLE, Paris, P.U.G., 2002.

4- Hendrickson, J., M. « *Error correction in foreign language teaching: Recent theory, research and practice* », USA. LCCM.1978.

5- MARTINEZ, Pierre, « *la didactique des langues étrangères* », Coll. Que sais-je ? Paris, P.U.F., 2002.

6- REUTER, Yves : « *enseigner et apprendre à écrire* », Paris, E.S.F, 1969.

7- ROSIER Jean Maurice, « *la didactique du français* », coll. Que saisje? Paris, P.U.F.2002.

8- Tagliante, C. « *La classe de Langue. Coll. Techniques de Classe* ». Paris, CLE International, 2001

Les dictionnaires :

1- CUQ J-P « *Le dictionnaire de didactique des langues* », Paris, clé international/ Asdifle, 2003.

2- CUQ J-P et Alli, « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, clé international/ Asdifle, 2004.

3- Dictionnaire Larousse, Paris, Larousse, 2009.

4- Le nouveau petit Robert, Paris, millésime, 2009.

bibliographie

5-Dubois J et Autre,dictionnaire de linguistique et science de langage

Les sitographies :

1- fradet.net/img/mémoires/memoire_pe1.pdf.

2- <http://beninstitdjam14200.unblog.fr,1-le-francais-en-algerie-histoireplace-et-statut-par-bendi>

3- http://www.edu.gov.mb.ca/m12/frpub/ped/fl2/dmo_7e/docs/pe.pdf

4- <http://www.ac-nice.fr/lettres/index.php/graines-a-semer/139-lestatut-de-l-erreur-dans-la-classe-et-pour-les-apprentissages>

5-Sebba R LA LANGUE FRANCAISE EN Algérie http_arlap.hypothèseorge_7953

Autres documents consultés :

Le manuel scolaire de 4 ème année moyenne

Table des maitres

Sommaire

Chapitre 1

1-Qu'est-ce que la Production Ecrite	5
2-L'objectif principal de la production écrite :	6
3-1 Méthodologie traditionnelle :	6
3-2 La méthodologie directe (active, orale)	7
3-3 La méthode SGAV :	7
3-4 L'approche communicative ;	7
3-5 L'approche par compétences :	8
4- Qu'est-ce qu'une compétence ?	8
5- Méthodes adoptés dans l'enseignement de la production écrite enFLE:	10
5-1- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode traditionnelle	10
5-2- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode audio-orale :	10
5-3- L'enseignement de la production écrite à travers la méthode SGAV :	10
5-4- L'enseignement de la production écrite à travers l'approche cognitive :	11
5-5- L'enseignement de la production écrite à travers l'approche communicative	11
6-..... Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite :	11
6-1- La correction par l'enseignant :	12
6-2- La correction collective :	13
6- 3- La correction individuelle (l'autocorrection) :	14
Conclusion.....	14

Chapitre 02:

introduction	17
1. Définition du concept de l'erreur :	17
2-Définition en didactique.....	17
3-Définition de la faute :	18
4-Statut de l'erreur dans l'apprentissage d'une langue étrangère :	19
5-Typologie des erreurs rencontrées dans les productions écrites :	20
5-1. Les erreurs de contenu :	20
5-2 Erreurs de forme.....	21
5-3 Erreur de cohésion et cohérence textuelles :	22

Table des maitres

▪ Organisation du texte et mise en page :	22
a. Erreurs liées au type de discours :	22
6-2. Les erreurs de forme :	22
6-2-1 Erreurs de morphosyntaxe :	22
6-2-2 Erreurs lexicales :	22
6-2-3 Erreurs de type phonème-graphème :	22
6-2-4 Erreurs phonétiques :	23
6-2-5 Erreurs d'orthographe :	23
7-les sources des erreurs dans les écrits des élèves :	23
7-1-L'ambiguïté de la consigne :	23
7-2- L'interférence de la langue maternelle :	24
7-3- Les erreurs interlinguales.....	25
7-4. Les erreurs intra linguales	25
7-5- La traduction mot à mot :	25
7-6 La généralisation excessive des règles :	25
8_L'autocorrection est le seul remède pour l'évolution de l'apprenant :	25
9_Quand corriger les erreurs ?	26
10_La remédiation des erreurs :	26
11_Une méthode efficace pour le compte rendu de la production écrite « travail du groupe »	27
11-1 Première étape.....	28
11-2 Deuxième étape :	28
11_3 Troisième étape	28
Conclusion:.....	29

partie pratique

Présentation du corpus.....	31
Présentation du sujet.....	31
Collecte des données	31
Protocole suivi.....	31
Consigne de rédaction	32
Analyse des données :	32
1-Erreurs selon le plan pragmatique :.....	32
2-Erreurs grammaticales :	33
3-Erreurs lexicales :.....	36

Table des maitres

Conclusion générale	42
Conclusion générale :	43
bibigraphique:.....	52
TABLE DES MATIERES.....	Erreur ! Signet non défini.