



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



**UNIVERSITÉ MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI
BORDJ BOU-ARRERIDJ**

**FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ÉTRANGÈRES**

MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique du FLE

Thème

**Analyse De La Compétence Grammaticale De La
Production Écrite**

Cas des apprenants de 1ère AM / CEM BELARBI Babouche-Bordj-Bou-
Argeridj

Présenté par :

- KRACHENI Ikram
- SAIFI Samira
- HERIZI Yamna

Encadré par :

Nom & Prénom
MOUSLI Moussa

Soutenu publiquement le 12 / 06 / 2023 devant le jury composé de :

(Nom et Prénom)	(Grade)	(Désignation)
BAHAMMA Mohamed	MAB	Président
MOUSLI Moussa	MAA	Directeur
SOUALAH Kelthoum	MCA	Examinatrice

Année universitaire : 2022-2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج

تصريح بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي (ة) أسفله،

السيد (ة) كرم! شني! كرام الصفة: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 404036258. والصادرة بتاريخ: 2022/11/20 برج

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر،

عنوانها:

..... Analyse de la Compétence Grammaticale de
..... la Production écrite
..... Cas des apprenants de 1^{ère} AM / Cem-Beloula-Balouche - B.B.A

أصرح بشرفي أنني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 19/07/2023

توقيع المعني (ة)



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج

تصريح بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي (ة) أسفله،

السيد (ة) ... حيدفي ... للمهيرة ... الصفة: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: ... 145405493 ... والصادرة بتاريخ: ... 08/02/2019 ...

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر،

عنوانها:

..... Analyse de la Compétence Grammaticale de
..... la Production écrite
..... Cas des apprenants de 1^{ère} AM / Cem Belarbi-Balouche - BBA

أصرح بشرفي أنني أتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 19/07/2023

توقيع المعني (ة)

Sajf

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج

تصريح بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

أنا الممضي (ة) أسفله،

السيد (ة) حسين بن يحيى جيا هنت الصفة: طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 107607480 والصادرة بتاريخ: 01/08/2018

والمكلف (ة) بإنجاز مذكرة ماستر،

عنوانها:

Analyse de la Compétence Grammaticale de
la Production écrite
Cas des apprenants de 1^{ère} M / Cem Belarbi Babouche - B.S.A.

أصرح بشرفي أنني التزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة
الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 19/07/2023

توقيع المعني (ة)



Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant et miséricordieux, qui nous a donné la force et la patience d'accomplir ce modeste travail.

*En second lieu, nous tenons à remercier notre encadreur Mr : **MOUSLI Moussa**, son précieux conseil et son aide durant toute la période du travail.*

Nos vifs remerciements vont également aux membres du jury pour l'intérêt qu'ils ont porté à notre recherche en acceptant d'examiner notre travail et de l'enrichir par leurs propositions.

Les mots restent insuffisants pour exprimer nos profonds remerciements envers nos chers parents qui ont cru en nous et qui nous ont donnés les moyens d'aller aussi loin.

Enfin, nous adressons nos plus sincères remerciements à nos familles et tous nos amis, qui nous ont aidés, soutenus et encouragés au cours de la réalisation de ce travail.

Enfin, nous tenons également à remercier toutes les personnes qui ont participé de près ou de loin à la réalisation de ce travail.

Dédicace

*Tout d'abord, je remercie **Allah** qui m'a aidé malgré quelques difficultés que j'ai rencontrées durant cette étape, Je suis reconnaissante à tous les donateurs, entre eux.*

*Je dédie mon travail de recherche à l'enseignant "**Herizi Bouzid**" qui me guide tout au long de mon travail de recherche, il m'a donné divers secrets pour la réussite.*

*Je remercie **ma mère et mes sœurs** pour leurs sacrifices afin que j'atteigne ce niveau d'étude, Je suis fière de leur soutien et de leurs tendresses.*

Je peux choisir les plus beaux mots pour vous exprimer mon respect et mon appréciation, mais cela n'équivaut pas à votre considération pour moi et à votre intérêt pour ma réussite.

***A mes chers amis et consœurs**, pour leur appui et leur conseil.*

J'apprécie énormément toutes les choses grâce auxquelles ce modeste travail a été réalisé, en particulier moi-même, qui a duré et continué jusqu'à ce jour.

Herizi Yamna.

Dédicace

C'est avec un immense honneur je dédie ce modeste travail :
A mes chers parents qui m'ont soutenu avec amour tout au long de mon parcours d'étude.
A moi-même, qui ai veillé à mener à bien ce travail.
A mes chères sœurs : chahrazed, Nada, Tassnim.
A mon cher frère : Oussama.
A mon oncle : Fayçal et sa fille wiam.
A mes tantes adorables : Khalissa et Souad.
A tous mes proches amies : Saida, Selma, Sonia, Nehla.
*A toute la famille **Krachen**i et **Djah**mi.*
A tous les gens qui m'aidés à achever mon travail de recherche.
A tous ceux qui m'aiment et me souhaitent la réussite pour toute ma vie.

Kracheni Ikram.

Dédicace

Avec tout respect et amour, je dédie ce modeste travail :

*A la mémoire de mon père et mon oncle **Yahia** aucune dédicace ne saurait exprimer l'amour l'estime que j'ai toujours eu pour vous. Ce travail est le fruit des sacrifices que vous avez consentis pour mon éducation et ma formation*

Que le bon dieu vous accueille dans son vaste paradis « vous vivrez dans mon cœur et dans mes pensées à tout jamais ».

A moi-même, qui ai veillé à mener à bien ce travail.

*A mon unique sœur : **Farah**, pour son grand soutien moral et sa participation*

*A mon cher frère : **Saifi Kheireddine** et sa femme '**Ahlem Khelil**', qui m'ont guidé et soutenu tout au long de ce laborieux parcours.*

A mes tantes adorées : Hayate, Salima, Fatima, Farida, et leurs familles

A toutes mes proches amies : Maroua, Houda, Yemna, Sabrine, pour les souvenirs et les plus beaux instants qu'on a passé ensemble

*A toute la famille **Saifi et Khelil et Benyahia***

Je le dédie particulièrement à ma mère**, ma source de tendresse et d'amour celle qui s'est toujours sacrifiée pour me voir heureuse, qui m'a toujours soutenue et m'a aidée tout au long de mes études universitaires, qui m'a appris à ne pas céder devant les difficultés, ses prières et ses encouragements méritoires ont fait que j'ai pu accéder à réaliser mon rêve, **Que Dieu te protège maman et te prête bonne santé et longue vie qu'il te garde pour moi, et le moment venu t'ouvre toutes grandes les portes de paradis.

A tous les gens qui mon aidés à achever mon travail de recherche.

A tous ceux qui m'aiment et me souhaitent la réussite pour toute ma vie.

Merci d'être toujours là pour moi.

Saifi Samira.

Table des matières

Remerciement

Dédicaces

Introduction générale 11

Partie Théorique

Chapitre I :Rapport entre la grammaire et l'écrit..... 16

I-Aperçu à la didactique de l'écrit..... 16

1-Définition de l'écrit 18

2-La notion du texte 19

3-La notion de la production écrite 20

4-Fonction de l'écrit et l'écriture 20

5-Initiation à la grammaire..... 21

6-Rapport entre grammaire / écrit 22

II-Enseignement/Apprentissage De L'ecrit..... 23

1-Définition de l'apprentissage 23

2-Définition de l'enseignement 23

3-Enseignement/apprentissage 23

4-L'enseignement de l'écrit en Algérie 24

5-Le statut de l'écrit en FLE..... 24

6-Méthodes d'enseignement /apprentissage de l'écrit 24

7-L'objectif de l'enseignement /apprentissage de l'écrit 24

8-L'enseignement de l'écrit dans la première année moyenne 25

9- L'enseignement de la grammaire de FLE..... 26

10- L'enseignement de la grammaire dans l'approche par compétence 26

III-La compétence grammaticale à l'écrit.....	27
1-Définition de la compétence grammaticale	28
2-Règle grammaticale et normes d'écriture	28
3-La grammaire textuelle.....	29
4-La grammaire textuelle dans le texte	30
CHAPITRE II : L'erreur dans la production écrite	32
I-Statut de la production écrite dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE	33
1-Place de la production écrite dans les méthodologies	34
2-la compétence de la production écrite	36
2-1-Les composantes de la compétence de production écrite	37
2-1-3 Les processus rédactionnels de la production écrite	38
3- Les objectifs de l'apprentissage de la production écrite	39
II/ les difficultés des apprenants dans la production écrite.....	40
1-Apperçu sur l'erreur	40
2-Définition de l'erreur	41
3-Définition de la faute	42
4-Distinction entre erreur et faute	42
5-Les erreurs de la production écrite	43
6-Traitements des erreurs dans la production écrites	43
III/ La motivation.....	44
3-L'impact des TICE dans la motivation des apprenants.....	45
Conclusion	45
Partie Pratique	48
CHAPITRE III : Analyse et interprétation de corpus	51

I-Présentation de corpus	48
I-1- Type de recherche	48
I-2- Public visé	48
1-3- Corpus	49
I-4 Objectif de recherche	49
I-5 Méthodologie de l'analyse	49
2- Observation des séances.....	50
II/ Analyses et Interprétation des données.....	53
III-Questionnaire destiné aux enseignants de 1AM	61
1. Présentations et interprétations des réponses recueillies	62
-Des propositions de remédiation	71
-Suggestions pour aider les apprenants.....	72
Conclusion générale	77
Bibliographie	78
Annexes	

***Introduction
générale***

Introduction générale

Nous vivons dans un monde globalisé et multiculturel, où chaque communauté linguistique essaye d'adopter des stratégies concurrentielles sur un marché linguistique, en constante évolution. L'objectif ultime de chacune, est de faire de la langue, un instrument qui permet de représenter les traits et les valeurs de la culture d'origine du locuteur. Ce processus devient de moins en moins laborieux, notamment avec l'accélération digitale, fulgurante et profonde, des outils numériques, qui se sont de plus en plus intégrés dans les différents domaines : socio-économique et culturel. En effet, L'enseignement efficace de ces langues dépend grandement de l'efficacité des méthodes adoptées à l'écrit comme à l'oral ainsi que de la valeur accordée aux divers contenus proposés dans les manuels scolaires.

L'enseignement du français vise à acquérir et installer aux apprenants les quatre compétences : à l'oral (compréhension et expression), à l'écrit (compréhension et expression), cela signifie que l'apprenant sera capable de lire et écrire dans les quatre habiletés d'une langue étrangère.

Prenons le cas de la production écrite qui est souvent considérée comme une puissante forme d'apprentissage, et un des défis cruciaux auxquels doit faire face l'enseignant. Elle requiert la capacité de réinvestir correctement et de manière efficace tous les moyens de la langue qui ont été acquis par l'apprenant lors des différentes occasions d'apprentissage. Entre autres : les connaissances grammaticales qui déterminent en grande partie la qualité de la langue appropriée et le niveau académique atteint. Toutefois, cela semble être un enjeu de taille, malgré la bonne volonté des enseignants qui ne cessent de multiplier les stratégies et d'apporter le soutien linguistique en classe. De ce fait, nous avons s'intéressé à la compétence grammaticale, comme facteur de réussite dans la réalisation de la production écrite, s'avère primordial dans la mesure où cela permet à l'enseignant de suivre efficacement l'évolution de la compétence écrite chez ses apprenants et par là, l'identification de leurs besoins.

En effet, la didactique de l'écrit apporte son lot de changements profonds, dans les systèmes éducatifs, depuis de nombreuses années, et met à la disposition de l'enseignant une série de méthodes éclectiques, qu'il peut adopter en classe, lors des différentes occasions d'apprentissage, et qui lui permettent d'analyser les compétences grammaticales, manifestées dans les différentes productions de ses apprenants.

Cependant, il est nécessaire de rappeler que l'appropriation et l'appréhension des compétences écrites dans une langue étrangère suppose la mise en place d'un dispositif pédagogique, commode et maîtrisable et des activités significatives, pouvant stimuler l'intérêt d'apprendre, de découvrir et d'apprécier la langue cible par l'apprenant. Nous citons à titre

INTRODUCTION GENERALE

d'exemple : l'enseignement de la production écrite à l'aide des TICE, encore les activités grammaticales que se font avant et après l'acte de l'écriture et qui sont largement considérées par nombreux chercheurs et théoriciens comme une partie essentielle, qui offre à l'apprenant les éléments linguistiques nécessaires, auxquels il peut accéder pour élaborer des discours écrits, pour communiquer ses idées, ses pensées ou des intentions

À l'instar des autres pays, les institutions scolaires en Algérie déploient tous les moyens et les méthodes nécessaires comme l'approche par les compétences, et intensifient les recherches dans ce sens, afin d'assurer un enseignement de qualité. Or, cela semble dépourvu d'intérêt, en raison de l'effort qui se penche beaucoup plus sur la forme et le contenu de l'écriture que sur les normes ce qui provoque inévitablement un écart entre l'enseignement les des deux.

L'objectif de notre recherche est de tenter justement, d'attirer l'attention des enseignants et des concepteurs sur l'importance de l'analyse de la composante grammaticale contenue dans les productions écrites au cours de l'apprentissage en vue d'une meilleure acquisition de la compétence écrite. Par se fait en identifiant et en étudiant les difficultés qui fassent ces deux concepts qu'ils représentent le pilier essentiel dans L'enseignement /Apprentissage des langues étrangères. Nous avons choisi le niveau de 1^{ère} AM en raison que cette classe c'est la première étape et la base de cycle moyen, et nous voulons déterminer les difficultés et les analysent depuis ses racines.

Pour mener à terme ce modeste travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit, et réaliser notre objectif, nous formulons la problématique suivante :

Quelles sont les obstacles majeurs qui empêchent les apprenants d'avoir une compétence grammaticale dans la production écrite ? Quelles solutions mises en place pour y remédier ?

Pour répondre à cette problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

Parmi les obstacles majeurs qui empêcheraient les apprenants d'avoir une compétence grammaticale de la production écrite :

1 - Des obstacles didactiques et pédagogiques seraient à l'origine à cause de la seule focalisation sur les aspects locaux de la production d'écrites (orthographe, syntaxe...Etc.).

2-Des obstacles que l'on trouverait chez les apprenants (Erreurs de grammaire, syntaxique, conjugaison).

3- les TICE seraient une des solutions suggérés pour l'amélioration de la compétence grammaticale et comme motivateur des apprenants lors de la séance de production écrite.

INTRODUCTION GENERALE

Pour confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ et pour répondre à notre problématique, nous avons projeté d'assister à des séances d'observations dans une classe de 1^{ère} AM au sein du CEM BELARBI Babouche, dont l'objectif de cerner des difficultés didactiques et pédagogiques sont à l'origine à cause de la seule focalisation sur les aspects locaux de la production d'écrites (orthographe, syntaxe...Etc.), là où nous avons opté pour une méthode dite méthode analytique avec laquelle nous avons fait notre constat. Ensuite, nous avons estimé d'analyser des copies de productions écrites réalisées dans des moments différentes avec la même classe et récupérées chez les mêmes apprenants, dans le but de détecter les difficultés trouvées chez les apprenants dans les productions écrites (erreurs de grammaire, syntaxique, conjugaison) et l'impact des TICE pour l'amélioration de la production écrite. Ensuite, nous avons distribué un questionnaire aux enseignants du cycle moyen afin de déterminer les difficultés rencontrés chez les apprenants dans la production écrite et l'impact des TICE sur la motivation des apprenants à travers l'atelier d'écriture.

Notre travail de recherche sera composé en deux parties : partie théorique et l'autre pratique. Dans un premier temps, la partie théorique qui contient deux chapitres : le premier chapitre consacré pour le rapport de la grammaire et l'écrit, au début nous définissons les concepts clés de la didactique de l'écrit et la grammaire, aussi nous allons aborder l'enseignement/apprentissage de l'écrit, on détaillons l'enseignement de l'écrit en Algérie, ensuite la compétence grammaticale : définition de la compétence, les règles grammaticales, les normes d'écriture, la grammaire textuelle avec ses composantes (cohérence/ cohésion), et les autres types de compétences.

Dans un deuxième temps, nous nous abordons le deuxième chapitre qui s'appelle l'erreur dans la production écrite. Nous expliquons profondément la compétence de la production écrite, par cité sa place dans les méthodologies et les approches pédagogiques, ses composantes (les modèles et les processus rédactionnelles), nous allons met les difficultés rencontrées dans la compétence de production écrite (les erreurs les fautes) et son traitement dans une production écrite, à la fin nous abordons la motivation en générale, et l'impact des TICE sur la motivation des apprenants.

Dans la partie pratique, nous analyserons les données fournis par des enseignants de cycle moyen à l'aide d'une enquête par questionnaire, et l'analyse des copies de productions écrites afin de dégager les difficultés.

Pour terminer, notre conclusion générale répondra à la problématique et hypothèses dans le but de fournir des résultats obtenus par ce modeste travail

Partie Théorique

Chapitre I

Rapport entre la grammaire et l'écrit.

Introduction Partielle

Le présent chapitre met l'accent sur les trois titres initiaux auxquels s'associe notre travail de recherche. Il s'agit de définir les différents concepts liés au travail, à commencer par : une initiation à la didactique de l'écrit à travers laquelle, nous tenterons d'expliquer les aspects fondamentaux de la didactique de l'écrit, et bien aussi nous allons survoler sur le rapport entre la grammaire et l'écrit, entamerons par la suite le deuxième titre qui sera porté sur le processus de l'enseignement/ apprentissage de l'écrit dans le contexte algérien, ainsi que les différentes méthodes et stratégies mises en place par l'enseignant du FLE lors de l'installation de la compétence de l'écrit. Nous évoquerons également sous un autre titre la notion de « compétence grammaticale » en présentant son aperçu, ses différents types et son enseignement par rapport à l'approche par les compétences.

I-Aperçu à la didactique de l'écrit

Enseigner l'écrit a toujours été au centre des préoccupations majeures de la didactique du français. Cette dernière étant considérée comme science auxiliaire de la pédagogie s'attachant aux différents contenus disciplinaires et à leur processus d'apprentissage a connu une nette évolution à travers les siècles. Le terme didactique renvoie selon le dictionnaire de la didactique de la langue étrangère et seconde à : « *L'ensemble des théories d'enseignement et d'apprentissage* »¹. Quant à René Richerich il la considère comme une discipline qui : « *A pour objet la relation entre les actions d'enseignement et celles d'apprentissage et la transformation des premières en seconde* »²

Partant de ce principe fondateur, nous pouvons affirmer que la didactique des langues étrangère s'intéresse davantage aux différentes méthodes d'enseignement qui peuvent contribuer efficacement à l'amélioration du processus d'apprentissage de la langue en y fournissant les différents procédés et stratégies nécessaires qui y sont associés, comme le perçoit le chercheur : J.F-Halté « *C'est une discipline théorico-pratique dont l'objectif essentiel est de produire des argumentations 'savantes étayées et cohérentes, susceptibles d'orienter efficacement les pratiques d'enseignement* »³

Parallèlement, les besoins éprouvés dans le domaine de l'enseignement apprentissage du français notamment pour les deux compétences : orale et écrite ne fait que s'accroître et met les deux « partenaires du contexte scolaire » face à un enjeu de taille, celui de

¹Jean-Pierre Cuq 2003, dictionnaire de la didactique de la langue étrangère et seconde.

²René Richerich : De la transversalité et des spécificités : pour une didactique à imaginer Année 1989 pp82-94

³ J-F-Halté (1993 :127) Halte (J-F), Revue française de pédagogie Année 1993 103 pp.121-12, La didactique du français, 1992(Que sais-je ?2656) sur le site (<https://www.persee.fr>) consultée le 04/02/2023 à 15.00.

l'installation des compétences de base. Ce besoin irréprensible a suscité l'intérêt de nombreux chercheurs et didacticiens qui ont intensifié leurs recherches dans ce sens en vue de trouver d'autres moyens plus efficaces qui permettent à l'enseignant comme à l'apprenant de pouvoir exploiter les différents savoirs.

Ce défi a donné lieu à une nouvelle didactique, plus spécifique, appelée « didactique de l'écrit » qui focalise l'attention sur l'activité de l'écriture comme étant un palier primordial de l'acquisition d'une langue étrangère.

La didactique reflète l'acte de transmettre le savoir à celui qui apprend ; autrement dit, c'est le formateur de l'explicitation méthodique d'un plusieurs domaines, C'est l'étude de la façon d'enseigner, et c'est aussi la philosophie de l'éducation. Il se concentre sur quatre domaines principaux : l'apprentissage, l'enseignement, la recherche et l'évaluation.

En outre, elle est fragmentée en deux catégories Parmi eux en distingue la didactique théorique et la didactique pratique. L'enseignement théorique examine la manière dont il les gens apprennent et Comment peut-il être enseigné, tandis que l'enseignement pratique s'appuyant sur une approche plus pratique, concentré sur les méthodes d'enseignement qui sont basées sur cette recherche.

La didactique apporte dans sa globalité une de multiples méthodes et diverses stratégies contribuent à l'acquisition des connaissances d'une manière plus facile, toute au service de l'apprenant, en d'autres termes, c'est la performance à travers laquelle le savoir est incarnée, sculptée dans l'esprit de l'apprenant, et représenté plus clairement pour lui. En plus de rendre sa voyance plus précisée, et en lui facilitant la maîtrise des connaissances qu'il reçoit de manière optimale.

Celle-ci repose sur la capacité de l'enseignant à créer une pluralité de méthodes d'explication. et de transfert les concepts scientifiques de diverses natures, où l'apprenant parvient à l'acquisition d'informations tout en trouvant des moyens de l'aider à collecter ses acquis préalables et à les utiliser de manière systématique et correcte selon les normes requises de lui.

Compte tenu de l'étendue et de la profondeur des significations de ce terme, d'autant plus qu'il a des orientations à long terme, il a été défini par de grands écrivains dans différents points de vue distincts, qui se sont révélés par la compréhension et l'appréciation de la richesse de ce terme.

Henri Piéron a considéré que : « *la didactique est une science auxiliaire de la pédagogie relative aux méthodes les plus propres à faire acquérir telle ou telle matière* »⁴

La didactique en tant que discipline scientifique en corrélation constante avec la pédagogie, s'attache davantage aux différentes stratégies d'enseignement adoptée par tel ou tel enseignant afin de transmettre le savoir de telle ou telle matière.

Gaston Malart trouve que : « *la didactique correspond à l'ensemble des méthodes, techniques et procédés pour l'enseignement* »⁵

A partir de ces dernières définitions théoriques on trouve que la didactique est l'une des sciences de l'éducation. Elle traite des processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle se concentre principalement sur la manière dont les enseignants, les apprenants et les connaissances interagissent et se soutiennent. Pour cette raison, il s'agit d'une matière clé dans le programme de formation des enseignants.

1-Définition de l'écrit

L'écriture atteint la communication humaine comme elle atteint un produit linguistique en reliant les mots et en coordonnant les significations, Les symboles écrits peuvent représenter la langue parlée en créant une copie du discours qui peut être stockée pour référence future ou envoyée ailleurs. En d'autres termes, l'écriture n'est pas une langue, mais un outil utilisé pour rendre les langues lisibles.

J. Goody dans son œuvre à partir de ses travaux d'anthropologie :

*Rappelons que, selon les époques, l'écrit a été le réceptacle de la parole sacrée et que des « lecteurs » ont pris une place d'intermédiaire entre la révélation portée par ces textes et un public souvent tenu à l'écart de cette relation personnelle. Ce temps est passé dans nos sociétés dites littéraires, en ce sens que la plupart des activités utilisent l'écrit.*⁶

Utiliser faire passer le langage du l'écrit, c'est rapport d'immédiateté et de proximité qui définit la communication orale interactive, à son usage différé, La communication écrite institue, quant à elle, une situation différente, obligeant les protagonistes à des opérations intellectuelles particulières. Comme elle se

⁴Henri Piéron, Vocabulaire de la psychologie, Paris, P.U.F,1963 sur le site (<https://fr.scribd.com>) consulté le 05/02/2023 à 22.20.

⁵MIALARET, Gaston, Vocabulaire de l'éducation, Paris, P.U.F, 1979 sur le site (<https://fr.scribd.com>) consulté le 05/02/2023 à 22.20.

⁶ Marie-France Faure, Littérature : statut et fonctions de l'écrit, Dans le français aujourd'hui 2011/3 (n°174), P 19 à 26.

caractérise par l'absence de signes non verbaux, ceux-ci doivent être suppléés, le langage écrit supportant à lui seul tous les éléments signifiants.⁷

Cela signifie que l'écriture est centralisée, irremplaçable et nécessaire, L'une de ses caractéristiques est qu'elle a la primauté du positionnement en tant que composant qui ne remplace pas, elle résume la connaissance, est surtout d'atteint la communication, donc sa valeur est démontrée par la nécessité de l'utiliser.

L'écrit est le résultat de l'écriture. Il s'agit d'une activité de production qui se fait en fonction d'un thème, d'une consigne et des objectifs assignés. En s'entraînant à écrire l'élève construit progressivement ses compétences scripturales. Le terme "écrit" est considéré comme « une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé) et au public, un savoir-faire, ce processus comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision.»⁸

Ce dernier montre qu'il y a un entré formelle dans l'écrit réalisé par l'acte de l'écriture. L'écriture représente la composition initiale d'un produit écrit qui n'a jamais existé auparavant.

Autrement dit, il crée un nouveau sujet, et il définit également comme l'ajout d'un nouveau texte qui n'existe pas avant, ajoutant de nouvelles significations importantes et utiles.

2-La notion du texte

Le texte peut se considérer comme un tissu de mots, écrits en suivant une structure, constituant un lien cohérent, transmetteur de sens qui sert à exprimer des idées, des pensées ou des intentions comme le souligne J-F. Jean dillou « *Nous ne nous exprimons pas avec des mots ou des phrases isolées. Dans l'évènement communicatif : le texte entier apparaît comme un champ de force où s'exerce une permanente tension, sémantique et formelle* »⁹

Nous pouvons donc considérer que le texte est un ensemble cohérent de signes graphiques, étroitement encodés dans un système, qui constituent une unité de sens et ont une intention communicative.

D'un point de vue strictement didactique : le texte a pour finalité l'enseignement dont le but est d'instruire et d'informer. Selon Larousse « *Le texte est un outil qui correspond à la pratique de l'enseignement et au désir d'explication l'unité de base*

⁷Site (<https://www.cairn.info/revue-le-français-aujourd-hui-2011-3-page-19.htm>) consulté le 03/02/2023 à 16.30.

⁸ROBERT, J-P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Editions Ophrys, Paris,2008, p76.

⁹J-F Jean dillou (1997 :81), L'analyse textuelle, Armand Colin : Paris.

de l'enseignement de la production orale et écrite, de la lecture et de la réception orale. »¹⁰

3-La notion de la production écrite

La production écrite est l'une des activités de base qui fait partie du code écrit. Il s'agit d'une forme de communication que réalise l'élève au cours de laquelle il pourra réinvestir tous ses acquis précédents dans une langue correcte et compréhensible du ou des destinataires.

Selon Akmoun : « la production écrite est un processus constitué de plusieurs phases : la conception d'idées, la délimitation du sujet par l'organisation des idées par le biais d'un schéma, la rédaction, la révision, le partage et la diffusion »¹¹

Il prétend que : « différentes activités mentales, appelées aussi processus rédactionnels, sont mobilisées dans l'acte d'écrire : la planification, la mise en texte et la révision »¹²

Dans le milieu universitaire, bien que l'enseignement de base en classe sur l'oral, l'écrit est souvent plus important ; il sert à créer un espace communicatif entre les enseignants et les étudiants et lors de l'activité de rédaction, l'étudiant est sensé exploiter et démontrer des savoirs spécifiques en lecture et avoir un capital lexical important pour pouvoir produire ou reproduire des textes ou des dissertations de différents types et sous différents axes.

En didactique du FLE, la production écrite est une activité importante qui doit s'enseigner de manière à permettre à l'apprenant de mobiliser toutes ses compétences et ses capacités linguistiques et communicatives à savoir les stratégies et les idées. L'objectif ultime est d'apprendre à enseigner l'écrit et à remédier aux difficultés relatives à sa maîtrise.

4-Fonction de l'écrit et l'écriture

Nous cherchons à renforcer le concept d'écriture comme un outil indispensable dans la vie et présumons que l'on a essayé de définir un concept précis ainsi que d'étudier la réalité de son apprentissage, ses utilisations sociales, et comment le maîtriser. Il y a une variété de raisons historiques pour lesquelles cette tâche n'est pas facile à exécuter, parce que l'outil d'écriture est toujours, dès le début, un moyen polyvalent.

¹⁰ Site (www.Larousse.fr) consulté le 03/02/2023 à 22.30.

¹¹ AKMOUN, H. Mieux enseigner les stratégies de planification in le Français dans le Monde, n°365, revue de la Fédération internationale des professeurs de français. Paris : CLE International, 2009

¹² Idem.

L'écrit fait partie de la langue, car l'enseignement de l'écriture vise à apporter des réponses à certaines questions qui incluent comment apprendre à écrire ? Comment peut-on enseigner et améliorer les compétences en écriture de l'apprenant ? En d'autres termes, on peut dire que l'enseignement de l'écrit est une partie importante de l'enseignement de la langue, car nous constatons que l'école a donné plus d'importance à l'écriture en termes de réflexion et de recherche.

L'écrit servait ainsi de preuve que tel acte avait bien été effectué, de « mémoire » aussi, une mémoire de plus en plus riche et complexe, ce que ne pouvait permettre la simple utilisation du cerveau. On retrouve cette utilisation primitive de l'écriture dans les notes diverses inscrites sur un agenda (liste des achats à effectuer, rendez-vous divers, etc.) Peu à peu, la langue écrite a révélé toute sa richesse à ceux qui savaient l'utiliser. En conservant ce qui a été pensé à un moment donné, elle permet de le retrouver plus tard, de l'examiner, de le juger, de le modifier si nécessaire. Ainsi, tout écrit devient un support pour la pensée, celle des contemporains bien sûr, mais aussi celle des générations suivantes qui pourront s'en inspirer : c'est un véritable trésor !¹³

L'écriture a pour but d'amener l'élève à produire un texte en respectant les différentes normes de l'écriture : la forme des lettres, leurs dimensions, leurs orientations. Elle est également considérée comme moyen de communication par excellence qui permet de transmettre un message comprenant une idée, une pensée ou une intention. Dans le domaine éducatif la notion d'écriture est souvent considérée comme un art et une stratégie éducative importante parce qu'elle invite l'élève à s'impliquer et à prendre soin de son travail.

5-Initiation à la grammaire

La science de la grammaire est l'un des sept arts mentaux, et c'est un ensemble de lois et un ensemble de contrôles stricts dans l'adoption et la transmission de toute langue naturelle. La science de la morphologie, de la grammaire, des propositions, des significations et autres en découle. Claude Germain et Hubert Séguin affirment dans leur ouvrage *Le point sur la grammaire* que : « *faire le point sur la grammaire n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations de ce qu'est la grammaire.* »¹⁴

¹³ PIERRE Badiou : liseronn°20-Janvier2013-p.2 sur le site(https://www.lecture.org/l_association/gl43/liseronn20.pdf) consulté le 01/03/2023 à 23.00.

¹⁴ CLAUDE Germain, Hubert, Définition du concept de grammaire : Polysémie Inévitable, 30/11/2017 sur le site(<https://arlap.hypotheses.org/10213>) consulté le 10/03/2023 à 20.00.

La grammaire est centralisée dans l'orbite de la linguistique, ce qui rend son emploi plus précis et plus fluide dans l'expression, car elle préserve le sens, le contenu et la forme apparente du texte écrit.

S'exprimer par écrit en langue étrangère suppose la connaissance de différentes normes liées à cette langue entre autres (les connaissances grammaticales, orthographiques, syntaxiques.)

La grammaire peut considérer comme l'Art de parler et d'écrire correctement, elle représente un ensemble de règles conventionnelles (variables suivant les époques) qui déterminent un emploi correct (ou bon usage) de la langue parlée et de la langue. Notamment les ensembles des règles qui président à la correction, à la norme de la langue écrite ou parlée, encore les de structures linguistiques propres à telle ou telle langue ; description de ces structures et du fonctionnement de cette langue.

On entend par règle grammaticale toute règle linguistique décrivant ou prescrivant une forme syntaxique. Dans le cas de l'écrit, la règle grammaticale est un élément constituant quant aux normes d'écriture : elles désignent l'ensemble de règles, de procédés et de techniques rédactionnelles. C'est en apprenant à utiliser correctement les codes de la grammaire que l'élève parviendra à développer un écrit académique normé.

Il existe un rapport si étroit entre la notion de grammaire et celle du texte écrit. La bonne utilisation des codes grammaticaux dans la trace écrite de l'élève rend le contenu écrit plus lisible et compréhensible, plus intéressant.

6-Rapport entre grammaire / écrit

Dans la didactique de l'écrit, la notion de la grammaire est indissociable de celle de l'écrit, le lien établi entre les deux se traduit par les différentes fonctions qu'ils engendrent dans un texte écrit. Autrement dit, la rédaction d'un texte ne peut s'effectuer sans l'introduction des règles grammaticales, nécessaires qui assurent la cohérence entre ses différentes parties.

Ce lien très étroit qui existe entre les deux notions exige la bonne maîtrise de la grammaire qui s'acquière à travers des activités complexes et variées et qui doivent toucher plusieurs points grammaticaux et lexicaux. Actuellement, plusieurs réflexions théoriques se renouvellent dans le domaine de l'enseignement apprentissage de la langue écrite, s'intéressant beaucoup plus au contenu du texte qu'à la forme. L'objectif de ces réflexions est de montrer l'intérêt de comprendre les liens grammaticaux qui lient les différentes idées véhiculées par le texte

II-Enseignement/Apprentissage De L'écrit

1-Définition de l'apprentissage

Le dictionnaire LAROUSSE définit l'apprentissage :

« Ensemble des processus de mémorisation mis en œuvre par l'animal ou l'homme pour élaborer ou modifier les schèmes comportementaux spécifiques sous l'influence de son environnement et de son expérience »¹⁵

Cela signifie que l'apprentissage est un ensemble des processus d'acquisition et de stockage des nouvelles connaissances, compétences et capacités sous l'influence de l'environnement. De plus, ce processus concerne à la fois les apprenants et les enseignants.

2-Définition de l'enseignement

L'enseignement est une démarche qui consiste à transmettre les savoirs et faire acquérir des aptitudes de nature différentes à l'apprenant.

Selon le dictionnaire de didactique du français de Jean Pierre Cuq l'enseignement est: « Le terme de l'enseignement signifie initialement précepte ou leçon et, à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances. »¹⁶

Cette acception veut dire que l'enseignement désigne à la fois le dispositif global (enseignement public /privé), enseignement primaire /secondaire/supérieur) et les perspectives pédagogiques et didactiques propres à chaque discipline (enseignement du français, des langues).

3-Enseignement/apprentissage :

Le concept enseignement/apprentissage peut se définir comme la transmission des connaissances par une aide à la compréhension et à l'assimilation. Elle se confond à l'éducation qui est une conduite sociale ayant pour objectif de transformer le sujet d'un point de vue cognitif et pratique. Alors, le concept enseignement/apprentissage aidera à mieux cerner ce qu'on entend par conception d'une leçon d'informatique dont le but est de réaliser à la fin de ce travail une leçon selon l'approche behavioriste.

Ces deux termes (enseignement/apprentissage) sont complémentaires c'est à dire l'un complète l'autre.

¹⁵ LAROUSSE-educ.fr

¹⁶ CUQ Jean-Pierre, dictionnaire de la didactique de la langue étrangère et seconde ,2003.

La situation d'enseignement /apprentissage de l'écrit, l'enseignant doit valoriser la créativité de l'apprenant que ce soit dans une langue étrangère ou seconde, pour favoriser chez 'apprenant a volonté d'apprendre et d'enseigner.

4-L'enseignement de l'écrit en Algérie :

4-1- Définition de l'approche par compétence

Dès la fin des années 1960, L'approche par compétence s'est imposée dans le monde éducatif Anglo-saxon, ensuite l'Europe, la Grande Bretagne, la Suisse, et la Belgique ont été les premiers pays qui ont changés leurs systèmes éducatifs et leurs programmes selon cette nouvelle approche.

Selon ROEGIERS, l'approche par compétence *« vise prioritairement à donner à tous les élèves les compétences, qui concrètement vont leur permettre de s'insérer dans le tissu socio-économique. Les compétences de vie sont aussi prises en compte, mais elles font partie des compétences de base plutôt que de venir s'ajouter aux contenus des programmes »*¹⁷.

« Une approche pédagogique utilise les compétences nécessaires dans un domaine ou une pratique comme point de départ dans la conception et le développement d'un curriculum, scénario ou activité pédagogique ».¹⁸

A partir de cette citation, nous pouvons dire que l'approche par compétence est une méthodologie ciblée dans la mesure de fixer des compétences à atteindre vers la fin de formation.

Dans l'approche par compétences, le travail se fait à partir d'une réalisation concrète où l'enseignant est appelé à travailler en collectivité en impliquant ses apprenants à la réalisation des projets et en les incitants à prendre la parole.

L'enseignement du FLE en Algérie est basé sur la maîtrise des quatre compétences: compréhension de l'oral et l'écrit, l'expression de l'oral plus l'écrit. Il faut savoir que l'écrit reste la clé de la réussite scolaire car tous les examens de passage se font par voie écrite.

5-Le statut de l'écrit en FLE

L'écrit est un outil et un objet d'apprentissage du FLE pour les apprenants. Lors de la séance de production écrite l'élève communique ses idées et l'enseignant atteindre ses objectifs. On peut dire qu'écrire c'est faire construire une pensée

6-L'objectif de l'enseignement /apprentissage de l'écrit

¹⁷ ROEGIERS, X, une pédagogie de l'intégration, Boeck Université, Bruxelles,2000.

¹⁸ Idem

La langue française est aujourd'hui pratiquée dans des nombreuses écoles privées. Elle est considérée comme une clé de réussite qui donne accès aux études à l'étranger. Cependant dans les écoles primaires de l'état, la langue française est enseignée en tant que langue étrangère à partir de la 3^{ème} année. L'enseignement de cette langue prend en charge les quatre compétences et notamment la compétence de l'écrit, cependant l'installation de cette compétence présente des difficultés au niveau de l'oral et l'écrit.

Alors l'écrit est une activité complexe dont l'apprentissage pose de réels problèmes pour les scripteurs

Il existe plusieurs objectifs et parmi eux :

- ✓ Développer chez l'apprenant la compétence de communication écrite à travers l'expression des idées et des opinions personnels au moyen de diverses formes des textes.
- ✓ Participer à la formation de l'apprenant.
- ✓ Permettre l'apprenant d'accéder, chercher l'information.
- ✓ L'ouverture sur le monde.
- ✓ Réfléchir, résoudre des problèmes en situation d'apprentissage.
- ✓ Être capable de produire des textes ou d'aborder d'autres.

7-L'enseignement de l'écrit dans la première année moyenne

7-1 Les types de textes enseignés au cycle moyen

La production écrite au cycle moyen se devise en trois tâches : raconter était pour la 1^{ère}AM, décrire, celui de la 2^{ème}AM, expliquer celui de la 3^{ème}AM, argumenter est celui de la 4^{ème}AM.

Le texte narratif : du verbe « narrer » qui veut dire raconter ça peut être une narration d'un récit par exemple ou un énoncé de problème. Le texte descriptif : texte qui a pour objet d'écrire, démontrer et d'indiquer les caractéristiques d'un objet. Faire une description (portrait).

Le texte explicatif : L'exemple des encyclopédies, dictionnaires.

Le texte argumentatif : vise à convaincre, à persuader, à développer une opinion, un point de vue, un jugement.

8-2 La production écrite dans la première année moyenne

Selon le dictionnaire LAROUSSE « le verbe « expliquer », est un verbe transitif qui veut dire faire comprendre (à quelqu'un) une question, une énigme, les éclaircir en

donnant les éléments nécessaires ». ¹⁹ L'explication est l'élément essentiel dans les trois projets didactiques du programme officiel de la première année moyenne :

- Projet 01 expliquer comment vivre sainement,
- Projet 02 expliqué les progrès de la science,
- Projet 03 Expliquer en incitant.

Le projet 1 & 2 contient trois séquences sauf le 3^{ème} projet contient deux séquences et chaque séquence est organisée en huit rubriques (**j'écoute et je comprends, je m'exprime à l'oral, je lis et je comprends, outil de la langue pour dire, lire et écrire, atelier d'écriture, production écrite, l'évaluation-bilan, lecture récréative les stations projets, et la lecture plaisir**) comprend quatre séances deux pour la préparation de l'écrit et les deux autres pour la production écrite.

Donc nous pouvons dire qu'il y a 15 productions plus les productions réalisées dans les devoirs et les examens.

La réalisation d'une production écrite se déroule en trois séances deux séances de préparation où l'enseignant donne des activités de préparation aux élèves, pour arriver à la séance de rédaction où l'élève rédige la production

9- L'enseignement de la grammaire de FLE

Il y a longtemps, la grammaire avait un rôle central dans la classe de FLE. L'enseignant était le maître qui donnait les règles suivies des exercices d'application basés surtout sur des phrases isolées, décontextualisées où la méthode principale était déductive-explicite. Aujourd'hui la perspective par rapport à l'enseignement de la grammaire d'une langue étrangère a beaucoup changé. De nos jours, au centre du processus d'enseignement-apprentissage se trouvent les apprenants, ceux-ci étant invités à réfléchir sur la langue, le plus souvent à partir des documents authentiques, afin de privilégier l'apprentissage de la communication mise en situation.

10- L'enseignement de la grammaire dans l'approche par compétence :

L'Approche Par Compétences place au premier plan une démarche fondée sur les résultats d'apprentissage, quel que soit le lieu et la forme d'acquisition ; par opposition à l'approche traditionnelle, basée sur les contenus de formation, les programmes et leur durée. Elle consiste essentiellement à définir les compétences inhérentes à

¹⁹ Dictionnaire le petit LAROUSSE (français-français), op.cit., p 63

l'exercice d'un métier et à les transposer dans le cadre de l'élaboration d'un référentiel de formation ou programme d'études.

Cette approche induit donc un changement de paradigme : passer d'une logique de transmission de connaissances à une logique de développement des compétences. Ce changement ne doit pas occulter les incertitudes liées à l'approche par compétence.

L'objectif principal de cette démarche est d'amener les équipes, à définir les acquis d'apprentissage de leur programme de formation c'est-à-dire ce qu'un apprenant sait, comprend et est capable de faire à l'issue de ce programme.

On constate que la grammaire de texte constitue le type approprié et préconisé par l'approche par les compétences pour optimiser l'enseignement /apprentissage du Français.

Nous pouvons dire que l'approche par compétence fondée sur les compétences à installer chez l'apprenant, mais non plus la langue en tant que-elle. L'enseignant, et à partir des objectifs fixés, il cherche à installer de différentes compétences chez l'apprenant et acquérir des savoir –faire. Bref, l'intégration les différentes méthodologies dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère nous aide à découvrir le monde d'enseignement et répondre aux nouveaux besoins

III-La compétence grammaticale à l'écrit

Avant de présenter la compétence grammaticale à l'écrit, on doit d'abord connaître qu'est-ce que la grammaire ? Et qu'est-ce que la compétence ?

Il existe plusieurs définitions et acceptions ont défini la grammaire, mais on ne peut donner une définition déterminée,

Selon encyclopédie, Encarta, la grammaire est définie comme : « *l'art de bien écrire et de bien parler* » aussi elle est : « *l'ensemble des règles qui régissent une langue* »²⁰

D'après cette définition, la grammaire est une activité qui vise l'art de parler et d'écrire à travers l'étude des règles et des normes grammaticales assurant la construction de phrases et la compréhension de discours.

A travers cette perspective, l'enseignement du français vise à acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral (compréhension et expression), à l'écrit (compréhension et expression). Cela veut dire que l'apprenant sera capable de lire et écrire dans les quatre habiletés d'une langue étrangère.

²⁰ Encyclopédie Microsoft Encarta, 2003,1993-2002, Microsoft Corporation

L'aspect didactique de la grammaire représente un ensemble de règles et de normes à suivre pour écrire et parler une langue.

La grammaire en didactique représente une grammaire qui étudie la structure de la langue pour une meilleure maîtrise de ses différents mécanismes et pour pouvoir communiquer d'une façon correcte.

Selon RIEUNIER.A la compétence est : « *La capacité à articuler un ensemble de ressources : savoirs, savoir-faire, Savoir être, savoirs communiquer, savoir inventer, mobilisées par Un individu ou une équipe pour résoudre une situation complexe, Originale ou routinière, de manière autonome* »²¹

D'après cette citation, la compétence est définie comme l'ensemble de ressources : savoirs, savoir-faire, savoir-être, savoir communiquer, acquis et mis en pratique par une personne ou de communauté dans un domaine particulier et d'une manière stricte. Alors la compétence permet de trouver des solutions à certaines tâches scolaires et d'évaluer des capacités pour une meilleure maîtrise de la langue.

1-Définition de la compétence grammaticale

La compétence grammaticale est définie par le conseil d'Europe (CECR), comme étant: « *La compétence grammaticale est la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées, selon des principes qui régissent la combinaison d'éléments en chaînes significatives marquées et définies (les phrases) et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites* ». ²²

Alors la compétence grammaticale est la capacité ou l'habilité de s'exprimer de faire usage de l'ensemble des normes qui régissent d'une langue particulière qui se composent d'unités grammaticale.

Certes, la compétence grammaticale représente un outil nécessaire à la communication, et un moyen d'étendre ses capacités à parler dans cette langue, faire des phrases cohérentes et bien structurées et don à communiquer suivants les besoins que les individus assurent dans des situations de communication.

2-Règle grammaticale et normes d'écriture

En didactique de l'écrit, une règle grammaticale fait partie des normes d'écriture de la langue, raison pour laquelle l'élève doit connaître les autres règles en commençant

²¹ A. RIEUNIER, Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame. Actualité de la formation Permanente°191.Saint-Denis-Laplaine.Paris ,2004

²² Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL), Conseil de l'Europe, 1991, p.89

tout d'abord par les différents codes de grammaire auxquels il aura besoin afin d'exprimer ses idées et ses besoins.

Partant de ce principe, nous pouvons donc considérer que les normes d'écriture : désignent l'ensemble de règles de procédés et de techniques rédactionnelles qui se réunissent pour donner une cohérence sémantique au texte produit par l'élève.

Ce dernier doit savoir employer les différentes règles selon ses besoins en expression écrite « *Explorer le fonctionnement d'une langue ce n'est donc pas uniquement se l'approprier, c'est également prendre conscience que cette exploration transforme l'individu dans son rapport au monde et à l'autre* »²³

Dans le domaine d'enseignement, l'appropriation des règles grammaticale est une priorité absolue pour pouvoir s'exprimer librement et de manière efficace dans des situations de communication complexes et variées, c'est ce qui semble être difficiles à cause leurs complexités et leurs particularités. Or la grammaire « *Est fondée sur l'exposé et l'explication des règles par le professeur suivies d'applications conscient par les élèves* »²⁴

Quant aux normes d'écriture, il faut que l'élève apprenne à utiliser les différents codes d'écriture en fonction du sujet sur lequel il veut s'exprimer tout en prenant en considération les autres moyens de langue qui peuvent contribuer à la réalisation de la production écrite et à la transmission du message De ce fait, la bonne rédaction d'un texte écrit passe inévitablement par la connaissance de la grammaire et de ses différents codes comme le précisent Claude Germain et Huber confirment à leur tour que :« *Faire le point sur la n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations de ce qu'est la grammaire .*»²⁵

3-La grammaire textuelle

La grammaire textuelle est une branche qui s'est développée de la linguistique à la fin des années 60 sous le nom de « grammaire de texte » ou « linguistique textuelle ». A la fin des années 80 a vu l'apparition de la linguistique pragmatique et de la linguistique textuelle, notamment celui de **la grammaire textuelle** fondée sur l'approche communicative, elle s'intéresse à l'analyse du texte, donc également au sens. Elle réfléchit sur la structure des textes, de leur typologie, des différents niveaux de production du sens textuel et de son organisation syntaxique.

²³ DANIEL D, Enseigner la grammaire autrement : pourquoi et comment ? synergie Romania n8,2013 p68.

²⁴GETMAIN.C. SEGUIUINA.H, Le point sur la grammaire en didactique, CLE international. Paris,1995, p31.

²⁵ GALISSON R et COSTE D, Dictionnaire didactique des langues, Hachette, 1976, p206.

La grammaire a connu plusieurs courants durant ces dernières années. Il s'agit successivement de la grammaire traditionnelle, de la grammaire structurale et de la grammaire de discours ou de texte.

La grammaire du texte est : synonyme de linguistique textuelle, théorie de texte ou bien grammaire textuelle.

En général la grammaire textuelle détermine les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent.

La grammaire textuelle aide à faciliter la production d'un texte cohérent et cohésif, en particulier l'organisation des phrases et ses composants avec la situation dans laquelle elles sont utilisées. En outre, les informations du texte doivent suivre une progression thématique du sujet et une organisation textuelle. En employant les différents moyens de langue (connecteurs logiques, les anaphores ...).

4-La grammaire textuelle dans le texte

La notion de texte commence à être traitée vers la fin des années 70 et le début des années 80. Le texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases qui véhiculent un message dans une intention communicative. Un certain nombre de chercheurs ont commencé à s'intéresser à cette notion

4-1 La cohérence

C'est-à-dire pour avoir un texte cohérent nous devons faire appel aux critères de la linguistique textuelle qui assure une cohésion textuelle et une continuité thématique.

Le concept de cohérence textuelle fait référence à cette caractéristique intrinsèque au texte : il est un ensemble structuré et cohérent de phrases écrites, par exemple, pour convaincre un lecteur des bienfaits pour la santé de l'activité physique. Le problème est qu'il est beaucoup plus difficile de comprendre ce qui fait qu'un texte est un « bon texte », et qu'un autre ne l'est pas, que de comprendre pourquoi une phrase n'est pas bien structurée.

4-2 La cohésion

Le mot cohésion vient du latin *cohaesum* qui veut dire l'action et l'effet de faire joindre ou rassembler la chose les unes avec les autres. Donc elle implique une sorte d'union ou de lien.

La cohésion textuelle se situe au niveau grammatical et textuel et s'appuie sur la connaissance linguistique, en outre elle concerne les relations locales du texte au niveau de la phrase, entre les phrases et entre les paragraphes.

1- Types de compétences grammaticales :

L'approche communicative est basée sur quatre compétences :

- 1. La compétence grammaticale :** comprend les quatre habiletés de l'oral et l'écrit d'une langue.
- 2. La composante sociolinguistique :** souligne la connaissance des règles socioculturelles d'emploi de la langue et l'utilisation de formes linguistique dans une situation de la communication.
- 3. La composante linguistique :** se base sur des règles et des structures grammaticales, phonologiques, du vocabulaire, etc. Sa connaissance est nécessaire, cependant, elle ne suffit pas pour communiquer en langue étrangère.
- 4. La composante discursive :** porte son attention sur les différents types de discours en ce qui concerne leur cohésion et cohérence.
- 5. La compétence stratégique :** assure l'utilisation des stratégies verbales et non verbales et leur compensation des défaillances de la communication.

Il en ressort que la connaissance de la langue, de ses règles grammaticales et bien sûr les composantes mentionnées forment la compétence de communication.

L'apprenant à l'intérêt de découvrir par lui-même le fonctionnement de la langue. Néanmoins, il faut tenir compte des habitudes de l'apprenant. Chacun a son style individuel, pourtant, l'un comprend la découverte comme un stimulant intellectuel, l'autre est influencé négativement parce que cela peut produire des blocages et obstacles.

Conclusion partielle

Dans ce chapitre nous allons aborder des éléments essentiels qui portent sur les notions-clés de notre recherche, nous allons intéresser à l'écrit en premier ressort et le l'enseignement de l'écrit en FLE. Nous avons mis l'accent l'enseignement de l'écrit en Algérie pour arriver en fin au statut et les objectifs d'enseignement/apprentissage de l'écrit. Pour ce dernier point nous allons définir la notion de compétence grammaticale. Ensuite nous allons parler de grammaire textuelle, et les types de la compétence grammaticale, et l'enseignement de la grammaire du FLE, donc L'apprenant sera prêt à envoyer ses productions au professeur pour l'évaluer, puis il prépare une rédaction, et découvrir les difficultés de la production écrite en détaillé dans le deuxième chapitre.

Chapitre II:

*L'erreur dans la production
écrite*

Introduction Partielle

En suivant de premier chapitre qui est consacré aux champs définitoires des concepts clés de notre thème en commençons de l'écrit et la grammaire en générale. Puis nous avons parlé de l'enseignement/apprentissage de l'écrit on termine par la compétence grammaticale c'est-à-dire dans le premier chapitre on a déterminé le champ de notre recherche.

Dans ce chapitre nous intéressons au concept de la production écrite et sa place dans l'Enseignement /Apprentissage du FLE pour qu'on puisse voir et comprendre la place réservée à ce concept. Puis, nous avons abordé la compétence de la production écrite et leurs composantes et à la fin nous avons mis l'accent sur l'erreurs/fautes définition et leurs types dans la production écrite. Pour terminer ce chapitre nous sommes abordés la motivation et l'impact des TICE dans la motivation des apprenants.

I-Statut de la production écrite dans l'Enseignement/Apprentissage du FLE

« L'écrit c'est une activité à part entière, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit »²⁶

La production écrite comme son nom l'indique c'est un terme qui veut dire l'acte de produire un texte mais non pas seulement mettre des phrases consécutives, donc écrire c'est un art qui demande l'application de plusieurs règles et plusieurs compétences.

En didactique des langues étrangères, la place de la production écrite a évolué ces dernières années, car pour faire acquérir la compétence d'écriture (produire)chez les apprenants, ils doivent donc tout simplement écrire « La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. »²⁷

Donc écrire permet aux élèves de mieux comprendre son apprentissage et il va même aide l'élève d'être autonome à son action d'apprentissage.

²⁶ SOPHIE Moirand, situations d'écrit, paris CLE international, 1979, p.9.

²⁷ (7Programmes d'études en FL2 1997) sur le site web (<http://www.edu.gov.mb.ca>) consulté le 16/03/2023 à 19 :38.

1- Place de la production écrite dans les méthodologies et les approches pédagogiques

Selon Besse : une approche se définit comme : « *un ensemble raisonné de propositions et procédés [...] destinés à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue seconde.* »²⁸

1-2 Méthodologie grammaire -traduction

Dite aussi méthode traditionnelle ,son utilisation s'étend à partir du 18 siècle et à continuer à exister pendant une bonne période du 20ème siècle .elle est basée beaucoup plus sur l'enseignement de la grammaire de manière à permettre la pratique de la lecture et de la traduction de textes littéraires ,la langue source reste la langue d'enseignement et les activités écrites en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et en versions ,on sait que le thème consiste à traduire en langue étrangère un texte en langue maternelle alors que la version consiste à faire l'inverse

Par ses 3 étapes :

La lecture, et l'explication de sens des mots. Puis, la représentation les règles de grammaire. À la fin, traduction en partant, au début de petite phrase et vite, de textes d'auteurs.

Cette méthodologie a donné l'importance à la langue écrite, les exercices et les activités enseignés dans la classe étaient essentiellement écrits et l'oral est relayé au second plan

Ces exercices ne créent aucune situation où l'apprenant est appelé à faire un usage personnel de la langue écrite, pour l'écrite dans cette méthodologie est artificielle et faite de stéréotypes.

1-3 Méthodologie directe

Une nouvelle méthodologie, appelée directe s'est élaboré dès le début du XX siècle. Selon Jean Pierre Cuq (2003) :

La principale originalité de « méthodologie direct » consiste à utiliser dès le début de l'apprentissage et dès la première leçon, la langue étrangère en s'interdisant tout recours à la langue maternelle et en s'appuyant d'une part sur les éléments du nom. Verbale de la communication comme les mimiques et les

²⁸ BESSE 1985(cité par CLAUDE Germain, la production écrite ,1993).

*gestes, et, d'autre part, sur les dessins, les images surtout l'environnement immédiate de la classe.*²⁹

Dans cette méthodologie, l'écrit restait au second plan. Il laisse sa place à l'oral. Ces activités de la rédaction étaient en général, la dictée, la reproduction et la réécriture de récits lus en classe. Les exercices de composition libre.

1-4 Méthodologie audio-orale

S'est développée aux Etats-Unis durant la période 1940-1970, et s'est inspirée d'une expérience didactique menée dans l'armée pour former rapidement un grand nombre de militaires à comprendre et à parler les langues.

Les principes de cette méthode basent sur construire des documents en respectant le niveau des apprenants, par la fabrication des exercices, des phrases contenant les structures à acquérir sans prendre en considération qu'ils appartiennent au même contexte ou nom. Donc cette approche donne la prédominance de l'enseignement de l'oral.

1-5 Méthodologie structuro-globale-audio-visuelle (SGAV)

Au milieu des années 1950, la méthodologie SGAV qui apparut avec Petar GUBERINA, puis dans les années 1960 avec Paul RIVENAC et Raymond RENARD.

L'enseignement de la langue dans la méthodologie SGAV insiste sur la communication et l'expression, elle s'intéresse aussi à l'oral.

Pour les exercices sont de types structuraux, ils permettent le réemploi et la fixation des structures du dialogue dans des situations différents.

1-6 L'approche communicative

De 1980 jusqu'à aujourd'hui, elle réalise de profondes modifications par rapport aux pratiques précédents et les lignes d'opposition sont quelquefois plus fortes qu'il n'y paraît à première vue, elle est pour objectif essentiel d'apprendre à communiquer en langue étrangère. Bien qu'elle recouvre des pratique quelquefois fort différentes ou diversifiées à l'extrême comme la suggère.

L'approche communicative s'est développée en réaction contre la méthodologie SGAV, la communication est le concept fondamental de cette approche, elle a mis en lumière l'aspect pragmatique de la production écrite.

²⁹ CUQ, J. P et Grula, I.2003.Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. PUG, Coll. FLE Grenoble.

- Ses principes fondamentaux sont :
- ✓ Enseigner une compétence de communication en travaillant ses différentes composantes.
- ✓ Enseigner la langue dans une perspective globale et privilégier le sens.

1-7 L'approche actionnelle

Au milieu des années 90, cette approche apparaît dans le champ de l'enseignement/ apprentissage du FLE « *L'approche actionnelle favorise l'organisation de l'apprentissage par le biais de scénarios et fédérateur, qui couvrent plusieurs leçons et mènent à une tâche /projet final qui implique un travail collaboratif.* »³⁰

Cette compétence repose sur les savoirs, savoir-faire et savoir-être qu'il possède, ainsi que sur ses savoir – apprendre. Dans les activités langagières qui permettent de traiter en production des textes, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l'accomplissement des tâches à effectuer, le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences.

2-la compétence de la production écrite

*«Parler de compétence c'est parler d'intelligence au sens le plus large, de l'intelligence opérative du savoir comment plutôt que simplement du savoir que»*³¹

Autrement dit, la compétence est l'aboutissement voire la concrétisation de l'articulation consciente et surtout raisonnée entre le savoir déclaratif et le savoir procédural.

L'acquisition d'une compétence en production écrite n'est pas facile et sa demande de constitue à elle seule un ensemble très complexe de compétence car dans une production écrite c'est important de recourir à toutes les composantes qui de la phrase et processus réactionnel, cette situation considérée 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.*³²

³⁰ Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), l'approche actionnelle, Conseil de l'Europe Portail sur le site : (coe.int/Fr/web/common-european-framework-reference-languages/the-action-oriented-approch) consulté le 17/03/2023 à 20 :21

³² Bruner (cité par Bang, Carol, Griggs,2005 :37).

2-1-Les composantes de la compétence de production écrite**2-1-2 Les Modèles de production écrite****1-Modèle linéaire (unidirectionnel) de Rohmer1965**

Ce modèle qui est apparu par le chercheur Rohmer qui l'un des premiers qui ont analysé et étudié le processus de production écrite pour la langue anglaise comme langue maternelle, ce modèle repose sur trois grandes étapes :

-Réécriture : 1-planification 2-Recherche d'idées.

-Écriture : Rédaction du produit (le texte).

-Réécriture : 1-Relire 2-Correction par rapport les deux composante (la forme et le fond).

C'est un modèle unidirectionnel de plus il ne tenu pas compte les diverses activités cognitives effectuées durant le processus rédactionnel.

2-Modèle de Moirand : quatre composantes 1979

Dans ce modèle Moirand distingue les quatre composantes dont le scripteur, les relations scripteur/lecteur (s), les relations scripteur/lecteur (s)et document et les relations scripteur /lecteur (s) et extra -linguistique :

1-Scripteur : passé socioculturel histoire.

2-Relation scripteur /lecteur (s) : Amicale, Professionnelle, Familiale.

3-Relation scripteur/lecteur (s) et document : Écrire dans l'intention de produire un effet sur le lecteur pour faire quelque chose.

4-Relation scripteur /lecteur (s) et extra -linguistique : -De quoi parle -ton ? De qui ? Quand ?, Où ?, Il intègre le facteur social (Interactions sociales Motivation et réussite.

Selon ce modèle le bon texte est le moment d'interaction entre le document, le scripteur et le lecteur.

3-Le Modèle de Hayes et Flower 1980

Hayes et Flower ont proposé ce modèle ont se basant sur les étapes de modèle de Rohmer, pour arriver d'avoir un modèle qui décrire les divers processus qui interviennent et se combinent au cours de l'activité d'écriture.

³²J-M. Adam, linguistique textuelle. Typologie (S)et séquent alité in J-L Chiss et al, Apprendre /Enseigner à produire des textes écrites, Bruxelles, De Boeck,1987.

Selon ce modèle, l'écriture n'est pas seulement une démarche linéaire mais contrairement elle concentre sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à divers niveaux.

Il est basé sur ses trois points essentiels :

- ✓ Environnement de la tâche : Facteurs externes influençant la tâche (consignes, textes produits...)
- ✓ Processus d'écriture : Planification -Génération (production) du texte – Révision.
- ✓ Mémoire à long terme du rédacteur :
- ✓ Connaissances concernant le sujet.
- ✓ Connaissances linguistiques rhétoriques.

4-Le modèle DIEPE 1995

C'est le dernier modèle qui était apparu lors d'une étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique, le groupe belge DIEPE pose un modèle tridimensionnel, à savoir le processus d'écriture, le produit et le scripteur il est liée à l'approche par compétences communicatives selon le groupe DIEPE : écrire c'est produire une communication au moyen d'un texte dans une langue donnée

- Les trois points de modèle DIEPE :
- ✓ Le scripteur : connaissances, savoir-faire, Attitudes (comportement face à la tâche et au produit, motivation, représentations).
- ✓ Produit :
- ✓ Communication, langue, texte.
- ✓ Écrire c'est transmettre un contenu, se placer dans la position du lecteur
- ✓ Se conformer aux caractéristiques de la textualité (organisation, respect des genres, cohésion, progression, lexique, orthographe, grammaire...)
- ✓ Processus :
- ✓ Planification, écriture, réécriture, révision.
- ✓ Se rapportent toutes aux 3 aspects du produit : communication, langue, texte.

2-1-3 Les processus rédactionnels de la production écrite

Le processus rédactionnel apparait comme un ensemble organisé d'opérations mobilisées à des fins de production de textes.

Un processus rédactionnel a pour finalité de rédiger un écrit structuré dans sa totalité.

Ils se constituent de trois sous processus fondamentaux qui sont :

-la planification :

Le processus de planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre. « *La planification permet d'élaborer conceptuellement, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre* »³³

Le scripteur récupère dans sa mémoire à long terme les connaissances requises pour les réorganiser et élaborer un plan.

-La mise en texte ou textualisation :

Ou cours de laquelle il engage des choix lexicaux, sélectionne les organisations syntaxique et rhétorique afin de mettre en mots, en propositions, en phrases, en paragraphes, en texte les idées récupérées et organisées à transcrire.

- La révision ou l'édition :

C'est une lecture minutieuse du texte écrit, elle permet au scripteur de diagnostiquer les erreurs commises et de les apporter des corrections et de rajouter des améliorations que ce soit sur la forme ou bien sur le fond.

3- Les objectifs de l'apprentissage de la production écrite

La production écrite vise dans son apprentissage des objectifs qui sont d'ordre linguistique et affectif.

3-1 Objectifs d'ordre linguistique

- Maîtriser la structure de la phrase sur le plan syntaxique, organiser des éléments linguistiques et leurs agencements.
- Prendre conscience des éléments et des marques orthographiques (pluriel en s ou en x, présence des lettres muettes)
- Renforcer la discrimination visuelle par les allers- retours (lecture/écriture) qui sont le fondement de l'activité scripturale.

3-2 Objectifs d'ordre affectif

- Dépasser l'angoisse de la page blanche.
- Exercer la mémoire et développer la concentration.
- Persévérer dans l'activité jusqu'à la fin du texte à recopier ou à produire.
- Maintenir la motivation.

³³ Tardif J. pour, un enseignement stratégique, les éditions logiques, Canada ,1997, p25.

II/ les difficultés des apprenants dans la production écrite

1-Apperçu sur l'erreur

« Toute apprentissage est source potentielle d'erreur, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà »³⁴

L'erreur a toujours été considérée comme quelque chose de négatif qu'il fallait à tout prix éviter, elle a été comme une conception qui qui conduire vers une sanction, mais ce concept considérer à l'erreur a été changé ces dernières années, alors l'erreur maintenant se présentent plutôt comme un témoin qui permet de dégager les difficultés des élèves afin de trouver des solutions a tous ses difficultés

La façon de considérer l'erreur dans l'apprentissage a beaucoup évolué ces dernières années. On est globalement passé d'une conception négative donnant lieu à une sanction, à une autre ou les erreurs se présentent plutôt comme indices pour comprendre le processus d'apprentissage et comme témoins pour repérer les difficultés des élèves.³⁵

Les études abordant sa classification ont été menées depuis le 19 siècle.

Selon Daniel Coste :

Il s'agit-là d'un témoignage de ce qui a séparé pendant un temps les recherches en acquisition des langues de celles conduites en didactique de langues étrangères. On sait la ligne de partage, la dichotomie : apprentissage/acquisition. Sachant que l'apprentissage est un processus artificiel, explicite conscient et qui impliquerait une focalisation sur la forme, et que l'acquisition est un processus d'appropriation naturel, implicite, inconscient qui implique une focalisation sur le sens.³⁶

Donc l'erreur a pris un caractère positif. Par conséquent, elle peut être considérée comme un indicateur du processus d'apprentissage et comme une manifestation naturelle de l'apprentissage. Nous apprenons en faisant des erreurs.

³⁴ Cuq J-P et Isabelle Gruca, cours de didactique du français langue étrangère et Seconde, PUG. Presse universitaire Grenoble .2005, P.34

³⁵ Evelyne Blain-Joguet, Au cœur de l'erreur Dans Actualités en analyse transactionnelle 2012/1 (N°141), P.71 sur le site(<https://www.cairn.info/revue-actualites-en-analyse-transactionnelle-2012-1-page-71.htm>) 20/03/2023.

³⁶ COSTE (1992.320) le camp de l'erreur est résolument situé dans celui de l'acquisition.

2-Définition de l'erreur

2-1 En Étymologique

Le mot « erreur » vient du verbe latin error, de errare, l'erreur étant considérée comme « un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychiques qui en résultent. »

Jean Pierre Cuq : l'a défini comme « un écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé. »³⁷

2-2 En didactique

Selon J.P Cuq que « l'approche cognitive considère l'erreur comme une étape dans la structuration progressive de l'interlangue et comme l'indice d'une dynamique d'appropriation du système. »³⁸

En didactique de langues étrangères l'erreur, « est un écart par rapport à la norme. En ce sens elle synonyme de faute. »³⁹

2-3 En Pédagogie

La question de l'erreur se pose comme étant crucial dans le processus éducatif. Elle prend statut d'indicateur du modèle d'apprentissage, elle prouve le niveau de l'apprenant et les difficultés qu'il peut rencontrer.

En pédagogie. Les erreurs traduisent l'existence de connaissances incomplètes et fait « partie du processus du traitement de l'information c'est un évènement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation. »⁴⁰

La pédagogie de l'erreur est un passage obligé et nécessaire dans l'apprentissage. Pour bien en profiter on doit la regarder comme un moyen de formation et non pas une production erronée. Il s'agit désormais d'avoir une conception nouvelle vis-à-vis de l'erreur tant de la part de l'enseignant que de la part de l'apprenant.⁴¹

³⁷ JEANE PIERRE Cuq, Dictionnaire du français langue étrangère.

³⁸ Idem

³⁹ Jacques F, Auriac, l'erreur à l'école, Petit didactique de l'erreur scolaire, Préface de Guy Ayanzawt l'Harmattan.

⁴⁰ Guide de l'enseignement AP, septembre 2016

⁴¹ NAGI Oumayma, la pédagogie de l'erreur, Paradigmes, 19/05/2021 n° 02 p209-216 sur le site (<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/646/4/2/151367>) consulté le 22/04/2023 à 14.00.

Cependant, il s'est avéré être un bon analyseur de modèles pédagogiques, les erreurs comptent comme faisant partie intégrante de l'apprentissage et une partie nécessaire de la construction de soi, en ce sens que, l'erreur est inévitable dans un bon processus de l'apprentissage autrement dit un processus d'enseignement/ apprentissage ça n'existe pas si s'est-il n'y a pas de besoins, donc l'erreur nous permet de détecter ces besoins.

3-Définition de la faute

3-1 En Etymologique

XII siècle. Issu du latin populaire fallita « *action de faillir, manque* », féminin substantivé de fallitus, altération du latin classique falsus, « *faux, falsifié* »⁴²

3-2 En Didactique

En didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à « des erreurs de types (lapsus) inattention/ fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé.) »⁴³

4-Distinction entre erreur et faute

*Il est possible de dire que l'erreur et la faute ne sont pas suffisamment distinctes l'une de l'autre, et on a souvent tendance à les confondre, Si l'on s'interroge sur le véritable itinéraire choisi dans l'activité d'enseignement /apprentissage, on constatera qu'une fois traitée comme « erreur » manifestée, un phénomène devient une « faute » dès lors que l'apprenant est présumé avoir les outils et les moyens d'en prévenir la survenue.*⁴⁴

-Dans la didactique des langues, erreur et faute renvoient à une distinction d'autre nature.

- les fautes correspondent à des erreurs que l'apprenant peut corriger (lapsus, inattention, etc.)
- les erreurs relèvent d'une méconnaissance de la règle de fonctionnement (ignorer la formation du pluriel irrégulier, l'accord sujet /verbe, etc.).

On peut dire que le passage de l'un à l'autre est lié à la progression dans le cours, et il s'ensuit que la manière dont les erreurs et les fautes sont admises et corrigées, ou évaluées, dépend du stade d'apprentissage de l'apprenant.

⁴²Dictionnaire de l'Académie Française, 9^e édition sur le site (dictionnaire-academie.fr/article/A9F0336.) consulté le 06/05/2023 à 22 :15.

⁴³DEMIRTAS Lokman, GUMUS Huseyin, De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, Synergies Turquie n°2-2009 p.p.125-138 université de Marmara sur le site (gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf) consulté le 06/05/2023 à 23 :30

⁴⁴ Ibid.P209-216

5-Les erreurs de la production écrite

Comme nous avons cité avant la bonne production écrite nécessite la maîtrise de plusieurs règles importantes dans le domaine de la rédaction en écrit.

C'est pour ça on les apprenants font des différentes erreurs dans la forme et même le contenu.

5-1 Erreurs de forme

5-1-1 Erreurs d'orthographe

*L'orthographe est la représentation graphique et conventionnelle d'une langue donnée, elle utilise pour cela des procédés originaux dont les principes relèvent d'une forme quasi universelle d'écriture, ce faisant, elle doit obéir à des contraintes diverses qui peuvent être dictées par la structure linguistique mais aussi par des contextes sociaux qui en font une norme et parfois un objet culturel.*⁴⁵

5-1-2 Erreurs grammaticales :

*« C'est une erreur grammaticale de les traiter comme des noms en se donnant l'illusion de désigner un point de référence fixe, mais totalement fumeux. »*⁴⁶

5-1-2 Erreurs de syntaxe :

*« La syntaxe et à l'origine la branche de la linguistique qui étudie la façon dont les mots se combinent pour former des phrases ou des énoncés dans une langue. »*⁴⁷

5-2 Erreurs de contenu

C'est-à-dire des erreurs concernant la cohérence et la cohésion textuelle, l'enchaînement entre les différentes parties du texte, respect des types de texte que l'élève doit écrire.

6-Traitements des erreurs dans la production écrites

Afin de comprendre « comment on apprendre », il est essentiel d'analyser les erreurs dans le les programmes d'éducation et de formation, il vise à permettre aux enseignants de réfléchir sur la relation entre la pratique et le processus d'apprentissage.

Elle a pour objectif d'en éclaircir les causes d'échec des apprenants.

⁴⁵ FAYOL Michel, JAFFRE Jean-Pierre, L'orthographe, Presses universitaires de France,2014 sur le site (<https://www.cairn.info/l-orthographe--9782130628330.page-11.htm>) consulté le 26/04/2023 à 15 :30

⁴⁶ Le Robert Dico en ligne sur le site (<https://dictionnaire.lerobert.com/définition/erreur-grammaticale>) consulté le 26/04/2023 à 18.30.

⁴⁷Carmen Strauss-Raffly « le saissement de lecture » Paris. L'Harmattan ,2004, P123.

Donc à travers l'analyse des erreurs, on analyse l'apprenant en même temps c'est-à-dire ses besoins, ses difficultés. L'erreur des apprenants guide l'enseignant dans la situation d'apprentissage.

C'est une indication irritable pour se renseigner sur le processus, qui est lui-même un point essentiel qui aide à la conception de stratégies d'enseignement.

D'après ces raisons la que on peut vraiment détecter le grand rôle de traitement d'erreurs dans la production écrite. « *Cette conception positive de l'erreur dans l'appropriation d'une langue étrangère a fini par s'imposer après une ère où elle était considérée comme néfaste, et synonyme de défaillance de l'élève ou du maître, c'est à-dire comme une faute.* »⁴⁸

III/ La motivation

1- Le terme motivation veut dire

« *La motivation est un ensemble de facteurs conscients ou inconscients qui déterminent un acte, une conduite.* »⁴⁹.

La motivation est le désir ou la volonté de faire quelque chose obligent à agir vers un but. Elle fait partie intégrante du comportement humain dans la définition et la réalisation des objectifs.

2- La motivation scolaire

*La motivation scolaire en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but*⁵⁰

Dans les écoles, il est bien connu que la motivation est un important facteur de réussite. La motivation d'apprentissage est comprise comme la force qui inspire et oriente le comportement des apprenants dans la poursuite de leurs objectifs, et a été comprise au fil du temps sous la loupe de diverses approches théoriques.

On peut la considérée comme un moteur nécessaire aux apprentissages, elle joue le rôle inévitable dans le succès ou l'échec scolaire des apprenants car elle présente plusieurs éléments importants dans tout apprentissage.

⁴⁸JEAN PIERRE Cuq Isabelle GLUCA, « cours de didactique du français langue étrangère et secondaire » PUG, 2003,349.

⁴⁹ROBERT J.P, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Collection l'essentiel français, ophrys, paris,2005, p170,171.

⁵⁰LACROIX Marie-Ève et POTVIN Pierre, La motivation scolaire, Université du Québec à trois- Rivières.p1.4 Sur le site (<https://rire.ctreq.qc.ca>) consulté le 07/05/2023 à 01.28.

La motivation des apprenants influencé par différentes factrices, pendant l'accomplissement des taches scolaire il est très important que l'apprenant soit motivé d'acquérir des connaissances, et de développe des compétences.

Les quatre principaux indicateurs de la motivation sont : le choix, la persévérance, l'engagement et la performance.

3-L'impact des TICE dans la motivation des apprenants

L'usage des TICE dans le processus enseignement/ apprentissage favorisent considérablement l'accroissement motivationnel des apprenants à la faveur d'un transfert d'intérêt de l'outil vers l'objet de l'apprentissage, on outre, les TICE présentent donc de nombreuses possibilités pour les enseignants souhaitant expérimenter des activités pour aider les apprenants du FLE.

*Les TICE allaient accroitre la motivation, individualiser les apprentissages, respecter les profils cognitifs, rendre l'apprentissage plus ludique, plus attrayant, plus interactif. Ces affirmations portaient en elles la croyance que l'introduction des technologies dans les pratiques pédagogiques allait faciliter l'apprentissage de manière quasi automatique.*⁵¹

Conclusion Partielle

Dans ce chapitre nous avons vu la production écrite et sa place dans l'enseignement/apprentissage, Ensuite, la compétence de production écrite et ses composantes. Puis, nous avons présenté les erreurs /les fautes leur définitions et leurs types dans la production écrite. A la fin nous sommes abordés la motivation et l'impact des TICE sur la motivation d'apprenants.

⁵¹DERKIANI Chahira, Les TIC comme facteur de motivation dans l'enseignement- apprentissage Du FLE (En ligne) Mémoire : Biskra ,2016p.25 sur le site (<http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/8127/1/DERKIANI%20CHAHIRA.pdf>) consulté le 8/05/2023à 23.37

Partie Pratique

CHAPITRE III

***Analyse et interprétation de
corpus***

Introduction

Suivant de notre partie théorique qui contient deux chapitres essentiels dans notre projet de recherche. Le premier chapitre consacré au champ définitoire (la didactique de l'écrit ; enseignement /apprentissage de l'écrit et la compétence grammaticale)

Et le deuxième chapitre qui est consacré à la compétence de production écrite sa place et sa valeur puis les erreurs/fautes et leur traitement dans la production écrite. Enfin nous sommes abordées la motivation, les TICE est son impact sur la motivation des apprenants pour comprendre mieux et facilement.

I-Présentation de corpus

I-1- Type de recherche

Notre recherche s'intègre dans la compétence transversale qui à faire une observation et une analyse sur un échantillon représentatif.

Dans notre cas nous avons décidé d'intéresser à l'observation et l'analyse de la compétence grammaticale de la production écrite par l'analyse des productions écrites des apprenants afin d'atteindre le but recherché par cette étude analytique qu'il s'agit de dégager les obstacles majeurs qui empêchent les apprenants d'avoir une compétence grammaticale de la production écrite. En fin nous allons mettre l'analyse de questionnaire.

I-2- Public visé

On a choisi les apprenants de 1AM à l'établissement de (BELARBI BAABOUCHE) située au centre-ville de la willaya de BBA. Avec une enseignante titulaire est diplômée de l'école nationale supérieure (ENS). La classe comprend 46 élèves entre 11 et 16 ans.

-25 garçons.

-21 filles.

- ✓ Comme nous l'avons indiqué précédemment. Notre enquête sera menée auprès des apprenants de première année moyenne avec un échantillon de 15 élèves de sexe masculin et féminin.
- ✓ Notre choix de cet échantillon ce n'est pas par hasard, nous avons choisi ce niveau parce que la classe de 1AM c'est la première étape et la base de cycle moyen c'est-à-dire que à cette année l'apprenant commence à acquérir des compétences c'est-à-dire nous voulons analyser le sujet depuis les racines.

1-3- Corpus

Notre corpus s'agit d'assister aux différentes séances pour nous puissions observer et analyser comment la grammaire et la production écrite s'enseignée à ce niveau-là. Après nous analysions les copies rédigées pour faire une comparaison entre une classe ordinaire et une classe avec les TICE, en proposant TICE comme une solution proposé pour remédier l'une des obstacles rencontrés. Ensuite nous distribuions un questionnaire aux enseignants.

I-4 Objectif de recherche

Notre expérimentation dans le but de faire une étude analytique :

- Observer les séances qui nous intéressons avec le public visé dans cette recherche.
- Analyser de la compétence grammaticale des apprenants par les copies de productions écrites
- Dégager les erreurs/fautes des apprenants.
- Proposer une solution (TICE) à la fin comme motivateur qui motive les apprenants et aide les enseignants à passer les apprenants facilement.

I-5 Méthodologie de l'analyse

Donc pour réaliser notre objectif de mémoire nous allons mettre en lumière notre partie pratique afin de confirmer ou infirmer les hypothèses précédentes. Alors au cours de la réalisation de partie pratique. Nous allons compter le travail en trois étapes importantes:

- ✓ Premièrement ; commençant par assister à une séance de grammaire et les séances de production écrite dans le but d'observer la réalisation et le déroulement de ces séances Dont l'objectif de voir la méthode adoptée pour l'enseignement de la grammaire et la production écrite. Et pour tester les TICE lors d'une autre séance de production écrite pour voir si cette solution proposée par nous a vraiment un rôle et impact sur la motivation des apprenants et l'amélioration des productions écrites.
- ✓ Deuxièmement, nous allons analyser les copies des apprenants afin d'analyser les erreurs et les fautes commissent dans leurs productions écrite pour découvrir les difficultés des apprenants. Puis à la fin de cette analyse nous nous sommes appuyés sur une comparaison de cinq copies l'une rédigée sans l'utilisation des TICE c'est-à-dire une séance ordinaire et l'autre rédigée avec les TICE.

- ✓ Troisièmement, une enquête par un questionnaire destiné aux enseignants de première année moyenne en raison d'enrichir et mettre en valeur ce travail de recherche.

2- Observation des séances

2-1- Le déroulement des séances d'observation

Séance 1

Date : 15/04/2023

Séance : Grammaire

Projet 3 : « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco citoyen

Séquence 1 : J'incite à l'utilisation des énergies propres.

Activité : la phrase impérative

Dans cette séance l'enseignante fais sa leçon avec la démarche déductive, elle commence par l'écriture d'une petite activité qui contient les aspects de la leçon abordée sur le tableau. Puis elle lit l'activité pour expliquer et faire la correction. Enfin, elle demande aux apprenants d'écrire la règle du manuel scolaire.

Pour l'application elle fait seulement une activité après la leçon.

Séance 2

Date : 23/04/2023 de 13.30 à 14.30

Durée : 1 heure

Séance : Préparation à l'écrit

Objectif : l'apprenant sera capable de produire un texte cohérent et cohésif

Projet 3 : « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco citoyen

Séquence 1 : J'incite à l'utilisation des énergies propres.

Activité : Atelier d'écriture.

Support : Manuel scolaire ; P 152

L'enseignante après la salutation des apprenants et l'ouverture de la séance, elle a mentionné sur le tableau

Après qu'elle a terminé l'écriture des titres sur le tableau, elle a demandé des apprenants d'ouvrir le livre sur la page motionnée et de lire l'activité après cinq minutes l'enseignante commence à lire l'activité et en même temps elle explique et de temps en temps elle fait des petits rappels sur les leçons précédentes oralement, Puis

elle a écrit les verbes suivants sur le tableau après dix minutes ont commencé la correction.

-Mets les verbes suivants à l'impératif « vous » :

Utiliser	Exposer
Peindre	Tester
Fixer	Enrouler

Commentaire

Alors la séance de préparation à l'écrit c'est la séance qui précède la séance de la production écrite dont l'objectif de préparer l'apprenant à écrire une production écrite complète. Mais d'après notre observation nous avons remarqué que l'enseignante elle n'a pas varié les supports, elle a seulement utilisé le manuel scolaire.

En plus l'activité adoptée de manuel contient quatre questions les deux premières questions sur la compréhension du texte. La troisième question porte sur la conjugaison (le présent de l'impératif et la quatrième question sur la leçon d'orthographe (les adverbes). Mais l'enseignante elle a juste travaillé la question de conjugaison. Les apprenants participent et la correction se mettent collectivement, la plupart d'eux ne concentrent pas avec l'enseignante.

La deuxième chose que nous avons remarqué que la phase de préparation à l'écrit contient aussi une deuxième activité que l'enseignante n'a pas fait.

Donc après cette observation de la séance de préparation à l'écrit c'est-à-dire la première étape qui prépare et donne la base à l'apprenant pour commencer la rédaction elle ne touche pas tous les points essentiels de la production écrite par exemple manque d'une activité sur la structure de texte perceptive. Nous pouvons donc dire que les méthodes d'enseignement se basent sur la grammaire traditionnelle et non la grammaire textuelle qui est la base de la compétence rédactionnelle.

Séance 3

Date : 6/03/2023 de 11 :00 à 12 :00

Durée : 1 heure

Séance : Production écrite

Projet 2 : je réalise avec mes camarades un dossier documentaire pour expliquer les progrès de la science humaine et leurs conséquences.

Séquence 3 : j'explique le dérèglement du climat.

Activité : Atelier d'écriture.

C'est une séance de production personnelle où l'enseignante a fait un petit rappel pour mettre l'apprenant dans le bain, en lui rappelant le modèle de production qu'il

devrait rédiger et cela à travers un bref rappel des principaux moments de la phase de l'oral. Puis elle a écrit la consigne de la production écrite du manuel scolaire au tableau et elle a demandé à quatre apprenants de lire la consigne à haute voix. Pour assurer la compréhension, l'enseignante a reformulé et a analysé la consigne oralement en mettant en évidence :

- Le thème : dont va parler l'apprenant.
- La tâche : que l'apprenant doit entreprendre.

La consigne

« Pour la journée de l'environnement, ton établissement organise le concours du meilleur écologiste ».

Rédige un court texte où tu expliques les causes et les conséquences du réchauffement climatique.

Après avoir expliqué la consigne et le plan à suivre pour écrire, elle a aussi expliqué les critères de réussite de la rédaction qui sont en fait les étapes nécessaires qui vont aider l'apprenant à rester dans le cadre du thème proposé

Critères de réussite : l'apprenant doit

1. Respecter le schéma explicatif.
2. Utiliser les procédés explicatifs (définition, reformulation, énumération).
3. Utiliser des phrases déclaratives.
4. Utiliser les expressions de la cause et de la conséquence.
5. Mettre les verbes au présent de l'indicatif et au passé composé.

Durant cette séance ordinaire l'enseignante lit la consigne et les critères de réussite puis elle demande à ses apprenants de commencer la rédaction individuellement tout en respectant la consigne. Parfois les apprenants posent des questions de ce genre : - comment on dit ce mot arabe en français ?

A la fin de la séance, tous les apprenants ont terminé la production de leurs textes, et l'enseignante passe entre les rangées pour récupérer les copies.

Séance 4

Date : 27/04/2023 de 11 :00 à 12.00

Durée : 1 heure

Séance : Compte rendu

Projet 3 : « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco citoyen

Séquence 1 : J'incite à l'utilisation des énergies propres.

Activité : Compte rendu de la production écrite.

Nous avons assisté à cette séance pour voir la méthode de remédiation de production écrite par les enseignants, alors le compte rendu c'est la dernière étape d'un apprentissage inscrit dans le cadre d'une séquence didactique, l'enseignante nous a donné les étapes de compte rendu.

Première étape :

L'enseignante insérée sur le tableau les étapes de cette séance devant les apprenants mais sans aucune explication.

Cette étape commence par un remerciement aux apprenants pour leurs efforts, puis elle commence de rappeler le sujet demandé et les critères de réussite en même temps qu'elle distribué les copies corrigées.

Deuxième étape :

Dans cette étape l'enseignante fait deux exercices comme une remédiation aux lacunes des apprenants par deux activités :

- **1^{ère} activité de conjugaison**

Elle mentionnée sur le tableau plusieurs verbes à conjuguer à l'impératif présent.

- **2^{ème} activité sur les homophones grammaticaux**

Dans cette activité l'enseignante a proposée deux phrases et quatre homophones grammaticaux aux apprenants pour choisir la bonne réponse.

Troisième étape :

Cette étape c'est la dernière étape de compte rendu consiste de prendre la meilleure production rédigée est-elle a écrit sur le tableau pour que les apprenants puissent l'écrire sur leurs cahiers.

II/ Analyses et Interprétation des données

1-L'expérimentation

Notre objectif en réalisant cette expérimentation est d'analyser les copies des apprenants de la première année moyenne et savoir les difficultés rencontrées dans la production écrite. Durant l'expérience, la classe soumise à l'expérimentation est répartie en deux groupes d'apprenants. Le premier groupe est le groupe témoin qui réalise une production écrite contenant 15 apprenants. Le second groupe est le groupe expérimental qui rédige des productions avec l'utilisation des TICE, nous avons proposé deux consignes différentes de l'activité d'écriture pour les deux groupes, le temps alloué pour la rédaction était de quarante-cinq minutes.

1- Séance de post-test

Dans cette séance nous avons réalisé une séance normale d'une production mais avec l'utilisation des TICE c'est-à-dire nous fixons la consigne demandée et là que on commence l'application des TICE alors nous avons préparé une vidéo qui explique le sujet demandé dans la consigne et des explications de structure d'un texte perspective. Donc notre objectif souligné derrière l'utilisation des TICE c'est de pouvoir confirmer ou infirmer notre troisième hypothèse.

Déroulement de cette séance

Projet 3 : « Pour une vie meilleure », je réalise avec mes camarades un recueil de consignes pour se comporter en éco citoyen

Séquence 1 : J'incite à l'utilisation des énergies propres.

La consigne :

« *Les énergies renouvelables sont des énergies inépuisables et moins polluants* ».

- Cite les quatre types d'énergies puis rédige deux consignes pour encourager l'utilisation des énergies propres.

Critères de réussite

Pour réussir ta production tu dois :

- ✓ *Employer des phrases impératives.*
- ✓ *Conjuguer les verbes au présent de l'impératif et au présent de l'indicatif.*
- ✓ *Accorde correctement le verbe avec son sujet.*

La production du texte dans ce groupe passe par trois étapes :

-La première étape : au début, les apprenants ont lu la consigne et souligné les mots clés. Ils étaient très motivés et actifs puis qu'ils ont facilement ouvert la discussion sur le thème qu'ils ont traité sans l'intervention de leur enseignante. Mais cette dernière a joué un rôle très important. Elle incite et facilite la tâche à ses apprenants en cas des difficultés pour écrire un bon texte.

Durant le travail, les apprenants ont essayé de rédiger en utilisant des phrases et les mots qu'ils ont été écouté et voir dans la vidéo.

Lors de cette activité, tous les apprenants ont participé, échangé les informations, même s'il s'agit d'un apprenant faible.

-La deuxième étape : après la collecte des informations concernant le thème en utilisant des brouillons pour mentionner les mots et les phrases utilisés dans la vidéo parce que d'après la vidéo ils ont compris le sujet et trouvent des idées , les apprenants commencent à rédiger leurs textes en suivant le schéma du texte prescriptif tout en s'appuyant sur les idées notées durant l'échange et la discussion qui naît au

sein de la production et en vérifiant l'orthographe et les fautes commises dans la production.

-La troisième étape : cette étape est la rédaction de la production

Ce qui a attiré notre attention est que l'exploitation des TICE a apporté une amélioration au niveau du déroulement de l'activité de la production pour l'enseignante et pour les apprenants et même dans la qualité des écrits réalisées par les apprenants par rapport à ceux du groupe témoin, et les apprenants étaient très organisés et ont pu comprendre la consigne demandée et gérer le temps pour la rédaction de la production.

2-L'analyse des copies de pré-test

Pour analyser les copies des apprenants (leurs productions écrites) qui ont été réalisées dans des séances ordinaires et celles avec les TICE. Nous avons exploité la grille d'évaluation élaborée par groupe EVA⁵²

Point de vue	Critères
Plan pragmatique	<ul style="list-style-type: none"> • Respect de la consigne
Plan textuel	<ul style="list-style-type: none"> • Le découpage du texte en paragraphe • La ponctuation • La majuscule • Cohérence du système des temps
Sémantique	<ul style="list-style-type: none"> • Cohérence logique (le non contradiction entre les phrases)
Morphosyntaxique	<ul style="list-style-type: none"> • Les valeurs d'emploi de temps sont-elle maîtrisées? • La cohérence syntaxique
L'orthographe grammaticale	<ul style="list-style-type: none"> • Lexicale • Grammaticale (accord non/ adjectif au sein de la groupe nominal) • Oubli/rajout d'une lettre • Fautes d'orthographe

⁵² Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire*, cité par COMPAGNONE manuel le, Op.cit.

1.1. Analyse des copies de la production écrite (pré-test)

Apprenants	Plan pragmatique	Plan textuelle cohérence	cohérence sémantique	Morphosyntaxique	Orthographe
A1	La consigne est respectée La mise en forme du texte indiquant un enchaînement	Texte bien structuré Il a bien mis la majuscule et la minuscule Temps respecté (présent de l'indicatif + le passé composé)	Il y a une cohésion textuelle	L'emploi correct des verbes au présent de l'indicatif L'emploi correct du déterminant : des problèmes, des glaces, des fleurs	L'omission la marque du pluriel : conséquence.
A2	La consigne mise en forme : structure du texte	Il a mis l'alinéa et bien ponctué le texte Il a bien mis la majuscule au début chaque paragraphe et la minuscule Temps respecté (présent de l'indicatif)	Il y a une cohésion textuelle	Erreur dans la terminaison des verbes de l'auxiliaire être : ni pas, ses très dangereux, l'homme ses Emploi erroné du déterminant : <u>la</u> réchauffement	Erreurs orthographiques des mots : rechoffment, les plont, changment Oubli des lettres : la natur
A3	La consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Il n'a pas mis l'alinéa et mal ponctué le texte Il a mis la majuscule au début de la phrase Temps adéquat	Il y a une cohésion textuelle	Emploi erroné du déterminant : <u>la</u> résultat	Erreurs orthographiques des mots : climotique, duroble, d'abod, résultot L'omission la marque du pluriel : de maladie
A4	consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Il a mis l'alinéa et mal ponctué le texte Il a bien mis la majuscule au début chaque paragraphe et la minuscule Temps respecté (présent de l'indicatif)	Il y a une cohésion textuelle	Emploi dans la terminaison du verbe : nous amme	Erreurs orthographiques des mots : sétuation, L'omission de la marque du pluriel : les conséquence, quelle, cyclone
A5	consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Le texte est structuré Le texte débute par une minuscule Il a mis l'alinéa et bien ponctué le texte Temps respecté (présent de l'indicatif)	Il y a une cohésion textuelle	Emploi erroné du déterminant : <u>la</u> climat, du transformation	Erreurs orthographiques des mots : pondent, concers, poumon L'omission de la marque du pluriel : écosystème, plusieurs

					année, équilibres
A6	consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Le texte est structuré Le texte débute par une majuscule Il a bien respecté les signes de ponctuation Rarement utilisé des verbes Temps adéquat	Il y a une cohésion textuelle	Erreur dans la terminaison des verbes avec l'auxiliaire être: causé	Erreurs orthographiques des mots : glases, énergie, ansomble, rechauffment L'omission de la marque du pluriel : des énergé renouvelable
A7	La consigne n'est pas respectée mise en forme : structure du texte	Le texte est très court A utilisé une seule virgule, pour la ponctuation Le texte débute par une majuscule Temps adéquat	Il y'a une contradiction	Erreur dans la terminaison des verbes : provoquer L'emploi erroné de déterminant et l'oubli de la conjugaison du verbe : le dérèglement du climat est provoquer	Erreurs orthographiques des mots : glases, énergie, ansomble, rechauffment L'omission de la marque du pluriel : des énergé renouvelable
A8	La consigne n'est pas respectée Pas mis en forme : structure du texte	Le texte est très court -L'apprenant n'a pas respecté les signes de ponctuation Le texte débute par une majuscule Temps adéquat, rarement utilisé des verbes	Il y'a une contradiction	L'emploi erroné de déterminant : le principale, le raison	Erreurs orthographiques des mots : rechauffment, augomentation L'omission de la marque du pluriel : des énergies renouvelable, ses résultat Oubli des lettres : la conduit
A9	Hors sujet, pas de mise en forme : aucune structure	Le texte débute par une miniscule	Il y'a une contradiction	Erreur dans la terminaison des verbes : et atteint	Erreurs orthographiques des mots : troverse, retourément, solo
A10	La consigne n'est pas respectée	Le texte est très court et mal ponctué Texte illisible Il y a des ratures	Il n'ya pas une contradiction entre les phrases	Erreur dans la terminaison des verbes : inonde, invté,	Erreurs dans l'orthographe des mots : réchauffment, foitures, maladé,
A11	consigne est respectée mise en forme : structure du	Le texte est structuré Le texte débute par une majuscule	Il n'ya pas une contradiction entre les phrases	Erreur dans la terminaison des verbes : protegée	Erreurs dans l'orthographe des mots : désparistion, L'omission de

	texte	Temps adéquat			la marque du pluriel : ses cause, Oubli des lettres : la monté,
A12	La consigne n'est pas respectée Pas mis en forme : structure du texte	Un seul paragraphe Texte mal organisé N'a pas respecté les signes de ponctuation	Il n'y a pas une contradiction entre les phrases	Erreur dans la terminaison des verbes : cause, à, et,	Erreurs dans l'orthographe des mots : planetaiz, conséconces Oubli des lettres : climatiq, séchrse, changment
A13	La consigne n'est pas respectée Pas mis en forme : structure du texte	Paragraphe en répartie comme un dialogue Texte mal ponctué Le texte mal organisé	Il n'y a pas une contradiction entre les phrases	Erreur dans la terminaison des verbes : cause, à, et,	Erreurs dans l'orthographe des mots : conséconces, niveai, coéans
A14	La consigne n'est pas respectée Il n'y a pas un titre au texte	Texte mal organisé, mal ponctué Texte très court Il n'y a pas l'alinéa	Il n'y a pas une contradiction entre les phrases	Erreur dans la terminaison des verbes : a planter, commencer	Erreurs dans l'orthographe des mots : touter, gardes, avéter, sinc, mosphorique,
A15	consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Le texte est structuré Le texte débute par une majuscule Il y a les signes de ponctuation Temps adéquat	Il y'a une contradiction	Emploi erroné du déterminant : <u>la</u> niveau, du globe	Erreurs dans l'orthographe des mots : rechouffment, l'eaugmentati on, décablée

Commentaire

Durant l'analyse des textes réalisés nous avons pu constater que les apprenants rencontrent des difficultés au moment de la rédaction.

- ✓ **Sur le plan pragmatique** : il y'a que 9 apprenants qui ont respecté la consigne et rédigé un texte explicatif bien organisé (les étapes du texte explicatif), les autres apprenants n'ont pas respecté la consigne et se contentent parfois d'écrire un seul paragraphe mal structuré
- ✓ **Sur le plan textuel** : la majorité des apprenants n'ont pas répartis leurs paragraphes, il existe des paragraphes courtes ce qui montre qu'ils sont désintéressés. Quant à l'utilisation des signes de ponctuation, certains apprenants emploient qu'une virgule, point, point d'interrogation dans leurs textes cela affirme que ces apprenants ne les maîtrisent pas. Concernant l'utilisation de la majuscule, les apprenants ont mis beaucoup la majuscule au début de la phrase, et la minuscule au début du paragraphe

✓ **La cohérence sémantique** : absence de la cohésion textuelle dans quatre copies et il y a hors sujet

✓ **Sur le plan morpho syntaxique**, orthographique : des erreurs multiples et communes comme l'accord, le choix du temps et l'orthographe lexicale.

2- Analyse des productions écrites de post-test (réalisées par les TICE)

Apprenants	Plan pragmatique	Plan textuelle cohérence	cohérence sémantique	Morphosyntaxique	Orthographe
A1	La consigne est respectée La mise en forme du texte indiquant un enchaînement	Temps adéquat (l'impératif présent) pour donner des consignes Texte bien ponctué Il a mis l'alinéa La majuscule au début de chaque paragraphe	Il y a une cohésion textuelle	L'emploi correct des verbes à l'impératif présent : utilisez, gaspillez, L'emploi correct du déterminant : des énergies renouvelables	Erreurs dans l'orthographe des mots : l'itiluitation
A2	La consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Il a bien mis la majuscule au début chaque paragraphe Temps adéquat (l'impératif présent) pour donner des consignes Texte bien ponctué	Il y a une cohésion textuelle	L'emploi correct des verbes à l'impératif présent : utilisez, gaspillez, transformez, captez, installez L'emploi correct du déterminant : des énergies renouvelables	L'omission la marque du pluriel : les énergies solaire,
A3	La consigne est respectée mise en forme : structure du texte	Majuscule au début chaque paragraphe Temps adéquat (l'impératif présent) pour donner des consignes Texte bien ponctué	Il y a une cohésion textuelle	Erreur dans la terminaison des verbes: pour produire Oubli de conjuguer les verbes : inciter, pour produire	Erreurs orthographique des mots : renouvelablas, plusie urs, tupes, éalienne, protégr, netre
A4	La consigne n'est pas respectée	Un seul paragraphe Temps n'est pas adéquat	Il y a une cohésion textuelle	Emploi des verbes au présent de l'indicatif	L'omission la marque du pluriel : les source d'énergie
A5	La consigne est respectée mise en forme : structure du texte	La minuscule au début chaque consigne Temps adéquat (l'impératif présent) pour donner des consignes	Il y a une cohésion textuelle	L'emploi correct des verbes à l'impératif présent : utilisez, évitez, protégez	Erreurs orthographique des mots : ardures, encourager, dais, technologes, durabes,

		Texte bien ponctué			
--	--	--------------------	--	--	--

Commentaire

Lors de l'analyse des productions écrites réalisées dans la production en intégrant les TICE, nous avons remarqué que les apprenants de ce groupe ont fait moins d'erreurs grâce à l'échange et l'utilité de TICE.

- ✓ **Sur le plan pragmatique** : les apprenants ont respecté la consigne et rédigé un texte de type prescriptif lisible et compréhensible.
- ✓ **Le plan textuel** : les apprenants ont bien ponctué leurs textes et l'emploi de la majuscule sauf quelques cas auxquelles les apprenants mis la minuscule au début de chaque consigne
- ✓ **Cohérence sémantique** : aucune contradiction soulignée dans leurs textes
- ✓ **Sur le plan morphosyntaxique et orthographique** : les apprenants n'ont pas commis beaucoup d'erreurs, les erreurs les plus fréquentes sont : l'accord nom/adj, l'omission de la marque du pluriel et l'orthographe lexicale.

3- Les erreurs et fautes commises par les apprenants dans la production écrite :

erreur	correction	erreur	Correction
rechoffment	réchauffement	sétuation	Situation
la natur	la nature	les concéquence	les conséquences
les plont	les plantes	les acéans	les océans
Dabord	D'abord	Les energies	les énergies
les animent	les animaux	renouvelablas	Renouvelables
L'eaux	l'eau	tupes	Types
pollué l'aire	Pollution de l'air	plusirs	Plusieurs
climotique	climatique	protégr	Protéger

4- Etude comparative entre les productions écrites groupe témoin et groupe expérimental

En comparant les productions écrites réalisées individuellement (groupe témoin) et celle réalisées avec les TICE (groupe expérimental) par les apprenants de la 1^{ère} année moyenne, nous sommes parvenues aux résultats suivants :

- ✓ **Sur le plan pragmatique** : les apprenants qui rédigent avec les TICE ont respecté la consigne et produit un texte prescriptif où ils ont cité les quatre types des énergies renouvelables en donnant des conseils. Par contre, la moitié des apprenants qui travaillent individuellement n'ont pas respecté la consigne de l'activité exigée.
- ✓ **Sur le plan textuel** : les textes produits avec les TICE sont bien structurés (la structure du texte prescriptif). L'utilisation de la ponctuation et la majuscule sont acceptables à l'exception de quelques lacunes qui ne sont pas nombreuses par rapport

aux textes réalisés individuellement qui contiennent davantage la minuscule et la majuscule au début de chaque consigne. Ainsi, la ponctuation mal placée dans certaines copies ce qui montre que la majorité des apprenants qui ont travaillé individuellement ne maîtrisent pas la ponctuation.

- ✓ **Quant au mode utilisé** : les apprenants qui travaillent avec les TICE ont respecté le mode en utilisant le présent de l'indicatif et l'impératif pour donner des conseils, même les apprenants qui travaillent individuellement, ont le respecté à l'exception de quelques apprenants.
- ✓ **Cohérence sémantique** : les textes qui ont rédigé avec les TICE ne présentent aucune contradiction entre les phrases sauf quelques copies
- ✓ **Plan morphosyntaxique et l'orthographe** : les erreurs commises d'ordre orthographique ou morphosyntaxique sont élevées dans les textes réalisées ordinaires par rapport aux textes médiatisées qui contiennent moins de fautes.

Synthèse

Après une étude comparative entre les textes qui ont été rédigés dans des séances ordinaires et celui avec les TICE par des apprenants de 1^{ère} année moyenne, nous pouvons conclure que les productions écrites réalisées avec les TICE sont bien structurées et bien organisées et contiennent moins d'erreurs par rapport aux productions écrites réalisées ordinaires. Cette étude permette aux apprenants de déterminer les difficultés et les erreurs et les fautes et des difficultés rédactionnelles (le choix du temps, l'orthographe des mots, l'utilisation des signes de ponctuation.

En conclusion, nous sommes arrivées à répondre à la question posée au début de ce mémoire et après avoir mené une expérimentation auprès des apprenants de la 1^{ère} année moyenne, nous pouvons dire que les TICE jouent un grand rôle dans l'enseignement apprentissage de la production écrite et le rend plus riche et plus agréable ce qui facilite la tâche de l'enseignant et celle des apprenants.

III-Questionnaire destiné aux enseignants de 1AM

Parmi les techniques de collecte d'informations auxquelles nous avons fait recours lors de la phase pratique de notre expérimentation l'enquête par questionnaire il s'agit d'une série de questions organisée et posée en fonction de thème central de notre mémoire, dans le but de recueillir les informations nécessaires à la recherche. Par ce moyen nous tentant de dévoiler la réalité qui existe sur le terrain.

Au cours de notre travail de recherche, nous avons tenté d'effectuer une enquête par questionnaire comprenant 16 questions (1 questions ouvertes, 15 questions fermes), destinées à 12 enseignants, âgés entre 33 ans et 44 ans, travaillant depuis des années au cycle moyen, au niveau de différents établissements. Nous nous sommes intéressées à ceux qui prennent en charge les premières années moyennes, en fonction des besoins de la recherche et des objectifs assignés au départ. Parallèlement, la mission s'est déroulée dans de bonnes conditions depuis l'accueil jusqu'à la distribution du questionnaire et le recueil des réponses.

Après avoir achevé cette enquête, nous avons essayé d'analyser les différentes réponses obtenues auprès des enseignants que nous avons interrogés. L'analyse des réponses sera accompagnée d'un diagramme affichant le taux des réponses obtenu par rapport à chaque question posée.

1. Présentations et analyses et interprétations des réponses recueillies

1- Question n : 01

Que représente pour vous la production écrite ?

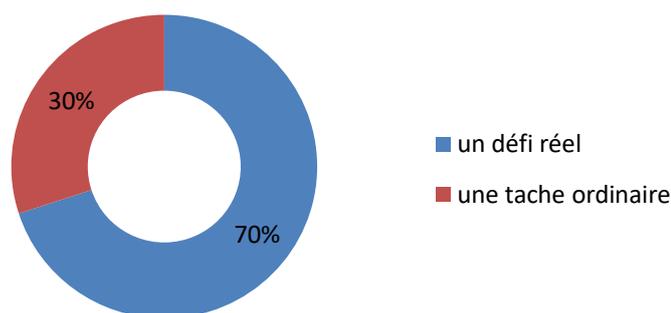


Figure 1 : l'avis des enseignants sur la production écrite

A cette question 70 % des enseignants ont considéré que la production écrite représente l'un des défis réels auquel doit faire face l'enseignant du 21ème siècle. Selon eux la production écrite demeure une activité difficile et complexe qui suppose la mobilisation de plusieurs connaissances afin de pouvoir la réaliser de manière efficace en classe. Quant aux enseignants qui représentent le taux faible. 35 % ils ont estimé que la production écrite telle qu'elle est présentée dans le programme du cycle moyen ne représente pas vraiment une tâche ardue par rapport aux consignes demandées et aux objectifs fixés par les concepteurs.

Question : 02

Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe ?

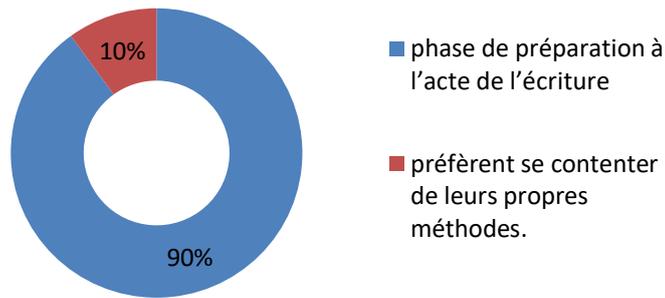


Figure 2 : le processus rédactionnel procédé par les enseignants de cycle moyen

En ce qui concerne le processus rédactionnel au cycle moyen 90% des enseignants procèdent selon les démarches exigées par l'inspecteur. Ils entament la séance par ce qu'on appelle : un exercice d'entraînement à l'écrit. Autrement dit, une phase de préparation à l'acte de l'écriture suite à laquelle, on lance le sujet de la production avec la consigne et le plan, accompagné d'une grille d'évaluation qui oriente le travail de l'apprenant .il s'agit d'une série de consignes méthodologiques considérées comme critères de réussite, auxquels l'élève peut accéder mener à terme sa production. 10 % des enseignants préfèrent se contenter de leurs propres méthodes.

Question : 03

Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?

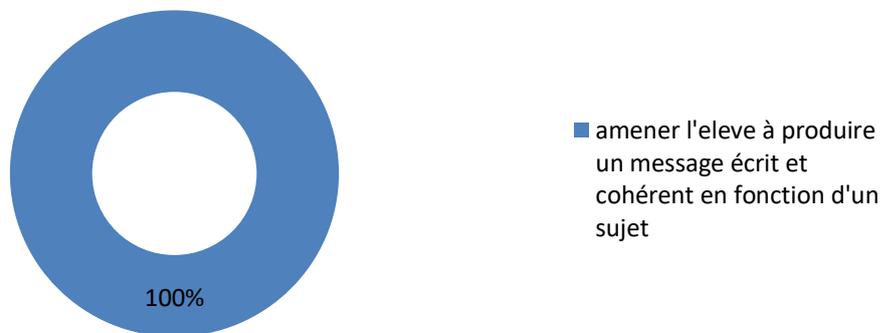


Figure 3 : les compétences de base visée par les enseignants

100 % des enseignants s'accordent à dire que la compétence principale, visée à travers cette activité est d'amener l'apprenant à produire un paragraphe cohérent, à caractère explicatif ou argumentatif, sur un sujet bien précis. Pour ces enseignants l'objectif ultime est de pousser l'apprenant à produire un message écrit ou il pourra réinvestir ses acquis précédents vis-à-vis d'une thématique donnée. Selon eux, s l'enseignant ne va pas évaluer le niveau langue mais il s'intéresse plutôt aux facteurs internes qui constituent le texte

Questions : 04

Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite ?

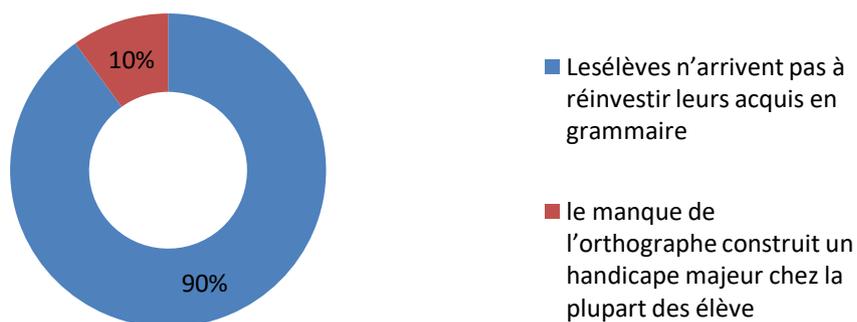


Figure 4 : les difficultés majeures confrontées par les apprenants lors de la réalisation de la production écrite

Pour 90 % des enseignants, les difficultés majeures auxquelles sont exposés la majorité des apprenants lors de la réalisation de la production écrites, sont liées à l'usage des différentes règles grammaticales, entre autres : la syntaxe, l'accord et les différentes règles de conjugaison. En d'autres, les textes produits par les apprenants sont incohérents sur le plan syntaxique et sémantique pour eux, beaucoup d'apprenants n'arrivent pas à réinvestir leurs acquis en grammaire par manque de pratique en classe et en raison du nombre limité des activités proposées dans le manuel scolaire. Quant aux dix 10% des enseignants, ils affirment que le manque de vocabulaire construit un handicap majeur chez la plupart des apprenants. Dans le sens où l'apprenant n'est pas en mesure de produire des idées en langue cible par absence de vocabulaire adéquat ce qui représente un enjeu de taille pour les deux partenaires de contexte scolaire.

Question : 05

Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?

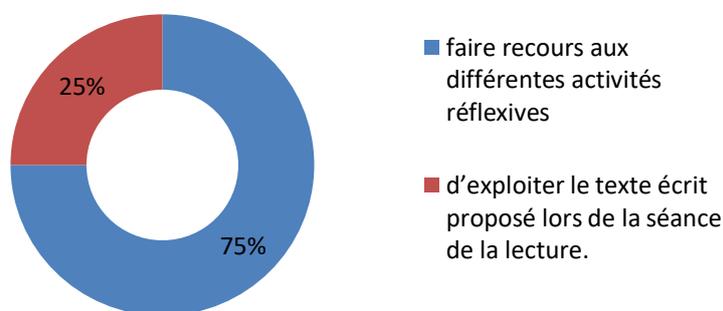


Figure 5 : les activités de remédiation introduisent par les enseignants afin de surmonter les lacunes

75 % des enseignants confirment d'avoir fait recours aux différentes activités réflexives qui mobilisent chez l'apprenant le processus de conscientisation des représentations des intuitions linguistiques par rapport au fonctionnement de la langue cible. Certains d'entre eux font appel au jeu comme exercice motivant pour les apprenants. Un bon nombre d'enseignants met l'accent sur le facteur du temps qui les empêche de progresser dans la réalisation de toutes les activités nécessaires à la préparation de l'apprenant à l'acte de l'écriture. En revanche 25% des enseignants se contentent uniquement d'exploiter le texte écrit proposé lors de la séance de la lecture. D'après eux l'exploitation du texte étudié pour comprendre des points de langue permet à l'apprenant de mieux saisir le sens et les finalités de l'apprentissage.

Question : 06

Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :

- **Les erreurs grammaticales**
- **Les erreurs syntaxiques**
- **Les deux**

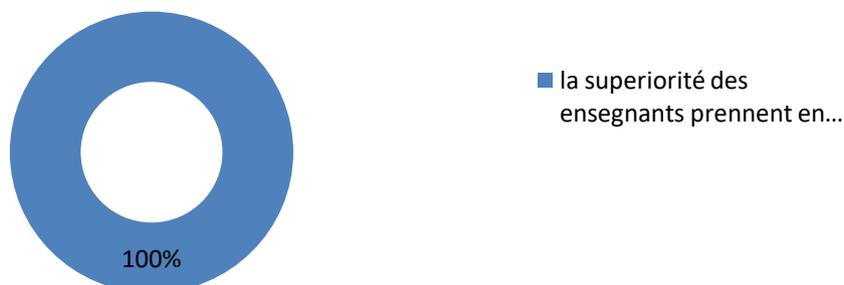


Figure 6 : Les types d'erreurs prises en considération par les enseignants lors de la correction de la production écrite

100% des enseignants prennent en considération les deux types d'erreurs en raison des besoins éprouvés par les apprenants qui ne font que s'accroître. Pour certains, cette démarche leur a permis de combler les failles constatées en matière d'orthographe et de syntaxe et d'améliorer la qualité de la production écrite de leurs apprenants. Cependant, il faut noter que les enseignants souffrent du volume horaire consacré à l'enseignement des techniques de l'écrit et de la grammaire ce qui rend difficile l'assimilation de tous les points abordés dans le cours. Pour faire face aux différentes difficultés, ils se réfèrent à un tableau d'erreurs avec le code de la correction auquel les apprenants vont accéder pour identifier leurs erreurs, les analyser et apporter la correction nécessaire. Les enseignants font également appel à quelques activités de remédiation d'ordre syntaxique beaucoup plus. En centrant l'attention sur le choix pertinent de l'activité qui va déterminer l'évolution de l'apprentissage.

Question : 07

Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?

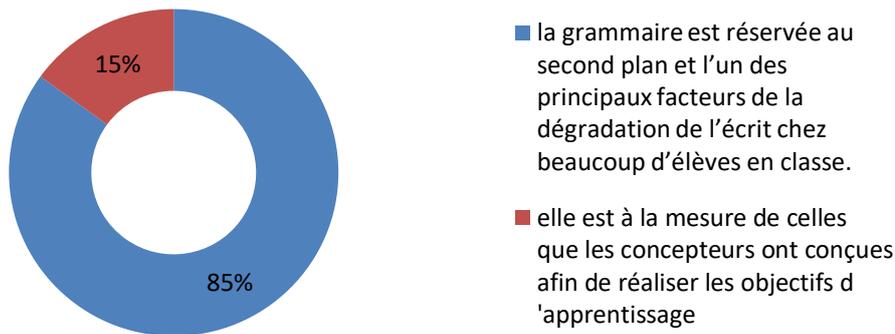


Figure 7 : Le statut de la grammaire au cycle moyen

85 % des enseignants affirment que la grammaire est réservée au second plan par rapport aux autres activités enseignées en classe. Ils considèrent cela comme l'un des principaux facteurs de la dégradation de l'écrit chez beaucoup des apprenants en classe. Pour étayer leur opinion : ils pointent du doigt sur le nombre insuffisant d'activités et au temps nécessaires accordés notamment à la grammaire qui semble être marginalisée et moins valorisée. Contrairement à cela, 15% des enseignants voient à leur tour que les activités grammaticales proposées dans le manuel scolaire correspondent tout à fait aux objectifs d'apprentissage visés par les concepteurs et préparent suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture. Le problème réside selon eux dans le fait que les apprenants ne mobilisent pas leurs connaissances en grammaire. C'est-à-dire, ils ne fournissent pas beaucoup d'efforts pour mettre en pratique la somme de connaissance déjà acquise auparavant.

Question : 08

Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?

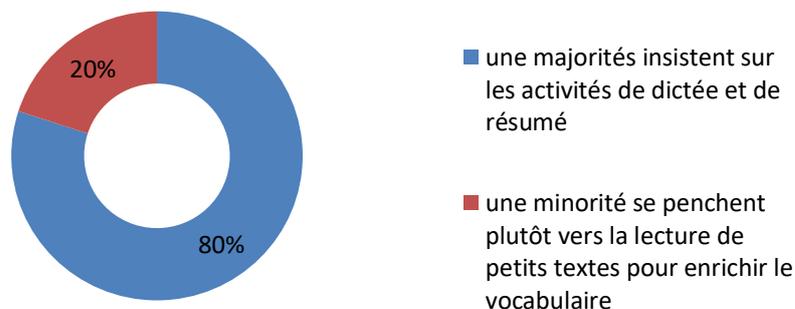


Figure 4 : l'amélioration de la qualité des productions écrites chez les apprenants

80% Des enseignants insistent sur les activités de dictée et de résumé dans le but d'améliorer la qualité de l'écrit chez leurs apprenants, ils ont focalisé leur attention sur l'apport linguistique qu'elle peut apporter au processus d'apprentissage de la langue écrite notamment pour la correction de l'orthographe et le développement des capacités de mémorisation. Ces enseignants mettent également l'accent sur l'activité du résumé comme étant un exercice fondamental qui développe chez l'apprenant la capacité de reformulation des idées contenues dans le texte. 20 % se penchent plutôt vers la lecture de petits textes littéraires afin d'enrichir le vocabulaire, d'approprier un style d'écriture et de pouvoir distinguer les différents niveaux de langue.

Question n 9

Les activités de préparation à l'écrit préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?

- Oui
- Non

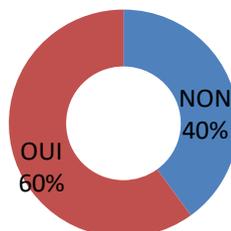


Figure 9 : L'affectivité des activités de préparation à l'écrit dans la préparation à l'acte de l'écriture

60 % des enseignants trouvent que les activités de préparation à l'écrit qui précèdent l'activité d'écriture sont bénéfiques dans la mesure où elles permettent à l'apprenant de mobiliser ses pré requis par rapport au sujet de la production en lui offrant les éléments nécessaires auxquels il peut accéder pour exprimer ses idées, ses pensées ou ses intentions dans un texte cohérent. D'une façon plus large, les apprenants peuvent se servir des activités de préparation comme étant un entraînement efficace qui leur permet de se rappeler des points de langue déjà étudiés. Par contre 40% des enseignants souhaitent une réforme globale et immédiate de l'enseignement de l'écrit au cycle moyen en fournissant à l'apprenant d'autres moyens de langue plus efficaces et plus impactant. Ils insistent également sur le facteur du temps qui n'est pas tout à fait conforme aux nombres d'activités proposées. Pour cette catégorie d'enseignants plusieurs points de grammaire et d'activités auraient pu être introduits pour renforcer la maîtrise des outils de l'écrit.

Question : 10

Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :

- Efficace
- Moins efficace
- Inefficace

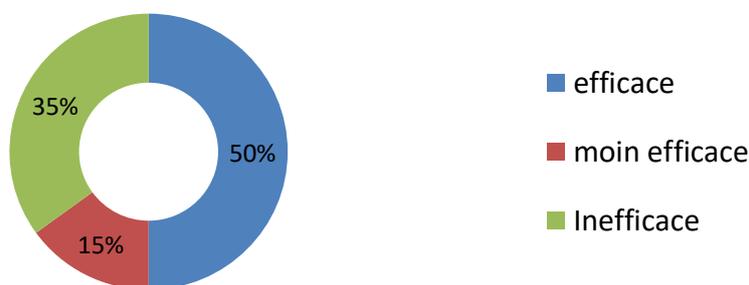


Figure 10 : Réinvestissement des connaissances grammaticales dans la production écrite par les apprenants

Pour 89 des enseignants, les apprenants ne réinvestissent pas efficacement leurs acquis en grammaire, certains d'entre eux confirment que les erreurs les plus fréquentées lors de la correction de la production écrite sont celles, liées à la grammaire, ce qui prouve, d'une

manière ou d'une autre, la mauvaise exploitation des connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire. Cela est constaté fait par la plupart des enseignants interrogés. Or, 21% des enseignants avouent que les bons éléments en classe arrivent à réutiliser ce qu'ils ont appris en grammaire de manière correcte et efficace. Ils confirment que la pratique de la langue en dehors de la classe apporte ces fruits et améliore son niveau d'écriture.

Question : 11

Quels Outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différentes productions écrites, sur le plan grammatical ?



Figure 11 : Les outils d'évaluation mettent en place afin d'évaluer les productions écrites

100% D'enseignants affirment d'avoir fait appel aux différentes grilles d'auto-évaluation comme outils efficaces et plus pratiques, qui permettent en premier lieu, à l'élève de se positionner vis-à-vis de l'évolution de son écrit et à l'enseignant de mesurer l'efficacité de la méthode adoptée et du contenu enseigné en classe. En somme, ce processus d'évaluation se fait constamment après chaque correction de la production en suivant les démarches de la séance exigées dans le programme dans le but de permettre à l'apprenant de porter un jugement de qualité sur ses performances par rapport aux différents critères d'évaluation donnés.

Question : 12

Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborez-vous ce travail en classe ? Selon quelles démarches et pour quelle finalité ?

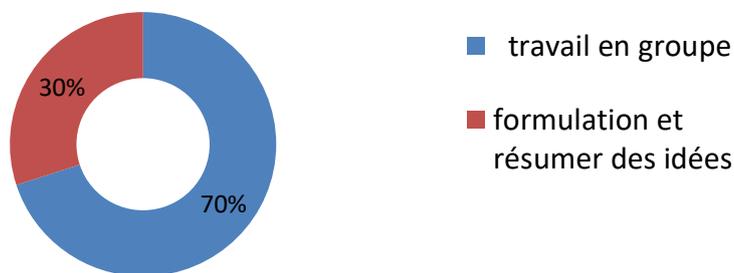


Figure 12 : L'élaboration de compte rendu de la production écrite en classe de FLE

70% des enseignants réalisent ce travail en groupe avec leurs élèves en commençant tout d'abord par un rappel théorique à travers lequel, ils réexpliquent la démarche à suivre pour la réalisation du compte rendu à savoir : l'élaboration des deux parties : celle de l'accroche et celle du résumé proprement dit. Selon eux, le rôle de l'enseignant durant cette séance

reste secondaire. Il se contente juste d'orienter et de corriger le travail de l'apprenant. Ce dernier est appelé à fournir un effort de reformulation de différentes idées contenues dans le texte dans un style personnel, cohérent et significatif. Cependant, 30 % des enseignants procèdent autrement en créant une sorte d'aides pour leurs apprenants, ils demandent aux apprenants de formuler les idées essentielles du texte, les recopier par la suite sur le tableau, puis à l'aide d'une boîte à outils, ils vont essayer de relier les différentes idées pour produire le résumé du texte initial.

Question : 13

Lors de la séance consacrée à la production écrite, le recours aux moyens de TICES se fait :

- **Rarement**
- **Régulièrement**
- **Ne se fait pas du tout**

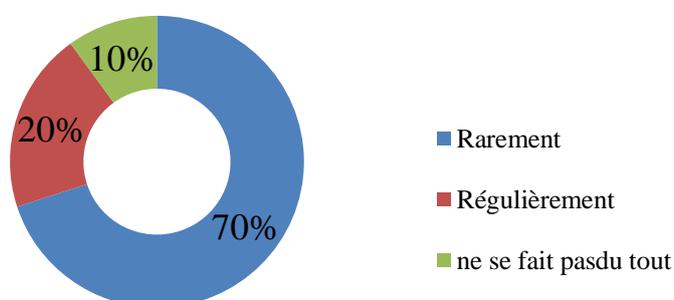


Figure 13 : Le recours aux moyens de TICE lors de la séance de la production écrite

70 % des enseignants font rarement recours aux moyens de TICE lors de la séance de la production écrite, ils se contentent uniquement du support écrit sauf pour quelques cas précis.

Quant aux 20 % des enseignants, ils introduisent régulièrement les différents moyens de TICE dans le processus rédactionnel pour deux raisons majeures : tout d'abord, gagner encore plus de temps pour renforcer la compréhension du sujet et de la consigne. Et d'après eux, les moyens technologiques accrochent de plus en plus l'attention de l'élève qui devient attentif au contenu du sujet présenté par le biais de tel ou tel moyens. 10% des enseignants ne font aucun recours à ces moyens. Selon eux, les Tic n'ont pas vraiment d'utilité pour une séance de production écrite, qui peut facilement se faire sur le tableau.

Question : 14

Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur l'activité de la production écrite ?

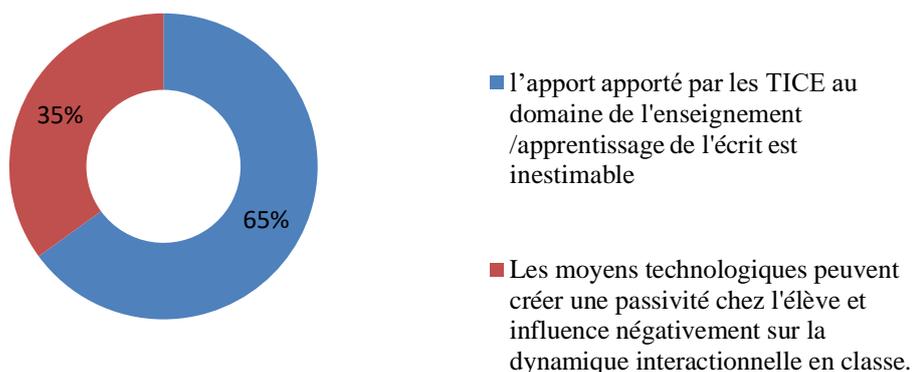


Figure 14 : L'impact des TICE sur l'activité de la production écrite

Selon 65% des enseignants interrogés, l'apport apporté par les TICE au domaine de l'enseignement /apprentissage de l'écrit est inestimable. Selon eux, se servir d'un moyen technologique pour faire passer le message renforce de plus en plus la capacité d'assimiler le cours et favorise davantage la concentration chez l'élève qui s'est déjà habitué à ces moyens en dehors de la classe. Ils appellent à une généralisation de l'utilisation des outils numériques pour ce qui concerne les activités de préparation à l'écrit. Contrairement à cela, 35% des enseignants ne vont pas dans ce sens, ils trouvent que ces moyens technologiques peuvent créer une passivité chez l'élève et influence négativement sur la dynamique interactionnelle en classe.

Question : 15

L'enseignement de la production écrite l'heure actuelle, correspond-t-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?

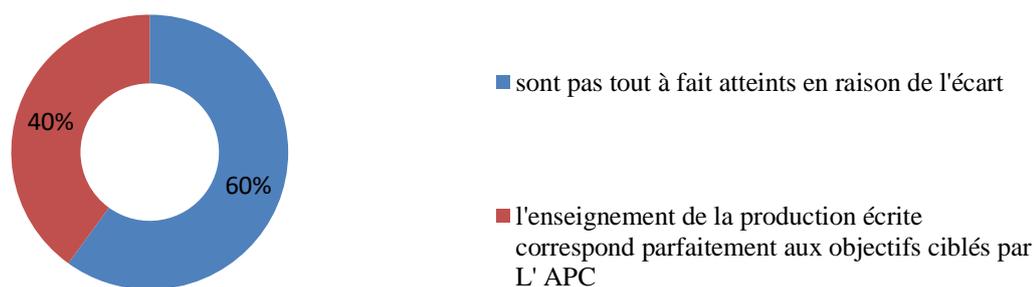


Figure 15 : L'enseignement de la production écrite et les finalités visées selon l'APC

60% des enseignants confirment que les objectifs de l'enseignement de la production écrite visés par l'approche par la compétence ne sont pas tout à fait atteints en raison de l'écart qui s'est imposé entre la théorie et la pratique réelle sur terrain. Pour eux, les nombreux défis rencontrés lors de la réalisation de la production écrite rendent BÉA plus compliqué la réalisation de différents objectifs. Quant aux 40% des enseignants estiment que l'enseignement de la production écrite correspond parfaitement aux objectifs ciblés par

l'approche par les compétences. Selon eux, les démarches de l'élaboration de la production écrite que propose l'APC sont mûrement réfléchies et qu'il appartient toujours à l'enseignant de modéliser les différentes activités, de varier les méthodes et de multiplier les connaissances afin de les atteindre

Question : 16

Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'élève ?

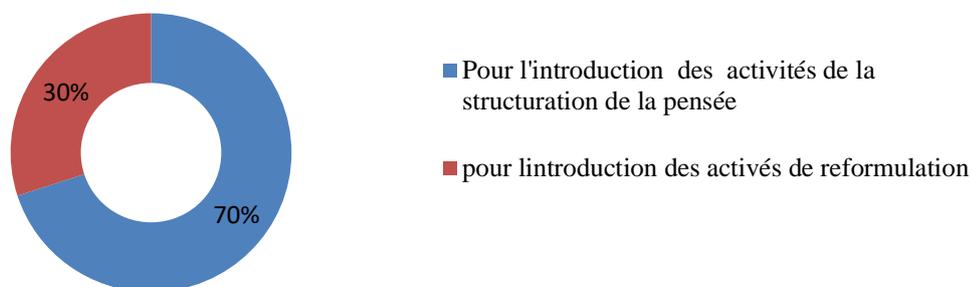


Figure 16 : Les solutions suggérées

Une bonne partie d'enseignants interrogés, représentant 70% insistent sur la multiplication des exercices visant d'abord la structuration de la pensée de l'apprenant, des activités de réflexion qui lui permettent de réfléchir de façon plus cohérente, de nuancer sa pensée et d'enrichir sa production. Ils ajoutent à cela les différents exercices qui favorisent l'appropriation du vocabulaire thématique, univoque et précis. Quant aux 30% ils proposent d'intensifier les activités de reformulation, de dictée, et d'introduire les activités ludiques.

Synthèse

A partir des résultats obtenus auprès des enseignants de cycle moyen, nous avons constaté que la plupart des enseignants affirme que les méthodes programmées pour l'enseignement de la grammaire et la production écrite sont insuffisantes car ce sont des tâches larges qui exigent de prendre en considération plusieurs aspects et d'autres méthodes pour cela ils suggèrent de faire tout une rubrique pour l'atelier d'écriture avec l'utilisation des TICE en but de donner assez de temps à chaque aspect fondamentale nécessaire pour réaliser une bonne compétence de rédaction et pour remédier aussi toutes les difficultés des apprenants.

5-Des propositions de remédiation

Nous avons proposé des exercices de remédiation c'est-à-dire (4 exercices), nous avons élaboré des activités pour les apprenants pour remédier les difficultés et lacunes rencontrés :

Activité 01 : Conjugue les verbes entre parenthèses à l'impératif présent :

1. Ne (avoir)... .. pas peur de l'examen.
2. Ne (faire)... .. pas de bruit.

3. (Regarder)..... le coucher du soleil.
4. (Arrêter)..... de gaspiller de l'argent.
5. (Choisir)..... les énergies renouvelables.

Activité 02 : Conjugue les verbes entre parenthèses au présent de l'indicatif :

1. Nous (devoir)..... travailler sérieusement en classe pour réussir.
2. On (devoir)..... tous participer au nettoyage de la nature
3. Tu (devoir)..... Protéger l'environnement.
4. Ils (devoir)..... participer à la sauvegarde de notre chère planète.

Activité 03 : Transforme ces consignes en interdiction et vice versa :

1. Faites du bruit
✓
2. Ne pas parler avec vos amis
✓
3. Vous aidez vos camarades dans les tâches difficiles
✓
4. Nous irons en excursions à Batna
✓

Activité 04 : Écris à l'infinitif ou à l'impératif selon le cas :

1. Ne détruisez pas l'habitat des animaux
.....
2. Ne pas jeter le plastique dans la nature
.....
3. Il faut travailler à l'école
.....
4. Nous devons nettoyer les plages
.....

6-Suggestions pour aider les apprenants ayant des difficultés en production écrite :

Pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés, à rédiger des productions écrites correctes et cohérentes, nous avons suggéré des propositions suivantes :

- Encourager l'apprenant à travailler pendant de courtes périodes au lieu de passer plusieurs heures à la fois sur un même travail, pour développer ses idées et ses pensées.
- Aider l'apprenant à organiser ses idées en créant un modèle rédactionnel, et l'organisation des projets pour réussir dans la rédaction.
- Inviter l'apprenant à utiliser un brouillon pour écrire un texte cohérent, pour recopier son écrit propre, cherche des démarches et méthodes pour développer la capacité des compétences et la motivation des apprenants, faire moins des fautes et erreurs sur le

plan grammatical, vocabulaire, cohérence textuelle, de la mécanique de l'écriture (orthographe, majuscules, ponctuation, paragraphes).

- Adopter des approches et méthodes qui accélèrent l'utilisation des outils numériques, qui répondent aux besoins des apprenants comme les TICE qui offrent une variété d'outils pour améliorer la compétence grammaticale en production écrite : les correcteurs orthographiques et grammaticaux intégrés dans les logiciels de traitement de texte peuvent aider à détecter et à corriger les erreurs de grammaire, Les exercices interactifs en ligne peuvent également aider à pratiquer la grammaire ,en offrant des activités ciblées pour améliorer les compétences spécifiques.
- Proposer des activités ludiques qui représentent un élément essentiel dans l'enseignement d'une langue étrangère, pour enrichir les connaissances des apprenants et développer leurs compétences.
- Consacrer du temps pour réaliser des projets qui incitent l'intérêt des apprenants, pour savoir s'organiser, demander de l'aide et échanger les idées.
- Programmer des activités de remédiation après chaque rendu de la production écrite.
- Proposer des activités qui renforcent la planification et la dictée.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de ce modeste travail de recherche, qui est porté sur deux compétences fondamentales, étroitement liées, auxquelles, doit faire recours l'apprenant lors des différentes occasions d'écriture c'est la compétence de la production écrite.

Alors la pratique de la production écrite en classe est moins efficace par rapport aux finalités attendues dans le programme et ce pour différentes raisons : d'abord, la qualité du savoir, proposé, ce qui prouve sans cesse le besoin d'élargir leurs connaissances en matière de grammaire.

D'une part, cela ne laisse pas suffisamment l'occasion à l'enseignant de repérer toutes les lacunes contenues dans les productions écrites des apprenants par manque du temps. Et d'autre part, il ne peut pas combler toutes les failles qu'il constate, de manière efficace parce qu'il doit avancer dans le programme qui lui est accordé par les concepteurs. C'est cet écart marqué entre ce qu'on a ciblé comme finalité et ce qu'on a fait afin de l'atteindre qui rend compliqué voire difficile, l'installation de ces deux compétences chez l'apprenant.

Pour mieux clarifier notre thème de recherche, nous nous sommes posé la problématique suivante : Quelles sont les obstacles majeurs qui empêchent les apprenants d'avoir une compétence grammaticale dans la production écrite ? Quelles solutions mises en place pour y remédier ?

Afin d'apporter des éléments de réponse à cette problématique, nous avons proposés des hypothèses qui sont :

Parmi les obstacles majeurs qui empêchent les apprenants d'avoir une compétence grammaticale de la production écrite sont :

1 - Des obstacles didactiques et pédagogiques sont à l'origine à cause de la seule focalisation sur les aspects locaux de la production d'écrites (orthographe, syntaxe...Etc.).

2-Des obstacles que l'on trouve chez les apprenants (Erreurs de grammaire, syntaxique, conjugaison).

3- les TICE sont l'une des solutions suggérés pour l'amélioration de la compétence grammaticale et comme motivateur des apprenants lors de la séance de production écrite.

Ces hypothèses ont été vérifiées suite à l'analyse de notre corpus constitué par des séances d'observation, et des différentes productions écrites des apprenants de IAM, et d'un questionnaire destiné aux enseignants du cycle moyen, nous sommes parvenues aux conclusions que nous récapitulerons ci-dessous.

La préparation de l'écrit et la production écrite n'interviennent qu'à la fin de la séquence didactique ; lors de l'observation nous avons rencontré la préparation de l'écrit et la

production écrite à la fin de la séquence que nous avons observée, et que les apprenants rencontrent des difficultés et des obstacles pour rédiger dans leurs productions, et pour réintroduire les différentes difficultés didactiques et pédagogiques sont la cause de la focalisation sur les aspects locaux de la production écrite, par l'utilisation de l'approche par compétences pour chaque aspect fondamental de la production écrite et aussi donné plus du temps et d'importance à ses aspects. De ce fait, nous infirmons notre première hypothèse qui est : les difficultés didactiques et pédagogiques sont à l'origine à cause de la seule focalisation sur les aspects locaux de la production d'écrite (orthographe, syntaxe...Etc.).

Ensuite, lors de l'analyse des copies de production écrites des apprenants, produites à la fin de la séquence, nous avons déduit que la production écrite est une activité très complexe aussi pour eux, nous avons signalé que les apprenants rencontrent des difficultés et obstacles qui sont des erreurs et des fautes dans la grammaire, syntaxique, d'orthographe et conjugaison, et pour les productions réalisées avec les TICE, nous avons pas signalé beaucoup des erreurs, que les TICE jouent un rôle important sur la motivation des apprenants. De ce fait, notre deuxième hypothèse, qui consiste à dire que les difficultés que l'on trouve chez les apprenants (Erreurs de grammaire, syntaxique, conjugaison), sont majeures et complexes, est infirmée.

D'après l'analyse des copies de productions écrite, nous avons proposé les TICE comme une solution pour pouvoir détecter les lacunes, et on a constaté que l'intégration des TICE est importante pour la motivation des apprenants, dont cela l'amélioration de la qualité des productions écrites pousse l'apprenant être motivé dans les séances de la production écrite. De ce fait nous infirmons notre troisième hypothèse qui est : les TICE sont une des solutions pour l'amélioration de la séance de production écrite. Pour atteindre un résultat efficace nous avons proposé des activités de remédiation pour remédier les lacunes, afin de permettre aux apprenants de régler leurs écrits. Reste à l'enseignant de trouver les techniques les plus adéquates pour diminuer ces difficultés.

Pour conclure ce modeste travail, nous avons également tenté de présenter quelques suggestions qui consistent à accorder plus de temps à la production écrite.

A partir cette recherche limitée, nous souhaiterons à l'avenir élaborer différents méthodes et démarches selon le niveau et les besoins des apprenants et selon la nature des activités, ainsi, nous espérons que les méthodes d'enseignement prennent en considération la participation des apprenants dans l'élaboration des productions écrites afin d'éviter tout problème et les difficultés rencontrés.

Cette présente étude, ne peut être qu'une simple initiation à la recherche, de ce fait, nous invitons d'autres éventuels chercheurs à explorer plus profondément ce filon du champ didactique.

Bibliographie

Bibliographie

Ouvrages

1. **ADAM, j.m.** *linguistique textuelle*. Typologie (S) et séquent alité in J-L Chiss et al, Apprendre /Enseigner à produire des textes écrites, Bruxelles, De Boeck,1987.
2. **AURIAC Jacques**, *l'erreur à l'école*, Petit didactique de l'erreur scolaire, Préface de Guy Ayanzawt L'Harmattan.
3. **BESSE** (cité par CLAUDE Germain, Didactique des langues étrangères, *La production écrite*, CLE International, 1993).
4. **BRUNER** (cité par BANG, P. Carol, R. Griggs, P. L'apprentissage d'une langue étrangère : *cognition et interaction*. Paris : L'Harmattan ,2005 :37).
5. **C. CORNAIRE** et P –M. RAYMOND, *la production écrite*, Coll. Dirigée par Robert Galisson, Ed. CLE International, Paris, 1999, p. 5.
6. Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL), Conseil de l'Europe, 1991, p.89.
7. **CUQ, J. P** et Gruca Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*.PUG, Coll.FLE Grenoble.2003.
8. **DILLOU Jean**, *L'analyse textuelle*, Armand Colin : Paris,1997 :81.
9. **GETMAIN.C. SEGUIUINA.H**, *Le point sur la grammaire en didactique*, CLE international. Paris, 1995, p31.
10. Guide de l'enseignement AP, septembre 2016.
11. **MARTINEZ. P**, *La didactique des langues étrangères*, Paris, CLE International, 2004, p.55.
12. **MIORAND Sophie**, *situations d'écrit*, paris CLE International, 1979, p.9.
13. **RICHTERICH René**, *de la transversalité et des spécificités : pour une didactique à imaginer*, Année 1989, P82-94.
14. **ROEGIERS, X**, *une pédagogie de l'intégration*, Boeck Université, Bruxelles, 2000.
15. **STRAUSS-RAFFY Carmen**, *le saissement de lecture*, Paris. L'Harmattan ,2004, P123.
16. **TARDIF J.** *pour un enseignement stratégique*, les éditions logiques, Canada, 1997, P 25.

Dictionnaires

- 1- **CUQ** Jean Pierre « *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* ». Paris, Ed CLE 1, 2003.
- 2- Dictionnaire Le Petit Larousse, 1998.
- 3- **GALISSON R** et **COSTE D**, Dictionnaire didactique des langues, Hachette, 1976, p206.
- 4- **J-P**, Robert. Dictionnaire pratique de didactique du FLE. Editions Ophrys, Paris, 2008, P76.
- 5- **J-P**, Robert, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Collection l'essentiel Français, Ophrys, Paris, 2005, P170, 171.

Reuves et articles

1. **AKMOUN**, H. (2009), Mieux enseigner les stratégies de planification in le Français dans le Monde, n°365, revue de la Fédération internationale des professeurs de français. Paris : CLE International.
2. **COSTE**, le camp de l'erreur est résolument situé dans celui de l'acquisition, 1992, 320.
3. **DANIEL D**, Enseigner la grammaire autrement : pourquoi et comment ? synergie Roumanie n8, 2013 p68.
4. **FAURE Marie-France**, Littératie : statut et fonctions de l'écrit, Dans le français aujourd'hui 2011/3 (n°174), P 19à26.
5. **RIEUNIER.A**, Psychologie et pédagogie : à la recherche des fils de la trame. Actualité de la formation Permanente°191.Saint-Denis-Laplaine.Paris, 2004,

Site web

1. **BLAIN-JOGUET Evelyne**, Au cœur de l'erreur Dans Actualités en analyse transactionnelle 2012/1 (N°141), P.71 sur le site (<https://www.cairn.info/revue-actualites-en-analyse-transactionnelle-2012-1-page-71.htm>) 20/03/2023 à 22.30.
2. **BADIOU Pierre**: **liseron n°20-Janvier 2013-P.2**, sur le site (https://www.lecture.org/l_association/gl43/liseron20.pdf) consulté le 01/03/2023 à 23.00.
3. **DEMIRTAS Lokman**, **GUMUS Huseyin**, De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE, Synergies Turquie n°2-2009 p.p.125-138 université de Marmara sur le site (gerflint.fr/Base/Turquie2/lokman.pdf) consulté le 06/05/2023 à 23 :30
4. **Dictionnaire** de l'Académie Française, 9^e édition sur le site (dictionnaire-academie.fr/article/A9F0336.) consulté le 06/05/2023 à 22 :15.

5. **FAYOL** Michel, JAFFRE Jean-Pierre, L'orthographe, Presses universitaires de France, 2014 sur le site (<https://www.cairn.info/l-orthographe--9782130628330.page-11.htm>) consulté le 26/04/2023 à 15 :30.
6. **GERMAIN** Claude, Hubert, Définition du concept de grammaire : Polysémie Inévitable, 30/11/2017 sur le site (<https://arlap.hypotheses.org/10213>) consulté le 10/03/2023 à 20.00.
7. **J-F-Halté** (1993 :127) Halte (J-F), Revue française de pédagogie Année 1993 103 pp.121-12, La didactique du français, 1992(Que sais-je ?2656) sur le site (<https://www.persee.fr>) consulté le 04/02/2023 à 15.00.
8. **LACROIX** Marie-Ève et POTVIN Pierre, La motivation scolaire, Université du Québec à Trois-Rivières. p1.4 Sur le site (<https://rire.ctreq.qc.ca>) consulté le 07/05/2023 à 01.28.
9. Le Robert Dico en ligne sur le site (<https://dictionnaire.lerobert.com/définition/erreur-grammaticale>) consulté le 26/04/2023 à 18.30.
10. **MIALARET**, Gaston, Vocabulaire de l'éducation, Paris, P.U.F, 1979 sur le site (<https://fr.scribd.com>) consulté le 05/02/2023 à 22.20.
11. **NAGI** Oumayma, la pédagogie de l'erreur, Paradigmes,19/05/2021 n° 02 p209-216 sur le site (<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/646/4/2/151367>) consulté le 22/04/20230 à 14.00.
12. **PIÉRON** Henri,Vocabulaire de la psychologie, Paris, P.U.F, 1963 sur le site (<https://fr.scribd.com>) consulté le 05/02/2023à 22.20.
13. (Programmes d'études en FL2 1997) sur le site web (<http://www.edu.gov.mb.ca>) consulté le 16/03/2023 à 19 :38
14. Site(<https://www.cairn.info/revue-le-français-aujourd-hui-2011-3-page-19.htm>) consulté le 03/02/2023 à 16.30.
15. Site (www.Larousse.fr) consulté le 03/02/2023 à 22.30.
16. Sur le site (<https://edutechwiki.unige.ch/fr/approche-par-comp%C3%A9tence>) consulté le 17/03/2023 à 20 :22.

Mémoires

- 1- **DERKIANI** Chahira, Les TIC comme facteur de motivation dans l'enseignement-apprentissage Du FLE (En ligne) Mémoire : Biskra ,2016p.25 sur le site (<http://archives.univbiskra.dz/bistream/123456789/8127/1/DERKIANI%20CHAHIRA.pdf>) consulté le 8/05/20230à 23.37.

ANNEXES



Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'une recherche, nous vous prions de bien vouloir chers /chères enseignants /enseignantes compléter ce questionnaire avec autant de précision que possible.

(Les données recueillies seront tenues confidentielles).

Genre : Homme <input type="radio"/>	Femme <input type="radio"/>		
Année d'expérience : 1-5ans <input type="radio"/>	5 à 10 ans <input type="radio"/>	10 ans ou plus <input type="radio"/>	

1. Que représente pour vous la production écrite ?
.....
.....
2. Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?
.....
.....
3. Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?
.....
.....
4. Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite ?
.....
.....
5. Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?
.....
.....
6. Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :
 - 1- Les erreurs grammaticales
 - 2- Les erreurs orthographiques
 - 3- Les erreurs syntaxiques
 - 4- Les trois
7. Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?
.....
.....
8. Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?
.....
.....

9. Les activités de grammaire proposées dans le manuel scolaire préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?

Oui

Non

10. Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :

Efficace

Moins efficace

Inefficace

11. Quels outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différentes productions écrites, sur le plan grammatical ?

.....

12. Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborez-vous ce travail en classe ? Selon quelles démarches et pour quelle finalité ?

.....

.....

13. Lors de la séance consacrée à la grammaire, le recours aux moyens de TICES se fait :

Rarement

Régulièrement

Ne se fait pas du tout

14. Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur la transmission des connaissances grammaticales ?

.....

.....

15. Le mode d'enseignement de la production écrite, adopté à l'heure actuelle, correspond-t-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?

.....

.....

.....

16. Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'apprenant ?

.....

.....

Merci de votre collaboration

Les copies des apprenants (pré-test) :

Apprenant A

Le réchauffement
climatique !

Le réchauffement de la planète
appelé aussi le réchauffement climatique
est une augmentation durable de la
température, pendant plusieurs années
sur toute la surface de la planète et
dans les océans. Mais alors quelles sont
ses conséquences ?

Excellent
Travail

D'abord le réchauffement est causé par
la pollution de l'air. Les conséquences
sont : la fonte des glaces de
l'Arctique, l'augmentation du niveau
des océans, la multiplication des
problèmes de santé, la modification
du climat comme : sécheresse, tempêtes
le changement de la migration des
oiseaux, la pousse des fleurs plus
tardive

Enfin dans le but de diminuer les
effets de changement climatique

A3

Les conséquences du réchauffement climatique

Le réchauffement climatique autrement dit le réchauffement de la planète est une augmentation durable de la température de la surface de la terre. Le phénomène est dû causé par la (te) pollution de l'air est l'augmentation des gaz à effet de serre à des conséquences graves comme la fonte des glaces de l'Arctique. Ensuite l'augmentation du niveau des mers et les océans est le résultat de ce phénomène des catastrophes. Enfin, il résulte beaucoup de maladies la sécheresse et la canicule.

Si pour éviter ceci, il faut utiliser les énergies renouvelables.

A 2

Le rechauffement

Le rechauffement est un phénomène

très dangereux pour les créatures

qui existent sur la nature. mais, quels

sont ses conséquences?

Le rechauffement autrement dit
l'élévation de la ^Q température dans

l'atmosphère terrestre, les

conséquences de la rechauffement:

Q / Rép

D'abord, qui disparition les animaux est

Q

qui mort les plants, ensuite, diminution

Q / Gram

l'eau, la sécheresse, puis,

G

A8

Jeudi 16 Mars 2023

Nom: Wissem / Prénom: Von Michael
Patronom
classe: 1m2

↳ Les conséquences du rechauffement ↳ climatique

Bon
Travail

↳ Le rechauffement climatique autrement dit rechauffement planétaire est une augmentation durable. Donc quels sont ses résultat?

↳ Le phénomène provoque la fonte des glaces une montée de l'eau des mers, les inondation. Cela conduit à la propagation de maladies, Mais la principale raison est l'homme.

↳ Pour éviter ce problème, les énergies renouvelable doivent être utilisées comme l'énergie solaire.

A.12

Jendredi Mars 2023

Nom: Mohamed
Boudrouaj
Activité: Atelier d'écriture.
2°/ Production écrite:

Classe: 1
M
2

Sujet: le réchauffement climatique autrement dit le réchauffement planétaire est une augmentation durable de la température de la surface de la terre ce phénomène causé par la pollution de l'air et l'augmentation des gaz à effet de serre a des conséquences comme la fonte des glaces, l'augmentation de niveau des océans, des problèmes de santé, le changement climatique (sécheresse, tempêtes) Il faut diminuer les effets du changement climatique par utiliser des énergies renouvelables.

A7

Le réchauffement climatique

Le réchauffement climatique est un phénomène global de transformation du climat caractérisé. Mais, quels sont ses conséquences ?

D'abord, le réchauffement climatique autrement dit le dérèglement du climat est provoqué par les gazs par exemple : le CO_2 .

Ensuite, le réchauffement climatique causé par une augmentation générale des températures moyennes à cause de l'activité humaine.

Enfin, on doit lutter contre ce phénomène par tous les moyens possibles.

A4

Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables sont des sources d'énergie inépuisables ou qui se renouvellent rapidement à l'échelle de la vie humaine

Il existe plusieurs énergies renouvelables

- l'énergie solaire
- l'énergie éolienne
- l'énergie géothermique
- les énergies marines
- l'énergie hydraulique
- l'énergie issue de la biomasse

Les énergies renouvelables

Les énergies renouvelables sont des énergies inépuisables et moins polluantes

Il existe:

très bien
sage d'écrire
meux

(1) l'énergie solaire produite par le soleil

(2) l'énergie éolienne produite par le vent

(3) l'énergie hydraulique fournie par le mouvement de l'eau de l'eau

(4) l'énergie de biomasse fournie par les déchets et les ordures

- pour encourager l'utilisation des énergies propres dans;

utiliser les nouvelles technologies dans le but de traverser des bâtiments

pour solutions durables et bénéfiques

- éviter d'acheter des véhicules consommateurs de carburant qui consomment beaucoup de combustibles (comme beaucoup de combustibles de pétrole) comme

A3

* Les énergies renouvelables *

Les énergies renouvelables sont des inépuisables et moins dangereuses. Elles remplacent les énergies fossiles. Il existe plusieurs types d'énergies propres.

Bon Travail

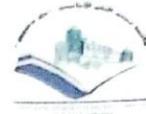
Essais de faire

maisc

D'abord, l'énergie solaire pour produire l'électricité grâce au soleil ensuite, l'énergie éolienne grâce au vent.

Enfin, la biomasse c'est à dire un combustible de source animale ou végétale.

On doit inciter les gens à utiliser ces énergies pour protéger notre environnement notre santé.



Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'une recherche, nous vous prions de bien vouloir chers /chères enseignants /enseignantes compléter ce questionnaire avec autant de précision que possible.

(Les données recueillies seront tenues confidentielles).

Genre : Homme Femme
Année d'expérience : 1-5ans 5 à 10 ans 10 ans ou plus

1. Que représente pour vous la production écrite ?

La séance de la production écrite est une séance qui récapitule toutes les compétences acquises durant la séquence.

2. Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?

Pour enseigner la production écrite en classe on va commencer par une consigne d'écriture puis les élèves à leur tour à suivre.

3. Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?

La compétence à installer dans cette activité est d'apprendre à la fin de la séance de la capable de produire un court paragraphe.

4. Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite ?

Les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants sont les fautes d'orthographe.

5. Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?

Par activités de remédiation selon les lacunes des apprenants (dictée, activité de grammaire).

6. Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :

- Les erreurs grammaticales
- Les erreurs orthographiques
- les erreurs syntaxiques
- les trois

7. Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?

La grammaire occupe un statut fondamental dans le cycle moyen.

8. Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?

J'améliore la qualité des productions écrites de mes apprenants à travers la répétition de différentes expressions dans les séances de compréhension (orale écrite), la lecture, etc.

9. Les activités de grammaire proposées dans le manuel scolaire préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?

- Oui
- Non

10. Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :

- Efficace
- Moins efficace
- Inefficace

11. Quels outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différents productions écrites, sur le plan grammaticale ?

..... par la grille d'évaluation et le code de correction

12. Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborez-vous ce travail en classe? Selon quelles démarches et pour quelle finalité?

Re compte rendu de la production écrite on commence par le rappel de la consigne, la correction des fautes communes (orthographe, grammaire, conjugaison) améliore d'un paragraphe

13. Lors de la séance consacrée à la grammaire, le recours aux moyens de TICES se fait :

- Rarement
- Régulièrement
- Ne se fait pas du tout

14. Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur la transmission des connaissances grammaticales ?

Oui, la production par les TICES a un impact très primordial des connaissances grammaticales

15. Le mode d'enseignement de la production écrite, adopté à l'heure actuelle, correspond-

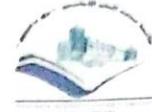
t-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?

Dans certains sujet Oui il ne répond et correspond aux objectifs de l'APC :

16. Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'apprenant ?

pour améliorer l'écrit de l'apprenant je leur donne un banque à mots, je fais la lecture, la réécriture de quelques phrases dans leurs cahiers.

Merci de votre collaboration



Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'une recherche, nous vous prions de bien vouloir chers /chères enseignants /enseignantes compléter ce questionnaire avec autant de précision que possible.

(Les données recueillies seront tenues confidentielles).

Genre : Homme Femme
Année d'expérience : 1-5ans 5 à 10 ans 10 ans ou plus

1. Que représente pour vous la production écrite ?
Elle représente tous les acquis de l'élève.
2. Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?
On commence par évaluer le sujet, ensuite la de développement des critères.
3. Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?
Apprendre à l'élève la manière de composer un paragraphe de sa propre initiative.
4. Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite?
Les apprenants sont confrontés aux fautes d'orthographe et de grammaire de style.
5. Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?
Afin de surmonter les lacunes, les apprenants ont droit à des exercices complémentaires (dictées, conjugaisons etc...)
6. Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :
 - Les erreurs grammaticales
 - Les erreurs orthographiques
 - les erreurs syntaxiques
 - les trois
7. Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?
Elle occupe un statut primordial étant donné que le cycle moyen est la base essentielle pour l'apprenant.
8. Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?
L'amélioration est faite par la lecture, la compréhension de l'oral, imitation à la production orale.

9. Les activités de grammaire proposées dans le manuel scolaire préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?

- Oui
- Non

10. Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :

- Efficace
- Moins efficace
- Inefficace

11. Quels outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différentes productions écrites, sur le plan grammatical ?

..... Je met en place l'évaluation formative.....

12. Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborer-vous ce travail en classe? Selon quelles démarches et pour quelle finalité?

..... Nous corrigeons les fautes d'orthographe,
grammaticales et de conjugaisons
..... ainsi que le redressement d'un paragraphe.....

13. Lors de la séance consacrée à la grammaire, le recours aux moyens de TICES se fait :

- Rarement
- Régulièrement
- Ne se fait pas du tout

14. Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur la transmission des connaissances grammaticales ?

..... Tout à fait.....

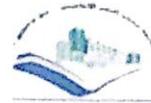
15. Le mode d'enseignement de la production écrite, adopté à l'heure actuelle, correspond-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?

..... Dans certains cas il est utile, contrairement
..... à d'autres cas de figure.....

16. Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'apprenant ?

..... Dicter, lecture, et faire l'apprenant
..... s'exprimer oralement.....

Merci de votre collaboration



Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'une recherche, nous vous prions de bien vouloir chers /chères enseignants /enseignantes compléter ce questionnaire avec autant de précision que possible.

(Les données recueillies seront tenues confidentielles).

Genre : Homme Femme
Année d'expérience : 1-5ans 5 à 10 ans 10 ans ou plus

1. Que représente pour vous la production écrite ?
..... la production écrite est une séance qui résume toute la séquence pédagogique et prise en compte de l'élève
2. Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?
..... L'enseignant donne la consigne, à suivre pour les élèves et explique les objectifs et modalités à suivre
3. Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?
..... à la fin de la séance l'élève sera capable de rédiger un court paragraphe dont le quel il répond à la consigne donnée par l'enseignant
4. Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite?
..... les apprenants sont confrontés aux multiples difficultés : les erreurs grammaticales, orthographiques, syntaxiques, et Cohésion Textuels
5. Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?
..... la dictée et le passage des élèves aux tableaux
..... car certains élèves ont le trac et commettent plus d'erreurs par peur.
6. Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :
 - Les erreurs grammaticales
 - Les erreurs orthographiques
 - les erreurs syntaxiques
 - les trois
7. Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?
..... la grammaire occupe un statut primordial dans l'enseignement du cycle moyen
8. Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?
..... j'améliore la qualité des productions écrites par la lecture et la réécriture du paragraphe et l'amélioration pendant la séance du compte rendu de la production écrite.

9. Les activités de grammaire proposées dans le manuel scolaire préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?

- Oui
- Non

10. Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :

- Efficace
- Moins efficace
- Inefficace

11. Quels outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différents productions écrites, sur le plan grammaticale ?

..... la grille d'évaluation et le Code de correction
..... proposés aux élèves.....

12. Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborer-vous ce travail en classe? Selon quelles démarches et pour quelle finalité?

..... le compte rendu de la production écrite est fait par le
..... rappelle du sujet puis les remarques. donc générale peut on
..... passe à la suite du cours. Comme on a l'habitude de faire.....

13. Lors de la séance consacrée à la grammaire, le recours aux moyens de TICES se fait :

- Rarement
- Régulièrement
- Ne se fait pas du tout

14. Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur la transmission des connaissances grammaticales ?

..... Oui, les TICES ont un impact très important des
..... connaissances grammaticales.....

15. Le mode d'enseignement de la production écrite, adopté à l'heure actuelle, correspond-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?

..... dans certains lieux, oui, il répond et
..... correspond aux objectifs de l'APC.....

16. Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'apprenant ?

..... pour l'amélioration de l'écrit de l'apprenant
..... je suggère la solution suivante qui est la réécriture
..... et surtout la lecture,

Merci de votre collaboration



Questionnaire destiné aux enseignants :

Dans le cadre d'une recherche, nous vous prions de bien vouloir chers /chères enseignants /enseignantes compléter ce questionnaire avec autant de précision que possible.

(Les données recueillies seront tenues confidentielles).

Genre : Homme <input type="radio"/>	Femme <input checked="" type="radio"/>	Année d'expérience : 1-5ans <input checked="" type="radio"/>	5 à 10 ans <input type="radio"/>	10 ans ou plus <input type="radio"/>
-------------------------------------	--	--	----------------------------------	--------------------------------------

1. Que représente pour vous la production écrite ?

une séance qui regroupe les prérequis durant la séquence

2. Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?

par la consigne d'écriture et les critères de réussite

3. Quelle compétence de base à installer, visez-vous à travers cette activité ?

lire et produire un court paragraphe

4. Quelles sont les difficultés majeures auxquelles sont confrontés les apprenants lors de la réalisation de la production écrite?

manque de bagage de l'orthographe

5. Quelles activités de remédiation introduisez-vous en place afin de surmonter les différentes lacunes rencontrées ?

selon les lacunes

6. Lors de la correction de la production écrite. Vous prenez en compte :

- Les erreurs grammaticales
- Les erreurs orthographiques
- les erreurs syntaxiques
- les trois

7. Quel statut la grammaire occupe-t-elle au cycle moyen ?

la grammaire occupe une place très importante dans l'apprentissage de l'écrit

8. Comment améliorez-vous la qualité des productions écrites de vos apprenants ?

par la grille, la production orale, la compréhension de l'écrit

9. Les activités de grammaire proposées dans le manuel scolaire préparent-elles suffisamment l'apprenant à l'acte de l'écriture ?
- Oui
 - Non
10. Les connaissances acquises par les apprenants en matière de grammaire sont réinvesties dans la production écrite des apprenants de manière :
- Efficace
 - Moins efficace
 - Inefficace
11. Quels outils d'évaluation mettez-vous en place afin d'évaluer les différentes productions écrites, sur le plan grammaticale ?
- l'évaluation formative qui se fait pendant la séance*
12. Parmi les autres activités d'écriture qui visent la compétence de l'écrit : le compte rendu. Comment élaborez-vous ce travail en classe? Selon quelles démarches et pour quelle finalité?
- le rappel de la consigne, chercher les erreurs et les remédier (orthographe - grammaire - conjugaison) et le redressement de paragraphe*
13. Lors de la séance consacrée à la grammaire, le recours aux moyens de TICES se fait :
- Rarement
 - Régulièrement
 - Ne se fait pas du tout
14. Pensez-vous qu'ils ont un impact positif sur la transmission des connaissances grammaticales ?
- Je pense que oui ils ont un impact primordial des connaissances grammaticales*
15. Le mode d'enseignement de la production écrite, adopté à l'heure actuelle, correspond-t-il aux objectifs assignés par l'APC (l'approche par les compétences) ?
- Dans certains sujets et contrairement à d'autres cas*
16. Quelles solutions suggérez-vous en vue d'améliorer l'écrit de l'apprenant ?
- le dictée, les TICES*

Merci de votre collaboration

Résumé

Toute acquisition d'une langue étrangère nécessite la maîtrise des quatre compétences de base, essentielles dans la didactique des langues étrangères entre autres : la compétence écrite, qui, une fois acquise, permet à l'apprenant de rédiger un texte cohérent, structuré à travers lequel il tente de véhiculer un message aux autres.

En effet, la production écrite requiert un certain nombre de de compétences, à savoir : la compétence grammaticale, que nous avons tenté de développer et d'analyser au fur et à mesure de notre recherche,. Dans l'objectif de souligner l'importance de s'approprier une compétence grammaticale dans ce palier déterminant qui représente le point de départ de l'apprentissage d'un écrit normé chez les apprenants des 1AM et par là, repérer les différentes difficultés qui les empêchent d'avoir un écrit normé dans un style raffiné lors des différentes occasions d'écriture. Dans la même perspective, nous avons mis l'accent sur l'apport l'introduction des TICE comme solution adéquate qui motive les apprenants et aide les enseignants à réaliser la séance de production écrite plus efficacement.

Mots clés : Compétence grammaticale, écrit, grammaire, production écrite, analyse difficultés, erreurs, TICE.