

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA
Faculté des Lettres et des Langues
Département de français



Mémoire de recherche pour l'obtention du
Diplôme de Master de français langue étrangère
Option : didactique

Les difficultés rédactionnelles en fle chez les élèves de 3.A.S.

Présenté par :
Mme DJAOUZI Sabrina

Sous la direction de :
Mme MANCER Naima

Année universitaire 2012 / 2013

REMERCIEMENTS

Je remercie le Dieu tout miséricordieux de m'avoir donné la force tout au long de mon cursus scolaire.

Je tiens à remercier chaleureusement ma promotrice M^{ME} Mancér née Ould Ben Ali Naima pour ses conseils et orientations.

Je tiens à remercier tous mes collègues de travail de l'APC de la Wilaya de Bejaia, je remercie d'abord mon chef de service actuel et l'ex chef de service qui m'ont accordé cette chance de pouvoir continuer mes études supérieures.

De plus je remercie énormément mes collègues dans le bureau : Fatma, Samia et Rachida.

Encore je remercie beaucoup ma meilleure amie chahrazed qui m'a beaucoup encouragée et je lui souhaite de réussir dans ses études.

Je remercie mon mari d'avoir été patient avec moi et mes deux chers enfants Rayane et Sofiane que dieu me les garde sans oublier ma belle mère et mon beau père.

Je remercie tous les membres de ma famille surtout mes parents, ma mère et mon père, mes sœurs : Ounissa, Tekfa, Souad, Souhila et Taous et mes frères : Lounis, Lyes, Ghilas et Faysel de m'avoir encouragé et soutenu.

LES DÉDICACES

Je dédie ce présent travail à toute ma famille, mes frères et mes sœurs, à mon mari et mes précieux enfants Rayane et Sofiane.

Je le dédie aussi à mes beaux parents et tous mes collègues de travail qui m'ont beaucoup encouragé.

Je le dédie enfin à tous ceux qui m'ont aidé et tous ceux qui m'ont connu de près ou de loin.

Nous avons pris l'initiative d'étudier dans notre projet de recherche des difficultés des apprenants de la 3^{ème} année secondaire et spécifiquement dans leurs productions écrites. Dans l'intérêt de décliner les difficultés chez les apprenants de la troisième année secondaire et de proposer quelques solutions pour les rectifier

La qualité de l'enseignement qui était appliquée longtemps dans l'enseignement en Algérie représentait un écart de la qualité comme l'a affirmé S.Tawil déclarant que :

« La détérioration de la qualité de l'éducation dans le monde arabe représente une entrave majeure pour le processus de développement humain dans la région : un processus vise à améliorer la qualité de la vie des individus et des communautés et à accroître les capacités des sociétés nationales dans un contexte de mondialisation » (2006 :28).

Ce qui a emmené le ministère de l'éducation à rénover le système de l'éducation nationale algérien en appliquant l'approche par compétences d'après ce qu'a appuyé X.Rogiers :

« L'approche par les compétences s'imposait, tant étaient importantes les nécessités d'évolution du système éducatif, qui s'est ainsi attelé à réformer en profondeur les programmes scolaires dans un souci de répondre à plusieurs défis majeurs. »(2006 :51).

La réforme de l'éducation algérienne, appliquée en 2004 sur tout son territoire, a mis en œuvre les principes de l'approche par les compétences. Cette dernière englobe ces trois approches :

- l'approche communicative.
- Une pédagogie par objectifs.
- Une pédagogie du projet.

Cette approche applique les 4 compétences : compréhension (orale, écrite) et expression (orale, écrite).

« L'Algérie –à l'instar des pays du nord et vu le constat d'échec dans la maîtrise des langues et du français en particulier où 90% de nos lycéens qui sortent des classes de terminales sont incapables de parler ou d'écrire correctement dans cette langue ... » (Benamer Belkacem, 2010 :53).

Notre travail de recherche consiste d'étudier les difficultés rédactionnelles des apprenants de 3^{ème} année secondaire. Ce qui nous permet de poser comme suit notre problématique :

Comment expliquer les difficultés rencontrées par les élèves de 3^{ème} année secondaire dans leurs productions écrites en langue française ?

-Les apprenants réinvestissent-ils leurs acquis dans leurs productions écrites ?

-les activités qui sont pratiquées en classe développent-elles l'activité de production ?

-Quels types d'erreurs se manifestent le plus dans les productions des apprenants ?

Pour se faire et pouvoir apporter des éléments de réponses à notre problématique, nous allons émettre comme proposition de réponse les hypothèses suivantes :

- nous supposons que les apprenants réinvestissent leurs acquis dans leurs productions écrites vue qu'ils représentent un niveau avancée.
- nous supposons que les activités pratiquées en classe développent l'activité de production écrite.
- Nous supposons que le type d'erreur dominant chez les apprenants de 3^{ème} A.S est le type orthographique.

Nous avons choisis les apprenants de 3^{ème} année secondaire, car se sont des apprenants qui représentent un niveau avancé (profil de sortie pour passer à l'enseignement supérieur) et qui ont fait une dizaine d'années de français. Nos hypothèses de recherches peuvent être (infirmer ou confirmer) et pour pouvoir répondre à notre problématique nous allons faire une enquête sur le terrain (au lycée Chouhada Zennache des 1000 logements d'Iheddaden de Béjaia. Nous avons décidé d'assister à des séances d'observation et d'examiner quelques productions écrites des apprenants. Donc nous allons effectuer des séances d'observations puis nous allons analyser des copies de productions des élèves de 3^{ème} A.S.

Nous allons départager notre travail de recherche en trois chapitres :

Dans le premier chapitre nous allons clarifier tout ce qui est en relation avec notre thème c'est-à-dire faire un état des lieux avec des éléments de définitions nécessaires à notre recherche. Par exemple qu'est ce que l'écrit ? Qu'est ce que la compétence écrites ?, la relation entre le projet et la production écrite, les interactions et la motivation en classe de fle, les objectifs et les compétences visées dans le projet et l'importance du projet pédagogique.

Dans le deuxième chapitre nous allons transcrire les séances d'observation des cours fait en classe, qui permettent le passage de compréhension vers la production.

Dans le troisième chapitre nous allons analyser les copies des apprenants de 3^{ème} (A.S) pour relever les types d'erreurs récurrentes chez eux, distinction erreur et faute, définition des erreurs et les classer en différents types.

Chapitre 2 : De la compréhension à la production

2.1. Déroulement des séances de cours

Nous avons assisté aux séances d'observation au lycée Zennache des 1000 logements d'Iheddaden de la wilaya de Béjaia, tout en prenant l'initiative d'assister tout au long du deuxième projet.

Nous étions présent depuis le 07 janvier 2013 mais le deuxième projet n'était entamé qu'à partir du 14 du même mois jusqu'au 07 février 2013. Nous avons voulu assister avec d'autres enseignants mais nous avons des difficultés de gérer entre notre travail dans une administration de plus les enseignants ont les mêmes horaires de travail alors nous n'avons pas pu assister qu'à quelques séances avec un autre enseignant. Ce qui nous a aussi retardés ce sont les grèves répétées soit par les enseignants soit par les apprenants.

Nous avons opté d'assister tout au long du deuxième projet dans le but de vérifier notre hypothèse de recherche, si les apprenants de la 3^{ème} année secondaire réinvestissent-ils leurs savoirs et savoirs faire dans leurs productions écrites et s'ils ne représentent pas de difficultés quelconques dans ces dernières.

2.1.1. Première séance

Durée de la séance est une heure.

Enseignant : « *On entame le deuxième projet. Il s'agit d'organiser un débat puis en faire un compte-rendu, il est plus motivant que le premier.* »

« *Regardez l'intitulé du projet, quels sont les mots clés ?* »

Les élèves : « *le débat et le compte rendu.* »

Enseignant : « *qu'est ce que pour vous un débat ?* »

Les élèves : « *c'est un échange entre deux personnes.* »

Enseignant : « *ne peut-il pas être entre plus de deux personnes ?* »

Enseignant : « *donc c'est un échange entre deux personnes ou plus, ils vont essayer de convaincre et de défendre leur points de vue. »*

Tel qu'il est défini dans le manuel scolaire (2010/2011 :85) : « *Débattre c'est exprimer des idées opposées ou complémentaires sur une question appelée thème de la discussion. Chaque intervenant cherche à convaincre son interlocuteur. Cependant, connaître son interlocuteur et comprendre ses idées sont indispensables pour mettre en place une stratégie argumentative efficace ».*

Intention communicative : dialoguer pour confronter des points de vue.

Objet d'étude : débat d'idée.

Lancement et négociation du projet.

Enseignant : choix du thème : « *choisissez un thème qui vous intéresse et qui vous motive que vous allez débattre à la fin du projet oralement. »*

Les critères du choix : « *le thème doit être d'actualité, bénéfique et pédagogique. »*

Les propositions des thèmes de la part des élèves :

1-limiter des cours pour l'examen du bac.

2-la femme et le travail.

3-la violence et la télévision.

4-la publicité.

Un vote est effectué, la majorité des élèves ont choisis le 4ème sujet donc c'est ce dernier qui va être débattu .mais, il y a trois élèves qui n'ont pas voté et l'enseignante leur dit que ce thème leur sera imposé.

Constitution des groupes : c'est une classe qui comporte trois rangers de cinq tables et de 18 élèves .l'enseignante départage les groupes et leur donnent leur tâches donc les élèves de la première rangers vont avancer six arguments pour la publicité, ceux de la deuxième ranger contre la publicité et ceux de la dernière

ranger vont essayer de trouver des stratégies pour jumeler entre les deux arguments (pour et contre).

1-choix du thème.

2-constitution des groupes.

3-attribution des tâches.

Séquence 2 :s'inscrire dans un débat.

Support exploité en classe : les OGM en question dans le manuel scolaire (2010 /2011 :83).

Premièrement, l'enseignante pose des questions sur le para-texte (l'image du texte) comme des questions du genre :

Enseignant : « *Regardez le texte, que voyez-vous ?qu'est ce qui attire votre attention ?* »

Les élèves : « *le chapeau et les guillemets.*» l'enseignante pose la question suivante : « *que veulent-elles dire ces guillemets ?* »

Les élèves : « *ce sont des paroles qui appartiennent à autrui, ce sont des paroles rapporté.* »

L'enseignante : « *que veut dire OGM ?* »

Les élèves répondent : « *c'est une organisation génétiquement modifiée.* »

L'enseignante : « *est-ce chez les plantes, chez les animaux ou chez les humains ?* »

Chez les humains on parle du clonage et c'est interdit par l'état.

L'enseignante : « *Quel est le domaine le plus touché ?* »

Les élèves : « *c'est l'agriculture.* »

L'enseignante : « *pourquoi ce domaine en particulier à votre avis ?* »

Les élèves ont eu des difficultés à répondre à cette question c'est donc l'enseignante qui répond que c'est pour augmenter le rendement (la productivité) et pour renforcer le gène de la résistance au froid et au gèle.

L'enseignante : « *les OGM en question/ que suggère le titre ? Autrement dit cela sous-entend quoi ?* »

Puisque les élèves n'arrivaient pas à répondre à cette question c'est donc l'enseignante qui répond : « *cela veut dire on se pose des questions, on s'interroge.* »

L'enseignante : « *quel sont les éléments qui accompagnent le texte ?* »

Les élèves : « *le chapeau et la source.* »

L'enseignante : « *quel est la source de ce texte ?* »

Les élèves : « *Le texte est tiré du journal « le monde ».*

L'enseignante : « *ce journal est algérien ?* »

Les élèves : « *non, c'est un journal français et son auteur est C. Vincent qui est un journaliste Français.* »

L'enseignante : « *répondez aux questions de la situation de communication de compréhension globale ?* »

« *Qui parle à travers ce texte ?* »

Les élèves : « *c'est C. Vincent (journaliste).* »

L'enseignante : « *s'adresse à qui ?* »

Les élèves : « *aux lecteurs du journal le monde.* »

L'enseignante : « *parle de quoi ?* »

Les élèves : « *il parle des OGM.* »

L'enseignante : « *que fait la journaliste à travers ce texte ?* »

Chacun va répondre individuellement et par écrit. Le but est de savoir s'ils comprennent qu'elle rapporte ce qui se fait au cours du débat.

L'enseignant : « *si cela nécessite une deuxième lecture faites-on une ?* »

L'enseignant : « *on va écouter quelques un d'entre vous, elle fait un pré-rapport des OGM.* »

L'enseignante : « *elle rapporte quoi ?* »

Les élèves : « *elle rapporte le résultat du débat.* »

Une série d'activités leur a été laissé à la maison pour pouvoir les corriger la prochaine séance.

2.1.2. Deuxième séance

De 16H30 à 17H30 il n ya que 15 élèves sur 18 élèves.

L'enseignant : « *vous reprenez le texte des OGM, pour vous remettre dans le bain relisez le texte page 83 et répondez aux activités.* »

L'enseignant : « *choisissez la bonne réponse ?* »

L'enseignant : « *parce que c'est lui qui anime le débat il s'appelle aussi modérateur. Quel est le rôle du modérateur ?* »

L'enseignant : « *donner la parole, gérer le temps et éviter que le débat dégénère.* »

Les élèves vont répondre aux questions sur le polycopié.

L'enseignant : « *la réponse vous la trouverai où ?* »

L'enseignant : « *dans le chapeau ce n'est pas donner gratuitement.* »

Activité 2 : les citoyens

Activité de synthèse : « *que veut-on dire par la santé des agriculteurs ?* »

C'est l'enseignante elle-même qui répond : « *économie plus de résultats financier.* »

2.1.3. Troisième séance

Compréhension de l'écrit :

Objectif : saisir comment adapter son argument en fonction de son destinataire.

Support : comment reconnaître le racisme page 86.

Le racisme expliqué aux lecteurs du journal « le monde ».

L'enseignante dit aux élèves de regarder le texte et de détecter ce qui attire leur attention.

Les élèves : « *le titre sous forme interrogative et les tirés, ce qui veut dire que c'est un dialogue.* »

L'enseignante : « *quels sont les éléments qui accompagnent le texte ?* »

Les élèves : « *la source.* »

L'enseignante : « *quelle est donc la source de ce texte ?* »

Les élèves : « *c'est le journal le monde et l'auteur est Tahar BENDJELLOUN.* »

L'enseignante : « *qui est Tahar BENDJELLOUN ? Avez-vous entendu parler de lui ?* »

Les élèves : « *non. Nous n'avons jamais entendu parler de lui. C'est probablement un écrivain Algérien.* »

L'enseignante : « *c'est un écrivain marocain qui vit en France.* »

L'enseignant : « *cela sera probablement un père qui s'adresse à sa fille.* »

L'enseignante : « *quel est le thème du texte ?* »

Les élèves : « *c'est probablement le racisme.* »

L'enseignante : « *sans lire le texte, les hypothèses de sens vont être confirmé ou infirmer.* »

L'enseignant : « *lisez le texte, silencieusement puis répondez aux questions de la situation de communication (qui/ à qui/ de quoi/comment et pourquoi ?).* »

L'enseignante : « *qui parle dans ce texte ?* »

Les élèves : « *c'est l'auteur lui-même (Tahar B).* »

L'enseignante : « *à qui s'adresse-t-il ?* »

Les élèves : « *il s'adresse à sa fille.* »

L'enseignante : « *à votre avis sa fille a quel âge de manière générale ?* »

Les élèves : « *c'est une enfant.* »

L'explication de terme difficile :

Persécution :

Fourbe : fausse, hypocrite.

L'enseignante : « *l'auteur pour expliquer à sa fille utilise des exemples relevez-les ?* »

Les élèves : « *par exemple le nez busqué comme les juifs, les cheveux crépus...etc.* »

L'enseignant : « *quel est le raisonnement utilisé dans le texte ?* »

Les élèves n'ont pas pu répondre alors, c'est l'enseignante qui répond que : « *c'est un raisonnement inductif puisqu' on part d'un cas particulier pour induire le général* ».

L'enseignante : « *quel est la visée de l'auteur à travers ce texte ?* »

Les élèves : « *l'auteur explique pour éduquer.* »

L'enseignante : « *donc c'est une visée éducative.* »

L'enseignant : « *quel est le registre de langue utilisé ?* »

Les élèves : « *c'est le registre courant qui domine.* »

L'enseignant : « *regardez le deuxième texte du même auteur et dites ce qui change ?* »

Les élèves : « *c'est le destinataire qui change, l'auteur s'adresse aux lecteurs du journal le monde et il faut avoir un certain niveau intellectuel pour pouvoir le lire.* »

L'enseignante : « *que veut dire le terme xénophobie ?* »

Les élèves : « *xénophobie veut dire le rejet de l'autre.* »

L'enseignante : « *essayez de comparer avec le premier texte et dégagez les différences ?* »

Tableau :

Texte	émetteur	récepteur	thème	exemples	Type d'exemples	Registre de langue	Enjeu du discours
Texte 1	Tahar BEN DJELLOUN	Jeune lecteur (sa fille)	Le racisme (comment le reconnaître)	-Les noirs robustes mais paresseux -c'est le travail arabe -s'il est volé sont des voleurs	citations	Langue courante avec quelques mots familiers (bâclé)	Expliquer et éduquer.

L'enseignante : « *que fait l'auteur dans le texte ?* »

Les élèves : « *il dénonce le racisme.* »

L'enseignante : « *que fait l'auteur ? Les élèves n'ont pas pu répondre, il adapte son discours par rapport aux destinataires (récepteurs).* »

L'enseignant : « *on doit tenir compte de l'âge/ niveau intellectuel/ croyance et doctrine à l'exemple de Rosa chez les noires.* »

Relisez le deuxième texte et complétez le tableau :

texte	émetteur	récepteur	Thème	exemples	Type d'exemple	Registre de langue	Enjeu du discours
Texte 2 p88	Tahar BEN DJELLOUN	Aux lecteurs du journal le monde	Le racisme	Les noirs aux états unis	historique	soutenu	Expliquer et dénoncer

L'enseignant : « *si vous comparez avec le texte précédant vous allez savoir qu'il est nécessaire d'avoir un certain niveau intellectuel pour pouvoir lire ce journal.* »

L'enseignant : « *il y a plusieurs exemples dans le texte 1 et un seul exemple dans le deuxième texte pourquoi ? Donc il a essayé d'adapter son discours par rapport à son destinataire.* »

2.1.4. Quatrième séance

Avec seulement trois élèves entre les dix huit absents en raison des grèves.

Compréhension de l'écrit :

Support : faut-il dire la vérité au malade ? Pages 80.

Objectif : identifier la structure dialectique.

L'enseignant : « *en regardant le texte que remarquez-vous ?* »

Les élèves : « *titre sous forme de question argumentative.* »

L'enseignant : « *il y a beaucoup de phrases interrogatives. Donc cela suscite quoi ?* »

Les élèves : « *cela suscite qu'on s'interroge on se pose des questions.* »

L'enseignante : « *de quelle maladie s'agit-il ?* »

Les élèves : « *c'est une maladie mortelle (grave) et les malades sont condamnés.* »

L'enseignante : « *dans un débat il y a plusieurs organisation, des structures argumentation et cela sera l'une des organisations que nous allons découvrir.* »

L'enseignant : « *lisez le texte silencieusement ?* »

L'enseignante : « *après avoir lu le texte / alors de quels malades parle-t-on dans le texte ?* »

Les élèves : « *du cancer .l'enseignante : j'ai dis les malades puis, les élèves répondent que ce sont des malades cancéreux.* »

L'enseignante : « *alors ce sont ces malades qui posent problème.* »

L'enseignant : « *regardez le premier paragraphe ?* »

Les élèves : « *le premier paragraphe se présente sous forme de question.* »

L'enseignante : « *regardez la première phrase :*

Doit-il dire ou ne doit-il pas dire la vérité au malade ? »

L'enseignant : « *donc il existe deux prises de positions dans cette phrase :*

-oui / il doit dire la vérité.

-non/ il ne doit pas dire la vérité. »

L'enseignante : « *regardez la structure de la deuxième phrase ?* »

Les élèves : « *la deuxième phrase est sous forme d'une question.* »

L'enseignante : *dans quel cadre seront-elles prises ?* »

Les élèves : « *elles seront prises dans le cadre d'un débat.* »

L'enseignante : « *regardez la dernière phrase du premier paragraphe, qu'est ce qui va suivre ?* »

Les élèves : « *ce qui va suivre et l'opinion contraire du précédant.* »

L'enseignante : « *quel est le rôle de cette phrase ?* »

Les élèves : « *elle introduit la deuxième prise de position.* »

L'enseignante: « *que fait l'auteur dans ce premier paragraphe ? Faites la relation entre vos cours de philosophie ?* »

Les apprenants avaient des difficultés de répondre et puis l'enseignante répond

Puis, elle le prononce en arabe : il pose le problème.

L'enseignant : « *relevez les arguments avancés contre la vérité ?* »

Les apprenants éprouvaient des difficultés de distinguer entre l'opinion pure et les exemples. Avec l'aide de l'enseignante il arrivent tout de même à répondre.

Un élève dit : « *on n'a pas le droit de le désespérer,* » l'autre élève : « *en compagnie de la mort* » puis un autre : « *l'angoisse inutile* » enfin le dernier dit : « *continuer à vivre dans la hantise de la rechute.* »

L'enseignante : « *a-t-on le droit de le désespérer ? Cette question n'admet qu'une seule réponse, cela sous entend on n'a pas le droit de le désespérer. C'est une fausse question ou bien ce qui est appelé aussi question rhétorique.* »

L'enseignante : « *le quatrième paragraphe est introduit par quel mot ?* »

Les élèves : « *il est introduit par « pourtant » il exprime une opposition.* »

L'enseignante : « *cela sous-entend quoi ? Qu'est ce qui va suivre est à l'opposé du premier point de vue.* »

L'enseignante : « *regardez le 2^{ème} et le 3^{ème} paragraphe et résumez les en une seule phrase ? Donc vous allez déduire la conclusion.* »

Les élèves : « *on ne doit pas dire la vérité au malade .Puis l'enseignante explique que c'est une conclusion implicite, cette conclusion existe-elle dans le texte ?* »

L'élève : « *non.* » L'enseignante affirme que « *nous l'avons déduit, c'est ça l'implicite.* »

L'enseignante : « *on ne doit dire la vérité au malade/ quels sont les arguments avancés ?* »

Les élèves : « *les arguments sont : premièrement, par respect de l'homme et la pitié et l'hypocrisie ce sont de faux sentiments.* »

L'enseignante : « *regardez le dernier paragraphe. Qui est ce qui parle ? Est-ce qu'il y a une marque des auteurs ? les élèves répondent que non.* »

L'enseignante : « *sont-ils pour où contre ? S'ils sont pour pourquoi ?* »

Les élèves : « *c'est par rapport aux modalisateurs. Relevez-les ? Se sont des modalisateurs mélioratifs.* »

L'enseignante : « *supposons qu'on n'a pas le dernier paragraphe, ils sont pour ou contre ?* »

Les élèves : « *les auteurs ne sont ni pour ni contre.* »

L'enseignante leur explique en leur disant de faire une relation avec leur cours de mathématique. C'est un raisonnement :

A mais B

TH₁

TH₂

B est plus fort que le A donc l'antithèse est plus forte que la thèse ce qui veut dire que les auteurs sont pour le fait de dire la vérité.

L'enseignant : « *il utilise le point de vue de son adversaire puis il expose sa propre thèse. C'est un mais concessif une des stratégies plus convaincante surtout la stratégie concessionnelle. Prenant un exemple de la possession du portable.* »

J'admets que le portable est très pratique mais...

L'enseignante leur demande d'essayer de faire le plan à la maison.

Les élèves recopiez ce qui est écrit au tableau.

1) Le médecin doit il dire ou ne pas dire la vérité au malade.

↙ prise de position ↘

Oui

non

2) a-t-on le droit de le désespérer=fausse question rhétorique.

On n'a pas le droit de le désespérer.

3) « pourtant » exprime l'opposition et indique aux lecteurs que ce qui suit sera l'opposé de ce qui précède.

4) conclusion générale : l'avis des auteurs est en faveur de la vérité.

Justifications : gagnent énormément, comprend mieux, accepte beaucoup et plus aisément.

2.1.5. Cinquième séance

C'est la suite du texte faut-il dire la vérité au malade ?

L'enseignante leur fait un petit rappel de ce qui a été vu sous forme d'un schéma en leur demandant de faire la relation avec les cours de philosophie plus exactement la dialectique.

Synthèse : le plan de l'argumentation :

Doit-on dire la vérité au malade	
Thèse ₁	Contre la vérité
arguments	On n'a pas le droit de le désespérer En compagnie de la mort L'angoisse inutile Continuer à vivre dans la hantise et la rechute.
Conclusion implicite	Il est préférable de cacher la vérité au malade.
Opinion	Des partisans du mensonge
transition	Pourtant
Antithèse	Pour la vérité

arguments	Par simple respect de l'homme Création de fausse relation.
Conclusion implicite	Il vaut mieux dire la vérité au malade
opinion	Des partisans de la vérité.
Conclusion générale	En faveur de la vérité
opinion	Des auteurs

L'enseignant : « *Par analogie, faites une comparaison entre les deux textes titanic et les OGM. Est-ce qu'ils sont de la même nature ? pourquoi ? c'était un métal qui avait trop de souffre, il devient cassable et il n'est pas résistant.*

Les OGM aucune étude qui prouve que les OGM sont dangereux pour la santé dans 100 ans probablement. »

« Il vaut mieux prévenir que guérir »

2.1.6. Sixième séance

Durée de la séance : une heure.

Vocabulaire :

a) l'antonymie :

L'enseignant : Reprenez le texte « faut-il dire la vérité au malade »/ relevez des mots ou expression antonymes à ceux qui suivent :

-la vérité ≠ mensonge.

-dire la vérité ≠ dissimulé la vérité.

-la vie ≠ la mort.

Le vocabulaire de l'accord et de désaccord :

L'enseignant : « *Je vais vous dicter un texte* »

« L'utilisation de l'internet par les adolescents donne lieu à de longues controverses entre les partisans et les opposants.

Les défenseurs soutiennent que communiquer par ordinateur est formateur.

Les détracteurs dénoncent les dangers que peuvent encourir les jeunes sur certains sites et s'insurgent contre les parents qui laissent leurs enfants livrer à eux même.

Malgré ses inconvénients, les adeptes du réseau sont de plus en plus nombreux, et les cybercafés affichent toujours complet ! »

L'enseignant : « Relevez dans ce texte le vocabulaire d'accord et de désaccord. »

L'enseignant : « Nous allons faire une classification dans le tableau : »

Les partisans du net	Les opposants du net
Les défenseurs	Les détracteurs
Soutiennent	Dénoncent
Formateur	Les dangers
Les adeptes	S'insurgent
	Ses inconvénients

2.1.7. Septième séance

Avec la 3l₁ pendant 1h.

Préparation à l'écrit :

Objectif : mettre en pratique les stratégies argumentatives (la concession et la réfutation).

Exercice 9 page 119 :

L'enseignant : « Vous avez des informations qui peuvent représenter des avantages ou des inconvénients pour la petite ou la grande entreprise. »

Les propositions vont être classées dans un tableau mais les élèves ne pouvaient même pas distinguer entre l'avantage et l'inconvénient puis ils étaient entrain de répondre au hasard.

L'enseignante était découragée puis elle a laissé l'exercice sans le corriger.

a) la concession :

1^{ère} situation : vous préférez travailler dans une grande entreprise, tout en étant conscient de certaines difficultés.

L'enseignant : Dans une feuille vous allez rédiger un petit paragraphe ou vous allez réemployer la stratégie concessive.

L'enseignant : Il existe une boîte à outil dans la page 237 du manuel scolaire.

2^{ème} situation :

Vous avez choisi de travailler dans une petite structure, tout en sachant qu'il n'y a que des avantages à cela. Supposez qu'un ami lui par contre veut travailler dans une grande société.

En utilisant les avantages et les inconvénients vous allez produire un texte.

La réfutation : pourquoi les guerres. C'est un texte qui leur est conseillé pour voir la stratégie (réfutation).

Avant tout, les élèves se demandent c'est quoi la concession ? Pourtant, tout au long du projet et des séquences on était entrain de travailler que la concession et la réfutation.

2.1.8. Huitième séance

Durée de la séance : 1h avec les élèves de 3^{ème} math.

Production écrite : sur le modèle faut-il dire la vérité au malade ?

L'enseignant : « *Rédigez une production écrite faut-il obliger les enfants à pratiquer du sport ?* »

C'est un travail qui est préparé à la maison puis l'enseignante passe par ranger pour voir s'ils ont fait leur travail et elle constate qu'ils ont pris exactement le texte faut-il dire la vérité au malade ? Qu'ils ont modifié.

L'enseignante leur explique qu'il ne leur est pas demandé d'écrire comme des spécialistes de langue ou des auteurs mais tout simplement de s'exprimer.

Une fille passe au tableau écrire sa production en apportant quelques modifications et en rectifiant les erreurs de langues.

La production :

Les enfants pratiquent de sport chaque jour dans leur vie quotidienne, à l'école et quand ils jouent avec leurs camarades. Alors pourquoi les obliger à faire du sport ? Surtout qu'il y a des genres de sport qui rendent l'enfant agressif et violent.

Le sport doit toujours être un plaisir pratiqué en toute liberté, on doit encourager l'enfant à le faire et non pas le contraindre.

Pourtant, la pratique du sport est bénéfique pour le développer et la croissance de l'enfant. Il améliore la condition physique en fortifiant le cœur et les poumons et prévient les risques de surpoids.

Aussi, il contribue au développement mental, les timides pour gagner confiance en eux alors que les nerveux apprendront la maîtrise de soi et permet aussi de leur faire oublier leurs problèmes.

Pour toutes ces raisons, il faut que les parents poussent leurs enfants à pratiquer une activité physique même s'ils n'en veulent pas.

Car l'enfant peut très bien apprécier un sport après l'avoir essayé.

2.1.9. Neuvième séance

Avec une deuxième enseignante dans une classe langue, la seule classe qui existe dans le lycée ZENNACHE des 1000 logements de Iheddaden. Et cela pendant deux heures.

Projet 2 : débat d'idées

Séquence 2 : concéder et réfuter.

Activités d'écriture.

Activité 1 : page 121 dans l'ancien manuel.

L'enseignante : « *nous avons vu concéder est stratégie qui consiste à être d'accord pour ensuite argumenter.* »

Réécrivez les phrases suivantes en utilisant les expressions de contradiction.

-il est peu logique de... et au même moment de...

-il est peu cohérent de ... et en même temps de...

-il est peu rigoureux de ... et simultanément de...

-il est contradictoire de... et de...

-il est illogique de... alors que...

Exemple :

Les gens ne cessent de se plaindre de l'embouteillage dans les villes. Les gens préfèrent prendre la voiture.

Il est peu logique de se plaindre de l'embouteillage dans les villes et en même temps prendre sa voiture pour circuler.

L'enseignant : Un volontaire au tableau pour recopier les expressions :

-la presse quotidienne se plaint de la baisse du nombre de ses lecteurs.

-les journaux quotidiens sont de plus en plus chers.

Les syndicats réclament la diminution des heures de travail.

-les syndicats réclament une augmentation immédiate des salaires.

-les gens se plaignent de l'encombrement des plages au mois d'août.

-les gens préfèrent prendre leurs vacances en août.

Correction :

-il est illogique que la presse quotidienne se plaigne de la baisse de ses lecteurs, alors que les journaux sont de plus en plus chers.

-il est peu cohérent que les syndicats réclament la diminution des heures de travail et simultanément vouloir une augmentation immédiate des salaires.

-il est peu rigoureux que les gens se plaignent de l'encombrement des plages au mois d'août et qu'ils préfèrent prendre leurs vacances le même mois.

L'enseignant : « *Une fois que vous avez recopié les expressions nous allons faire une expression écrite pour réfuter.* »

Page 119 du manuel n°9 :

L'enseignant : « *Identifiez les avantages et les inconvénients.* »

L'enseignant : « *Vous allez d'abord concéder pour ensuite réfuter et vis-versa petite et grande entreprise.* »

Faut-il commencer sa carrière dans une grande entreprise ou au contraire dans une petite structure quand, on sort d'une grande école ?

L'enseignant : « *Vous allez concéder pour ensuite réfuter tout en utilisant les arguments cités.* »

Nous avons remarqué un nombre très important de filles par rapport aux garçons, il n'y a que cinq. Ce qui explique que le sexe féminin est plus intéressé par cette filière (langues étrangères).

2.2. L'analyse des séances d'observations

Les enseignants évoquent les notions du chargement des programmes qui leur pèsent lourd car le programme est constitué de quatre projets dont le premier et le quatrième se composent à leur tour de trois séquences didactique or que le deuxième et le troisième projet contenaient deux séquences et l'obligation de finir le programme au mois de mai vue que c'est une classe d'examen ; et la notion des horaires qui sont jugées insuffisantes pour la réalisation des séquences et des projets et ils évoquent que pratiquement toute les séances du français se passent l'après midi et les enseignants disent que : « *70% pour une bonne acquisition de la part des apprenants sera le matin.* »

Nous avons constaté que le programme du manuel de la troisième année secondaire accorde une importance aux deux compétences de l'écrit, que cela soit en réception et en production par rapport à l'oral.

De plus nous avons remarqué durant les séances d'observations que les enseignants donnent une valorisante importance à la compétence de compréhension des écrits qu'à la production, de même pour le programme proposé dans le manuel de la troisième année secondaire. Car le processus de compréhension est un processus cognitif et intellectuel complexe où l'apprenant est appelé à observer, analyser et donner du sens aux écrits. Les supports et les activités exploitées par les enseignants figurent dans le manuel scolaire, ces activités marquent une certaine progression qui se complexifie de plus en plus.

Les apprenants doivent comprendre la situation de communication, l'adaptation de son produit par rapport à son lecteur tout en respectant : l'âge, l'appartenance sociale, religion...etc. en tout selon les situations de communications et particulièrement les intentions communicatives. Pour expliciter cette notion de progression en phase d'enseignement de la production l'enseignant propose des activités de synthèses en une phrase, des activités d'intégration (selon les contextes de communication) où il leurs a été demandé de rédiger des petits paragraphes, enfin de rédiger toute une production complète, déclare M.C.Bertoletti : *« Où les mêmes éléments reviendraient cycliquement dans des contextes différents et s'enrichirait chaque fois. »* (1984 :57).

Encore nous avons apprécié les explications de l'enseignante qui a recours à plusieurs autres disciplines par exemple le recours à la philosophie pour illustrer la technique dialectique, mathématique et l'économie, pour leur faciliter la compréhension de l'écrit et de mieux leur rapprocher le sens, de le concrétiser, De plus l'utilisation des schémas et des tableaux, ce qui est conseillé par le ministère de l'éducation nationale, *« L'acquisition des compétences se fera plus aisément si des savoirs disciplinaires, particuliers, peuvent être mis en relation dans l'esprit de l'apprenant, c'est-à-dire si les enseignants s'ouvrent à l'interdisciplinarité. »* (MEN ,2007 :2).

Nous avons aussi fait le constat que les enseignants ne peuvent appliquer les critères des nouvelles approches, or les stratégies d'enseignement traditionnel (du conditionnement psychologique : question/réponse) sont incrustées dans leurs sangs d'après ce que disent les enseignants. Le cercle didactique n'est plus aujourd'hui ce qu'il était, donc la relation que doivent entreprendre l'enseignant, savoir et élève doit obligatoirement changé. Où l'apprenant doit être actif (agir, réagir, produire, chercher, observer et analyser), or que l'enseignant n'est présent que pour réguler les apprentissages, aider les apprenants en difficulté, comme l'affirme C.B.D.Miniaac : « *L'approche pluridisciplinaire proposé ici est en effet sous-tendue par une option de base : une didactique de l'écriture est à construire et se doit de donner à l'élève les moyens de devenir le sujet parlant de son écriture.* » (1996 :22).

Tout contrairement aux pratiques de classes où nous avons remarqué que c'est l'enseignant qui fait pratiquement tout surtout au niveau de la filière lettre qui sont incapables de faire la synthèse d'un paragraphe en une phrase donc les apprenants subissent l'action d'apprentissage.

Vue que les enseignants n'appliquent que les activités proposées dans le manuel scolaire de la 3^{ème} année secondaire, ces dernières mettent l'accent sur les situations problèmes donc automatiquement les pratiques de classes portent aussi l'intérêt sur les contextes de communication. Cela permet aux apprenants de faire un lien entre leurs vies sociales et la classe et de les préparer à affronter les difficultés qu'ils peuvent rencontrer dans la vie quotidienne. « *L'insistance sur les situation-problèmes significatives, sur les contextes qui donnent du sens* » (J.L.Terranova et D.Colin, 2005 :77).

Le projet 2 du manuel scolaire qui est mentionné précédemment dans la présentation du programme de 3^{ème} année secondaire n'est évoqué que globalement car ils ont choisis le thème à débattre, départagé les tâches en groupes mais depuis l'enseignante ne l'a pas évoqué. Ce qui m'incite à déduire que le projet pédagogique qui est considéré comme le travail de l'apprenant n'est pas pratiqué réellement en classe, de plus nous avons eu un entretien avec les apprenants de 3^{ème} année secondaire qui l'ont affirmé. De plus l'intitulé même du projet qui est d'organiser un débat puis en faire un compte-rendu n'est

pas réalisé dans le terrain car l'enseignante ne l'a pas faite ayant comme justification qu'ils ont déjà fait cela en 1^{ère} et 2^{ème} année secondaire donc il est inutile de reprendre.

Les enseignants ne pratiquent pas le travail de groupes en classe or que ce dernier peut leur permettre d'échanger les idées avec les autres apprenants et l'enseignant (les interactions : apprenants/apprenant et apprenant/enseignant), développe l'esprit critique, encourage d'accepter l'autre et de réfuter ou concéder les idées d'autrui enfin ressentir plus de flexibilité et de fluidité en expression. « *Nous avons souvent mis l'accent sur le travail de groupe dans les différentes activités proposées pour instaurer un climat de confiance et faciliter la communication en classe.* » (François Weiss, 2010 :12)

Le programme de la 3^{ème} année secondaire donne une place très importante aux trois types d'évaluations qui sont : l'évaluation diagnostique, l'évaluation formative et les évaluations sommatives or que dans les classes de la 3^{ème} année secondaire nous avons remarqué la pratique d'une seule évaluation qui est l'évaluation sommative (certificative), pourtant même l'évaluation diagnostique et formative sont importante lors de la production écrite pour que les enseignants puissent réguler les apprentissages et de renforcer et d'enrichir avec des activités d'écriture et même l'auto-évaluation doit être pratiquée par les apprenants pour se corriger et d'enrichir son vocabulaire selon les contextes de communication . Puisque les apprenants ne se donnent même pas la peine de produire les activités qui leurs ont été proposé cela nous mène à dire que l'auto-évaluation est négligée par les apprenants ce qui explique aussi que les enseignants négligent les évaluations diagnostiques et formatives pourtant ces deux dernière sont très importante pour corriger les erreurs faites par les apprenants vue que ces derniers même en recopiant du livre au tableau ils font des erreurs.

Chapitre 1 : Le français en 3.A.S : État des lieux

1.1. Le FLE à travers les méthodologies d'enseignement

L'enseignement du français en Algérie est passé par plusieurs méthodologies d'enseignement. La méthode traditionnelle nommée aussi grammaire traduction qui utilisait la plus part des temps des textes littéraires et elle est explicite. Elle est mécanique et répétitive. Elle se base sur l'écrit et condamne toutes sortes d'erreurs. Les apprenants acquièrent un vocabulaire de savant mais restreint. Ces derniers ne peuvent s'exprimer dans des situations problèmes et réelles.

La méthode directe vient pour contredire la méthode traditionnelle .cette méthode quant à elle met l'accent sur l'expression orale. La grammaire est enseignée de façon inductive et implicite, avec des exemples bien choisis on induit la règle. Un va-et-vient entre la langue cible et la langue maternelle mais quelques règles ne peuvent être expliqué ni en langue maternelle ni en langue cible. C'est pourquoi viendra la méthode audio-oral qui va puiser dans le distributionnalisme de BLOOMFIELD et les idées psychologiques de SKINNER. Elle se base sur des exercices oraux comme model et les apprendre par cœur avec la répétition après l'écoute d'où la notion « audio-orale ».

La méthode structuro global audio-visuel(SGAV) qui se concentre sur les moments de classe avec une présentation globale et une explication détaillée des dialogues avec des images fixe ou des bandes sonores , avec la répétition ,le réemploi et la transposition. L'enseignement de la grammaire est aussi dans cette méthode implicite et inductive. Elle donne de l'importance à l'expression orale.

L'approche communicative relève d'une conception constructiviste et cognitiviste de l'inter-langue. Elle a comme objectif de faciliter l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (fle) et que l'élève puisse communiquer en situation réelles (problèmes) et non pas de former des spécialistes de langue ou bien des linguistes

1.2. Les finalités de l'enseignement du français

Les objectifs finaux de l'enseignement/apprentissage de la langue française en 3ème année secondaire sont en corrélation avec les objectifs finals d'ensembles, donc l'enseignement de la langue française contribue avec d'autres disciplines à :

« -la formation intellectuelle des apprenants pour leur permettre de devenir des citoyens responsables, dotés d'une réelle capacité de raisonnement et de sens critique ;

-leur insertion dans la vie sociale et professionnelle.

Sur un plan plus spécifique, l'enseignement du français doit permettre :

-l'acquisition d'un outil de communication permettant aux apprenants d'accéder aux savoirs ;

-la sensibilisation aux technologies modernes de la communication ;

-la familiarisation avec d'autres cultures francophones pour comprendre les dimensions universelles que chaque culture porte en elle ;

-l'ouverture sur le monde pour prendre du recul par rapport à son propre environnement, pour réduire les cloisonnements et installer des attitudes de tolérance et de paix. » (MEN, 2007 :4).

1.3. Présentation du programme de la 3.A.S.

Le manuel de la 3^{ème} année secondaire se compose de quatre projets dont le premier et le quatrième projet se composent à leurs tours de trois séquences didactiques or que le deuxième et le troisième ne comprennent que deux séquences didactiques d'après le manuel (2010 -2011 :2)

Dans le premier projet : réaliser une recherche documentaire puis faire une synthèse de l'information.

Intentions communicatives : exposer pour manifester son esprit critique.

Objet d'étude : texte et document d'histoire.

Séquence (s) :

Séq1 : informer d'un fait d'histoire.

Séq2 : introduire un témoignage dans un fait d'histoire.

Séq3 : analyser et commenter un fait d'histoire.

Techniques d'expression : rédiger une synthèse de document.

Projet 2 : organiser un débat puis en faire un compte-rendu.

Intentions communicatives : dialoguer pour confronter des points de vue.

Objet d'étude : le débat d'idées.

Séquence(s) :

Séq1 : s'inscrire dans un débat : convaincre ou persuader.

Séq2 : prendre position dans un débat : concéder et réfuter.

Techniques d'expression : rédiger un compte-rendu.

Projet 3 : lancer un appel pour mobiliser autour d'une cause humaine.

Intentions communicatives : argumenter pour faire réagir.

Objet d'étude : l'appel.

Séquence(s) :

Séq1 : comprendre l'enjeu de l'appel et le structurer.

Séq2 : inciter son interlocuteur à agir.

Techniques d'expressions : la lettre de motivation.

Projet 4 : rédiger une nouvelle fantastique.

Intention communicatives : raconter pour exprimer son imaginaire.

Objet d'étude : la nouvelle fantastique.

Séquence(s) :

Séq1 : introduire le fantastique dans un cadre réaliste.

Séq2 : exprimer son imaginaire dans une nouvelle fantastique.

Séq3 : comprendre l'enjeu de la nouvelle fantastique.

1.3.1. Profil d'entrée en 3^{ème} année secondaire

Les apprenants de la 2^{ème} année pour pouvoir accéder à la 3^{ème} année secondaire doivent avoir des compétences en compréhension et en production. Comme le souligne le ministère de l'éducation.

« -comprendre et d'interpréter des discours écrits pour les restituer sous forme de comptes-rendus objectifs ou critiques, à l'intention d'un (des) destinataire(s) précis, pour exprimer une réaction face à ces discours ou pour agir sur le destinataire ;

- produire un discours écrit ou oral sur un des thèmes étudié en 2^{ème} année en respectant la situation de communication et l'enjeu communicatif et en choisissant le modèle le plus adéquat parmi les modèles étudiés. » (MEN, 2007 :5)

1.3.2. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire

Les apprenants lors de la fin de leur cursus, auront :

« -acquis une maîtrise suffisante de la langue pour leur permettre de lire et de comprendre des messages sociaux ou littéraires ;
-utilisé la langue dans des situations d'interlocution pour différents buts en prenant en compte les contraintes de la vie sociale ;
-exploité efficacement de la documentation pour la restituer sous forme de résumés, de synthèses de documents, de comptes-rendus ;
-adopté une attitude critique face à l'abondance de l'information offerte par les médias ;
-produit des discours écrits et oraux qui porteront la marque de leur individualité (que ces discours servent à raconter, à exposer, à rapporter des dires ou à exprimer une prise de position) ;
-appréhendé les codes linguistiques et iconiques pour en apprécier la dimension esthétique. » (MEN, 2007 :4-5)

1.4. Présentation du manuel du FLE

Dans le manuel de la 3^{ème} année secondaire, l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère préconise les quatre compétences : compréhension écrite/orale et production écrite/orale. Le ministère de l'éducation nationale affirme que « le manuel de français de 3^{ème} année secondaire est un outil didactique adaptable, selon des activités spécifique que le programme décline... » (MEN, 2007 :32). Ce présent manuel est conforme au programme officiel qui contient à l'écrit : une observation, une lecture critique, faire le point et l'expression écrite. En ce qui concerne l'oral, il contient de l'écoute pour ensuite produire oralement.

1.5. L'écrit en 3.A.S.

L'enseignement/apprentissage du Français langue étrangère au niveau de la 3^{ème} année secondaire s'effectue par l'approche par les compétences, ces dernières sont : la compréhension écrite/orale et production écrite/orale.

Puisque notre intérêt porte sur le processus de l'écrit donc il nous est primordial de définir cette notion par rapport à l'oral, l'une se distingue par ces caractéristiques graphiques(les graphèmes) or que l'autre par la phonie(les phonèmes ou les sons). Sophie Moirand précise : « *Comme il nous paraît utopique de définir ce que serait une langue écrite par rapport à une langue orale autrement que par leurs manifestations physiques respectives (la graphie pour l'une, la phonie pour l'autre)* » (1979 :9)

La langue écrite est une opération de matérialisation et de transcription des phonèmes en graphème, cette activité entreprend une relation entre un scripteur et un lecteur au même moment ou bien dans deux moments différents.

« Une manifestation particulière du langage par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue susceptible d'être lue. Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou le différé. » (J.P.Cuq, 2003 :78-79).

De plus, J.P.Cuq distingue l'acte de l'écriture sur deux niveaux : en premier lieu, le niveau de matérialisation graphique. Le deuxième niveau des typologies qui se caractérise soit par les types de discours, soit par les genres.

Nous allons aussi aborder les deux types de compétences de la langue écrite : l'écrit en réception et l'écrit en production. Ce sont deux opérations cognitives qui sont en perpétuel corrélation dont l'une ne peut se produire sans l'autre. « *Compréhension et production gagnent à être imbriquées et l'une peut servir de tremplin à l'autre même si la compréhension pourrait être comme une condition préalable à la production écrite.* »(J.P.Cuq et I.Gruca, 2005 :188).

1.5.1. L'écrit en réception

C'est une phase de lecture et de compréhension où le lecteur occupe une place d'un récepteur. Il s'interroge sur le sens exact du message qu'il reçoit et sur les enjeux communicatifs de son auteur. Il l'interprète à sa manière tout en faisant relation avec son appartenance et les représentations qu'il se fait du scripteur, cela évoque le type de relations qui coexistent entre scripteur/lecteur.

Nous avons remarqué également au niveau de la réception dans les classes de la troisième année secondaire, l'écrit se réalise par des activités de lecture/analyse tout en enrichissant les acquis antérieurs des apprenants (connaissance du code et recherche du sens), il s'agit du processus de décodage du sens du texte (de lecture /compréhension).

D. Coste cité par S.Moirand déclare qu' : « Il existe des situations de lecture...l'acte de lire s'inscrit dans un processus d'énonciation où le sujet lisant a ses propres intentions de communication qui contribuent de façon non négligeable à prêter son sens au texte. » (1979 :18).

1.5.2. L'écrit en production

L'acte de l'écriture présente deux enjeux (pédagogique et social). L'enjeu social car il s'agit là d'une concrétisation d'un acte de communication entre un

auteur et un lecteur. C'est en réalisant l'acte de l'écriture que le que l'apprenant s'approprie la langue d'une manière active. Le scripteur a le statut d'un producteur de message. En réemployant les différentes stratégies d'écriture.

Donc à ce niveau l'apprenant communique par écrit. De plus communiquer à l'écrit ne signifie pas seulement d'écrire mais plutôt écrire tout en respectant les situations et les contextes de communications (qui, à qui, quand, comment, pourquoi).

Sophie Moirand, citée par A.V.Lauwers affirme qu' : « Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit » (2005 :5). Au cycle secondaire (3^{ème} as) l'activité de production se réalise par une activité de synthèse, puis la réalisation des activités de préparation à l'écrit pour enfin écrire toute une production complète et ordonnée. Pour résumer, l'écrit c'est communiquer et la lecture constitue une phase de compréhension. Donc ce sont les relations qu'entretiennent les notions (lecteur/scripteur) en compréhension et (scripteur/lecteur) en production. Cela, se résume en deux processus cognitifs (décodage /encodage), les deux zones d'apprentissage en classe de langue.

1.5.3. La place de la production écrite en 3.A.S.

La production écrite occupe une place tout de même importante par rapport à l'oral dans l'enseignement /apprentissage de la langue française au niveau de la 3^{ème} année secondaire. Or que les apprenants fuient les activités de production d'après ce que nous avons constaté dans le terrain, ils ne prennent même pas la peine d'essayer de produire.

Les apprenants représentent des difficultés et même un blocage et leur vocabulaire restreint qui ne leur permet pas de réaliser l'activité de production

de plus ils ont des difficultés de réinvestir leurs acquis et pré-requis lors de cette activité d'où cette définition : « *Caractère de ce qui est difficile : difficulté d'un problème. Chose difficile, qui embrasse ; empêchement, obstacle : éprouver des difficultés, soulever une difficulté.* » (Petit Larousse, 1984 :293).

Les apprenants éprouvaient des difficultés linguistiques importantes et qui empêchent le lecteur de comprendre le message transcrit dans les productions. Et pourtant la langue est un objet qui doit être utilisé par les apprenants pour pouvoir développer des compétences langagières.

Chapitre 3 : Analyse des erreurs et commentaires

3.1. La notion d'erreur

3.1.1. Définition de l'erreur

Une définition étymologique de JEAN Pierre Robert : « *erreur vient du latin « error », mot de la famille de « errare » qui signifie « s'écarter, s'éloigner de la vérité»(le nouveau petit Robert). (2008/82).*

Ibidem : « *l'erreur est un écart par rapport à la *norme. En ce sens, elle est synonyme de faute ».*

Une définition du dictionnaire de Jean Pierre Cuq : « *écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé, l'erreur linguistique a longtemps été liée en didactique des langues aux interférences de la langue maternelle et de la langue étrangère » (2003 :86).*

3.1.2. Distinction entre la faute et l'erreur

C'est à travers les méthodologies d'enseignement que nous avons abouti à cette notion d'erreur. J.P. Cuq affirme dans son dictionnaire de didactique que : « *le terme de faute, en partie en raison de sa charge connotative, a laissé place à celui d'erreur » (2003 :101).* Au niveau de la méthodologie traditionnelle la faute était sanctionnée et condamnée, elle est considérée surtout comme « *une mauvaise herbe à extirper ».* En ce qui concerne les méthodes audiovisuelles de perspective béhavioriste la considère comme : « *une atteinte au système de la langue et une carence ou comme l'indice d'une dynamique d'appropriation de la langue étrangère » ibidem.*

Tout le contraire avec l'approche communicative où l'erreur est un outil pour améliorer l'apprentissage donc cette notion de condamnation et de sanction n'existent plus.

Jean-Pierre Cuq dans son dictionnaire de didactique tout comme Jean Pierre Robert dans son dictionnaire pratique de la didactique distinguent des erreurs de compétences et des erreurs de performances.

- a) Les erreurs de compétence : l'apprenant est incapable de les rectifier car il ne possède pas les savoirs nécessaires.
- b) Les erreurs de performance : l'apprenant est capable de les rectifier parce qu'il possède des savoirs adéquats et qu'elles sont dues à une distraction passagère.

3.2. Les critères de réussite retenus dans une production écrite

Pour pouvoir analyser les productions des apprenants de la troisième année secondaire nous devons aborder les critères d'évaluations des productions écrites car l'enseignant pour pouvoir juger si une production est réussite et si les compétences de production sont atteintes ou non, il doit être muni d'une grille d'évaluation, tout comme ce qui est affirmé par Janine Courtillon :

« en fonction des objectifs préalablement définis dans chaque cas particulier, les aspects à évaluer concernant bien évidemment la capacité à comprendre l'oral et l'écrit et la capacité à parler et à écrire. » (2003 :43).

Les principaux critères de corrections d'une production écrite (d'un compte rendu) seront classés dans ce tableau ci-dessous :

Compétence en production	critères
organisation	<ul style="list-style-type: none"> -présentation du texte (mises en page) -présence de titre et de sous titres -cohérence du texte <ul style="list-style-type: none"> -progression des informations -absence de répétitions -emploi de connecteurs -absence de contradiction de sens -structure adéquate (accroche-condensation)
planification	<ul style="list-style-type: none"> -choix énonciatif en relation avec la consigne -choix des informations essentielles.
Utilisation de la langue de façon appropriée	<ul style="list-style-type: none"> -correction des phrases au plan syntaxique -adéquation du lexique à la thématique -utilisation adéquate des signes de ponctuation -emploi correct des temps et des modes -orthographe (pas plus de 10 fautes pour un texte de 150mots)

3.3. Analyse globale du corpus

Nous avons collecté un nombre important qui est de 50 copies des productions d'examens des apprenants de 3^{ème} année secondaire dans deux classes (lettre et philosophie et une classe mathématique) de l'établissement des 1000 logements ZENNACHE.

Nous allons les analyser en prélevant les erreurs que font les apprenants dans leur productions écrites et de pouvoir infirmer ou de confirmer nos hypothèses de départ. Les productions écrites des élèves de 3^{ème} A.S sont truffées d'erreurs. Nous avons comme objet d'étude de démontrer les erreurs que font les apprenants dans leurs productions les analyser et de les classer en différents types et de les expliquer tout en essayant de proposer quelques solutions.

3.3.1. Les erreurs les plus récurrentes

Nous avons collecté 50 des productions des apprenants de 3^{ème} année secondaire et nous avons constaté que 100% des copies sont pleines d'erreurs. Donc les apprenants sont incapables d'écrire correctement (selon les normes) et de réinvestir leurs acquis.

Ce qui nous incite à dire que l'objectif principal de l'approche communicative et de l'enseignement du FLE en 3^{ème} année secondaire qui consiste en acquisition d'une compétence langagière n'est pas atteint.

J.P. Cuq et I. Gruca déclarent :

« Par ailleurs, l'enseignement d'une langue étrangère vise dans tous les cas un objectif capital, celui de faire acquérir une compétence de communication qui, malgré sa complexité, peut être abordée par les diverses composantes qu'elle implique » (2003 :156 /157)

3.3.2. Les composantes de la compétence de communication

Sophie Moirand fait une classification des importantes composantes de la compétence :

a) La composante linguistique : c'est-à-dire les connaissances qui sont en relation avec les structures phonétiques, lexicales, grammaticales et textuelle de la langue.

b) La composante discursive : c'est-à-dire la connaissance et l'utilisation des différents types de discours à adapter selon les différentes caractéristiques de toute situation de communication.

c) La composante référentielle : c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expérience et de référence.

d) La composante socioculturelle : c'est le faite de connaître et d'interpréter les règles du système culturel, notamment celles qui régissent les normes sociales de communication et d'interaction.

Les apprenants de 3^{ème} année secondaire ont dans leurs examens deux propositions de sujets au choix. Non seulement, cela leur permettra de se préparer à l'examen final (le baccalauréat) car, on leur propose deux sujets aux choix.

De plus, ils vont choisir le sujet le plus adéquat par rapport leurs savoirs et aux connaissances intériorisées qui vont leur permettre de mieux débattre leur sujet.

Les deux sujets sont :

- 1) rédigez un compte-rendu objectif du texte.
- 2) racontez un événement qui vous est arrivé et qui exprime le courage d'un personnage.

La majorité des apprenants n'ont pas choisis de raconter un événement apparemment, ce qui constituait la difficulté c'est le fait, d'exprimer le courage

d'un personnage ce qui explique que le nombre d'apprenants qui ont choisis le deuxième sujet est 19 apprenants équivalant de 37,25%.

La majorité des apprenants 31 apprenants soit le taux de 62% qui ont choisis le premier sujet (compte-rendu objectif) du texte « Jacque Pucheu » auteur du texte (les temps modernes) qui leur a été proposé comme un texte de compréhension dans l'examen.

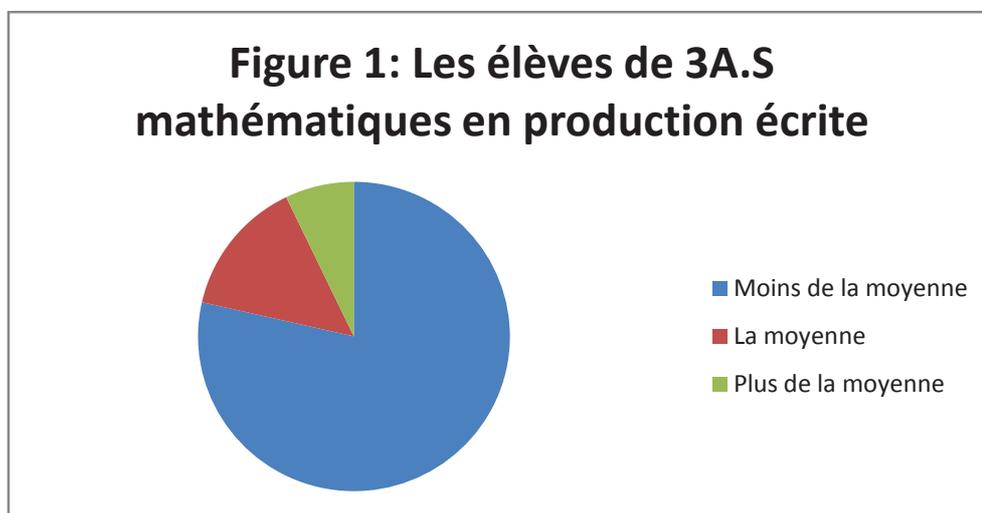
Nous avons constaté que 10 productions des apprenants du niveau lettre, soit le taux de 20% des productions des apprenants ne comportaient pas de productions ou d'expressions écrites, et au niveau de mathématique nous avons un seul élève qui n'a pas produit soit le taux de 2%.

La production écrite est très importante car elle est notée sur 8 points pour les apprenants lettres langues étrangères, sur 7 points pour les apprenants lettres et philosophie et sur 6 points pour les apprenants scientifiques et mathématiques. Selon le ministère de l'éducation nationale « *guide d'élaboration d'une épreuve de français au baccalauréat* » (2010 :9).

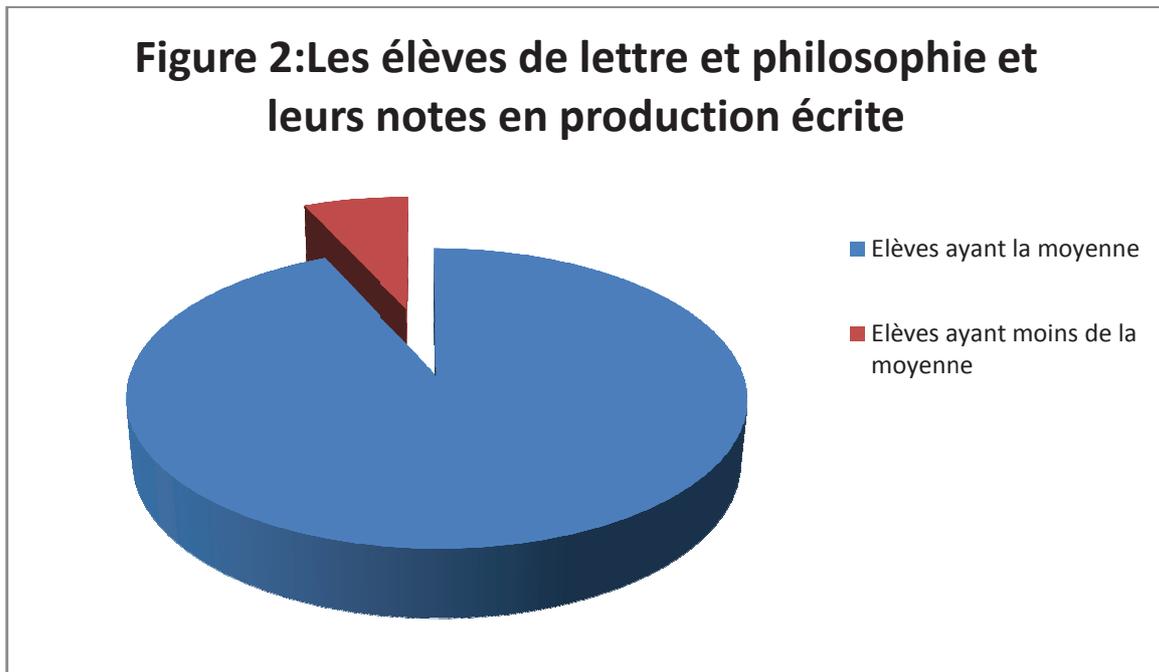
5,88% des productions des apprenants sont illisibles pourtant, la lisibilité de l'écriture est un critère d'évaluation très important. Sinon, comment un apprenant peut s'attendre à être évalué et avoir la note qu'il mérite s'il ne prend même pas la peine d'écrire clairement car l'évaluateur ne va pas prendre de la peine de déchiffrer ce qui ne l'est pas.

Le taux d'apprenants de la filière mathématique ayant obtenu des notes inférieures à 3 en production écrite est de 11 élèves soit le taux de 55% (voir figure 1). Ceux qui ont obtenu une note égale à 3 est de 2 élèves soit le taux de 10% et ceux qui ont obtenu plus de 3 est de 7 élèves, soit le taux de 35%. Par

contre en compréhension de l'écrit tous les élèves ont obtenu la moyenne 20 élèves soit le taux de 100%.



Pour ce qui est des élèves de lettre et philosophie qui ont obtenu en production écrite une note inférieure à 3,5 est de 28 élèves, soit le taux de 92,33% et 2 élèves ont eu une note égale à 3,5 soit le taux de 6,66% en compréhension, il y a 20 élèves soit le taux de 66,66% qui ont eu moins de la moyenne (6,5) et 10 élèves ont eu plus que la moyenne soit le taux de 33,33% (voir figure 2).



3.4. Classification des erreurs

3.4.1. Les erreurs de grammaire

Que veut- on dire par grammaire ? : « *Étude et description des structures syntaxiques, morphologiques et phonétiques d'une langue* » dictionnaire petit Larousse (1984).

2.1.2- Des erreurs de Conjugaison

ERREURS	CORRECTION
-les troupe reprire les torture	-les troupes reprirent les tortures
-donc Il onts construit	Donc, ils ont construit.
-j'été la moi.	-J'étais là.
-tout le monde aimes.	-Tout le monde aime.
- on pus s'entirer saint et sauf	-on a pu s'en tirer saint et sauf.
-il s'y plait a martirisé les gens	-il s'y plait à martyriser les gens.
-surement parceque j'aurait aimé être a sa place	-surement, parce que j'aurais aimé être à sa place.
-je l'a consolé.	-Je l'ai consolé.
-n'a pas fonctioneer vis a vie de l'auteur	-n'a pas fonctionné...
-les Algérien n'était pas intéressé	-les algériens n'étaient intéressés.
-donc Il declares qu'il changer la méthode	-donc, il déclare qu'il a changé de méthodes.
-a rallier la population	-a rallié la population
-on attendaient impatiament la sonnerie	on attendait impatiemment la sonnerie.
-qui a était temoin	qui a été témoin.
-je vais reste avec toi	je vais rester avec toi.
-je fut pétrifié	je fus pétrifié.
-j'ai decouver	j'ai découvert.
-l'échec été toujours avec le capitaine	l'échec était toujours avec le capitaine.

<p>-mais l'ami est très courageux a essayais de les combattis</p> <p>-ils nous bien torturé</p> <p>-Une équipe a été arriver</p> <p>-qu'un moment on est sorti</p> <p>-moi et un ami furions un tour</p> <p>-une disaine de civil furent executée</p> <p>-il decida de crée un centre experimental</p> <p>-ils on créer un centre</p> <p>-après il a décider qu'il fallait</p> <p>-et il a toujours essayais</p> <p>-nous demandant d'être correct envers la population</p> <p>-ont resté toujours sympas avec les...</p> <p>-et moi j'a appelé la police</p> <p>-on a souvais la femme et elle nous a remercerent</p> <p>-on a coura pour la souvais mais ma camarade le courage de suivais le voleur</p> <p>-il nous raconte pour dénoncé</p> <p>-il éte parti en France</p>	<p>mais mon ami est très courageux, a essayé de les combattre</p> <p>-ils nous ont bien torturés</p> <p>-une équipe a été arrivée.</p> <p>-qu'à un moment, on est sorti.</p> <p>-moi et mon ami faisons un tour.</p> <p>-une dizaine de civils furent exécutés.</p> <p>-il décida de créer un centre expérimental.</p> <p>-ils ont créé un centre.</p> <p>-Après il a décidé qu'il fallait</p> <p>-et il a toujours essayé</p> <p>-nous vous demandons d'être correcte envers la population.</p> <p>-sont restés toujours sympas avec les...</p> <p>-et moi j'ai appelé la police.</p> <p>-on a sauvé la femme et elle nous a remerciés....</p> <p>-on a couru pour la sauver mais ma camarade a eu le courage de poursuivre le voleur.</p> <p>-il nous raconte pour dénoncer.</p> <p>-il était parti en France.</p>
--	--

-que je vais vous raconte sort de l'ordinaire	-que j'aille vous raconter ...
-nous somment passé	-nous sommes passés.
-nous décidant de passé une nuit blanche	-nous décidons de passer une nuit blanche.
-il est aller dormir	-il est allé dormir.
-mes amis et moi somment aller	-mes amis et moi sommes allés.
-de fair	-de faire.
-on décidèrent mes amis et moi de passé une nuit à la plage	-on décidait mes amis et moi de passer une nuit à la plage.
-je lui demanda se qui ce passe	-je lui demandais ce qui se passe ?
-et désesperé s'être toujours heurté, dans l'armée	-est désespéré de s'être ...
-d'un coup on entenda des cris	-d'un coup on entendait des cris.
-on avais peur mes on voulai savoir	-on avait peur mais on voulait savoir.
-je ne croi pas	-je ne crois pas.
-je laissa ma coupine aprocha de voila qu'elle revien tout pale	-je laissais ma copine s'approcher de lui, voilà qu'elle revienne toute pâle.
-il a racontes son histoire.	-il a raconté son histoire.
-de cherche son enfant	-de chercher son enfant
-l'auteur été un témoin	-l'auteur était un témoin
-qu' elle nous remercia	-qu'elle nous remerciait.
-que elle perdu.	-qu'elle a perdu.

-et sont demandé l'aide au appelés	-et ont demandé l'aide aux appelés.
-un jour alour que Nous revenes de l'ecole	-un jour alors que nous revenions de l'école.
-dequce que nous fais vers elle	-de ce que nous avons fait envers elle.
-elle pleuré et criait	-elle pleurait et criait.
-l'auteur dans le texte il nous raconter	-l'auteur dans le texte nous racontait.

Nous avons constaté que toutes les productions des apprenants comportaient des erreurs qui sont liés à la conjugaison des verbes donc, ils n'ont pas acquis les compétences qu'il fallait pour pouvoir mettre les verbes des phrases aux temps qu'il fallait. De plus, les apprenants ne maîtrisent pas la valeur des verbes (quand, ils sont entrain de décrire il fallait mettre le temps des verbes à l'imparfait, les actions achevées le passé simple, au moment de la discussion le présent de l'indicatif...etc

Encore, les apprenants ne maîtrisent même pas le présent de l'indicatif ce qui constitue l'ampleur de la gravité. Car, c'est un point qui doit être maîtrisé déjà au stade primaire comme dans ces exemples : (nous décidant, nous demandant, je ne croi pas).

Dans les exemples suivant : elle pleuré, il nous raconter et il été nous montrent que les apprenants de 3^{ème} as ne maîtrisent pas l'imparfait.

(Ils sont demandé, il est aller...) sont des exemples parmi tant d'autres qu'écrivent les apprenants dans leurs productions et qui prouvent que les élèves ne se sont pas appropriés le temps du passé composé des verbes surtout ils

représentent des difficultés de distinguer s'il fallait mettre l'auxiliaire être ou avoir avant les participes passés des verbes et qu'ils font confusion entre les règles qui disent après l'auxiliaire être ou avoir plus le participe passé du verbe pour former le passé composé et celle qui dit si le premier verbe est conjugué celui qui va suivre sera mis à l'infinitif d'où cette erreur (il est aller, nous sommes aller).

Dans l'exemple « que je vais » ce qui devrait être dit c'est que j'aille car après « que » le verbe doit être conjugué au subjonctif mais les apprenants sont loin de maîtriser les temps qui sont difficiles.

Les apprenants ne savent pas quand fallait-il mettre les verbes à l'infinitif? Derrière (de, pour et à) le verbe obligatoirement doit être mis à l'infinitif par exemple (de chercher, de passé et à martirisé), et si le premier verbe est déjà conjugué celui qui suit sera mis à l'infinitif. Donc, les apprenants ne maîtrisent pas les normes qui régissent lors de la conjugaison.

Avec la méthodologie traditionnelle qui sanctionnait l'erreur quelque soit son genre les apprenants étaient obligés d'apprendre par cœur les règles de grammaire et de conjugaison, or qu'avec l'approche communicative les apprenants doivent maîtriser les structures en communiquant d'après Janine Courtillon :

« ...l'approche communicative de la langue (A.C) doit se penser à travers la formule « apprendre la structure en communiquant et non apprendre la structure avant de communiquer » (2003 :7).

Donc c'est en parlant et en écrivant que les apprenants vont pouvoir maîtriser ces structures.

De plus, G.D. De Salins affirme que :

« Et puisqu'il faut s'attendre à des erreurs, car celles-ci se corrigeront d'autant plus facilement que l'apprenant est exposé à suffisamment de matière linguistique, pour se construire ses règles concernant la situation dans le temps.

Il est donc conseillé d'exposer l'apprenant à tout ce dont il a besoin pour devenir un sujet-parlant.

En outre, on réfléchira au fait que les temps du passé, conjugués avec l'auxiliaire être ou avoir, ne sont guère plus difficile à assimiler que bien d'autres expressions linguistiques » (1996 :185)

3.4.2. Des erreurs liées au genre et au nombre

Erreurs	Correction
-un petit convoie de trente homme	-un petit convoi de trente hommes.
-refusent d'aller au l'ecole	-refusent d'aller aux écoles.
-des actes injustes comis par les force française...	-des actes injustes commis par les forces françaises...
-chez un autre amie pour passé	-chez un autre ami pour passer.
-toute les torture et les embuscade	-toutes les tortures et les embuscades.
- est l'un de ces œuvre	-est l'une de ses œuvres.
-des plans agréssive contre les habitant	-des plans agressifs contre les habitants.
-tout mes camarade sont m ente dans le bus	-tous mes camarades sont montés dans le bus.
-ses parent	-ses parents.
-avec les autre	

-au homme de troupe	-avec les autres.
-« un ville algerienne »	-aux hommes de troupe.
-ou il dénonce les acte comis	-une ville algérienne.
-témoin de la periode colonial Française	-où il dénonce les actes commis.
-apprendre au indigènes	-témoin de la période coloniale.
-de ses camarade	-apprendre aux indigènes.
-le tentative ne furent ...	-de ses camarades.
-soudainement j'ai vu un personne qui vol le bijoux d'un vieillie femme	-les tentatives ne furent ...
-le barbarismes de système colonial	-soudainement, j'ai vu une personne qui vole les bijoux d'une vieille femme.
-et le barbarismes de système colonial e colonial	-le barbarisme du système.
-des école	-et le barbarisme du système colonial.
-l'auteur nous raconte les fait	-des écoles
-pour les retrouvaille	-l'auteur nous raconte les faits
-du rire au larme.	-pour les retrouvailles.
-c'est une bonne journé	-du rire aux larmes.
-son petit enfants	-C'est une bonne journée.
-les habitant	-son petit enfant.
	-les habitants.

Dans le tableau ci-dessus nous avons classé les erreurs en relation avec les accords des noms avec les déterminants dont la totalité des apprenants ne maîtrisent pas les règles car nous avons remarqué dans la majorité des productions écrites des apprenants de 3^{ème} année secondaire la méconnaissance des règles des accords des déterminants avec leurs noms. Donc les apprenants ne distinguent pas quand faut-il mettre les noms soit au pluriel ou alors au singulier et le féminin ou bien le masculin. Pourtant se sont des éléments basiques dont nos apprenants de 3^{ème} année secondaire doivent acquérir déjà au cycle primaire de plus nous sommes sûre qu'ils ont déjà vue cela avec leurs enseignants au par avant par exemple, un petit convoie le convoi est un mot masculin et non pas féminin, chez un autre amie s'il faisait référence d'une personne masculine il devait dire chez un autre ami et si c'était le contraire il devait écrire chez une autre amie.

Pour ce qui est du pluriel voici quelques exemples, les force française, toute les torture et l'embuscade, ces œuvre donc soit l'apprenant devait les mettre au singulier et dire : la force française, la torture et l'embuscade, son œuvre ou bien au pluriel en disant : les forces françaises, toutes les tortures et les embuscades, ses œuvres. Donc les apprenants ne doivent mélanger entre ces accords cités.

3.4.3. Les erreurs d'ordre interférentiel

Erreurs	Correction
-l'ami est opposé à ces cas	-mon ami s'est opposé.
-ce Jour la des results moi j'éte avec elle	-le jour des résultats, j'étais avec elle.
-a paniquer et j'ai sortir a la	-à paniquer et je suis sorti dans

rue avec les autres gents	la rue les autres gens.
-ce qui l'a poussé à faire le suicide	-ce qui l'a poussé à se suicider.
-avec ces barres on été sauvé	-grâce aux barres on était sauvé.
-em même temps on a vus des barres du fer sur l'autre coté.	-en même temps, on a vu des barres de fer dans l'autre coté.
-d'abord Il dit qu'ils ont essayer de tirer les gens envers eux	-d'abord, il dit qu'ils ont essayé d'attirer les gens envers eux.
-dans le sable	-sur le sable.
-on s'ai menter ou stationent de Bus	-on est venu au stationnement des bus
-tout c'est bien terminer	-tout c'est bien fini.
-la bas le troupe ressu l'ordre	-là bas la troupe reçu l'ordre.
-nous descendions sur deux vilages	-nous descendions dans deux villages.
-Jacque Pucheu il racont les ivelement de october	-Jaque PUCHEU raconte les évènements d'octobre.
-partans en parlans est on s'amusement	-nous sommes partis
-ce texte il parle de l'évènement	-ce texte parle de l'évènement

qu'il a vécu	qu'il a vécu.
-il ouvre des témoins et des expressions pour dénoncer...	-il témoigne Pour dénoncer...
-de son extrait de son ouvrage...	-c'est un extrait de son ouvrage...
-il nous raconte dans son texte sur les tortures	-il nous raconte dans son texte des tortures...
-l'auteur ce témoin dans les actions	-l'auteur témoigne des actions.
-pour acheter des vêtements d'aide	-pour acheter des habits de l'aïd.
-on a avancé par elle	-on est avancé vers elle.
-il retire ce texte du « <i>Les temps modernes</i> »	-ce texte est extrait de « les... »
-Certains gents nous provoquent	-certaines personnes nous provoquent.
-sur notre sauveur, et survie	-de notre sauveur, et survie.
-de réveiller la conscience de ces camarades	-de développer la conscience de ses camarades.
-ils ont descendu sur deux villages	-ils sont passés dans deux villages.
-il contient 4 paragraphes	-il contient quatre paragraphes.
-un bon moment j'ai découvert que mon	-un bon moment, j'ai découvert

argen je les ai perdu	que j'ais perdu mon argents.
-pour fair un depart	-pour démarrer
-ils nous suivent ou on partis	- nous avions le doute qu'ils nous suivaient.
-même si tu va on varentre a pied	-même si, tu rentre à pied je t'accompagnerais
-qui éte exterieur et qui n'ete pas de la parti	-qui ne participait pas au jeu.

Nous estimons que dans ces exemples cités en haut sont des exemples qui contiennent des erreurs entre plusieurs langues en contact. Soit le contact des langues (maternelle qui est le Kabyle ou bien la langue nationale l'arabe dès fois même l'anglais) avec la langue d'enseignement Français langue étrangères. Comme, ces exemples : october et results ce sont des termes anglais.

Les apprenants de la 3^{ème} année secondaire sont entrain de penser soit avec la langue maternelle ou la langue nationale qui est l'arabe et ils écrivent avec une autre langue qui est le français langue étrangère ce qui les mène à commettre des erreurs interférentielles mais les apprenants doivent savoir que ce qui est juste en langue maternelle (kabyle) et en langue national (l'arabe) n'est pas forcément juste en langue française par exemple : il contient de 4 paragraphes, ce qui l'a pousser à faire le suicide sont des exemples dont nos apprenants sont entrain d'utiliser dans leurs expressions.

Dans ces exemples :(Jacque Pucheu elle est a servi pendant un an, Jacque Pucheu il raconte) sont des exemples qui sont répétés par un nombre important des élèves et qui sont dus aux interférences des composants des phrases car en arabe ou en kabyle pour exprimer l'appui sur le sujet mais en français cela est considéré comme une erreur qu'il faut éviter et se référer toujours à la structure juste d'une phrase en français qui est P=SN+SV+SP ce qui veut dire que la phrase se compose d'un groupe nominal/sujet plus un groupe verbal et un groupe prépositionnel qu'il faut respecter lors de la formation des phrases.

3.4.4. Des erreurs d'orthographe

Erreurs	Correction
-deux jour plutard	-deux jours plus tard.
-qu'ils ont suvit dan ce village	-qu'ils ont subis dans ce village.
-au moins Octobre 1956 la companie fut mutée	-aumoisd'octobre1956la compagnie fut mutée
-ce texte est l'ouvre d'un témoin	- ce texte est l'œuvre d'un témoin.
-la Companie fut mutée	-la compagnie fut mutée.
-personne n'aurait put prévoir ce qui allait ce produire	-personne n'aurait pu prévoir ce qu'il allait se produire.
-époustoufflé par son courage	-époustoufflé par son courage.
-il lui disa corrage mon fisé.	-il lui disait courage mon fils.
-ta seure et monte	-ta sœur est montée.

-On etais teus les deus choqué et désomparé	-on était tout les deux choqué et désemparrer.
-ce quille ma chaqué ces son corrage face a ça	-ce qui m'a choqué s'est son courage face à cela
-de teute fason chaqu son teure	-de toute façon chacun son heure.
-le mari changer son avis et a amulé le mariage	-son fiancé changeait son avis et à annuler le mariage.
-son père aussi s'est exusé	-son père aussi s'est excusé.
-aupré des gradés.	-auprès des gradés.
-et sa était un tromblement de terre	-et s'était un tremblement de terre.
-on ssais pas ce que ya demain et après demain	-on ne sait pas ce qu'il y a demain ou après demain.
-de tromblement de terre ya 1 semain	-un tremblement de terre il ya une semaine
-sof un	-sauf un.
-après tout les éssays	-après tout les essais.
-on est entré au caffeteria pour les piegés	-on est entré à la cafétéria pour les piéger.
-il servait juste de couvertur	-il servait juste de couverture.
-mais a Mena il n'avait aucun pouvoire	-mais à Menna, il n'avait aucun pouvoir.
-enver la population	-envers la population.
-Anssi la premier semaine de sés Jours a	-ainsi la première semaine de séjours à

<p>Menaa</p> <p>-un homme françai</p> <p>-et luis demande d'être correct</p> <p>-ou mois d'octobre</p> <p>-qué a servi pendant un an comme militaire</p> <p>-Jacques Pucheu est un ecrivain</p> <p>-la vie est une situaten</p> <p>-s'être tojour hurté</p> <p>-il dénonce l'oubjectivité d'aprandre l'a gerre</p> <p>-a travers ce text.</p> <p>-D'abour,il habitant de Menaa</p> <p>-Jacque Pucheu elles est a servi pendant un an comene home de troup</p> <p>-Menaa extraist de l'auverage « <i>les temps modernes</i> »</p> <p>-qui était comise</p> <p>-apré une de mihour</p> <p>-il a éssiai de vouli</p>	<p>Menna.</p> <p>-un homme Français.</p> <p>-et lui demande d'être correcte.</p> <p>-au mois d'octobre.</p> <p>-qui a servi pendant...</p> <p>-Jaque PUCHEU est un écrivain.</p> <p>-la vie est une situation.</p> <p>-s'être toujours heurter.</p> <p>-il dénonce l'objectivité d'apprendre la guerre.</p> <p>-à travers ce texte.</p> <p>-d'abord, les habitants de Menna.</p> <p>-Jaque PUCHEU a servi pendant un an comme un homme de troupe.</p> <p>-ce texte extrait de l'ouvrage ...</p> <p>- qui était commise.</p> <p>-après une demis heure.</p> <p>-il a essayé de voler.</p>
---	--

-appré on a créai est on a courrire daryar loui	-après, on a crié et on a couru derrière lui.
-a prés Il a un jounne homme	-après, il ya un jeune homme.
-on marcha trenquilement	-on marcha tranquillement.
- l'histioir	-l'histoire.
-il creèa	-il créa.
-puis il demenda l'aide	-puis il demanda l'aide.
-on fesait	-on faisait.
-l'un est séptique l'autre est entousiasme	-l'un est septique l'autre est enthousiaste.
-le mois de janvier de l'annés passé	-le mois de janvier de l'année passée.
-j'étais avac ma camarades a l'arré du Bus	-j'étais avec ma camarade à l'arrêt des bus.
-l'auteure est classe les camps	-l'auteur a classé les camps.
-l'auteure il est marqué par la hont	- l'auteur est marqué par la honte
-a prés Il a regardait le pourtable de ma camarad	- après, il a regardé le portable de ma camarade.
-le otonticité de taxe : les comp,les lieu,les nom propre,les persoege	-l'authenticité de taxe : les camps, les lieux, les noms propres, les personnages.
-a la lumier des premier raillon du soleil	-à la lumière des premiers rayons du soleil.
-Il a a terapi le voulure est Il a ramené le	-il a attrapé le voleur et il a ramené le

portable est on a remerciai.	portable et on l'a remercié.
-un jour je me promenait avec ma coupin	-un jour, je me promenais avec ma copine.
-se que se passe.	-ce qui se passe.
-quelqu'un à comis un crim	-quelqu'un a commis un crime.
-je croi qu'il a perdu trop de seng	-je crois qu'il a perdu trop de sang.
-elle raprocha tout decement	-elle se rapprochait tout doucement.
-a traverce ce texte l'extrait du l'ouvrage	-à travers ce texte qui est un extrait de l'ouvrage
-on veu une femme plurie	-on voit une femme pleurer.
-le petit bo gosse	-le petit beau gosse.
-cé un solda	-c'est un soldat.
ona rendu a sa mamant	-on l'a rendu à sa maman.
-la garre d'algrae	-la guerre d'Algérie.
-pour savoir quce que elle avoivait	-pour savoir ce qu'elle avait.
-il à viqué	-il a vécu.
-les tortures comises	-les tortures commises.
-production écrit	-production écrite.
-la compte rendu objectif	-le compte-rendu objectif.

-A traver ce text	-à travers ce texte.
-je suis allé faiter	-je suis allé fêter.

Dans ce tableau nous avons classé les erreurs qui sont commises par les élèves de 3^{ème} année secondaire dans leurs copies d'examens et nous avons constaté un taux très important d'erreurs d'orthographe, on ne peut même pas lire une phrase sans avoir à déceler ce genre d'erreurs. Donc, nos apprenants ne sont pas capables d'écrire correctement en langue française. De même les enseignants se plaignent des erreurs commises par leurs apprenants et du niveau qui régresse de plus en plus.

Vue que la production écrite est un processus cognitif complexe ou plusieurs tâches qui seront effectuées dans leurs productions, chercher les informations, essayer de les organiser, faire attention aux erreurs de grammaire et de l'orthographe, puisque les élèves se concentre qu'à écrire et d'exposer leurs idées donc ils négligent l'orthographe des mots comme le dit

J.P.Astolfi :« *la production de texte est, au contraire, une activité à tâches partagées, car il faut, en parallèle, chercher les idées, les organiser en paragraphes, vérifier la syntaxe de chaque phrase et, au milieu de tout cela, contrôler aussi l'orthographe ! On comprend que chaque centration de l'attention sur l'un des aspects nuise aux autres.* » (2006 :86)

Dans les exemples suivant : (subit, objectivité, viqui et vouli) sont des exemples qu'écrivent les apprenants pour vouloir dire : (suivi, objectivité, vécu et voulait) donc les apprenant ne prennent pas conscience de la relation phonie/graphie et de sa complexité, cela indique qu'il ya manque de pratique dans ce sens. Ce qui

entraîne les apprenants dans des difficultés d'apprendre, à comparer, à coordonner et à dégager des règles d'écriture qui leur facilitent l'entrée à l'écriture.

3.4.5. Des erreurs liées à l'utilisation des prépositions

Erreurs	Correction
-a attaqué le premier par un coup de tête	-a attaqué le premier avec un coup de tête.
-au Mena	-à Menna.
-a une fraction de seconde	-en une fraction de seconde.
-a la belle étoile	- Aux belles étoiles.
-extrait de les temps moderne	-extrait des « temps modernes ».
-a le marché	-au marché.

Dans ces erreurs citées en haut, les apprenants connaissent bien les règles mais, ils sont incapables de transférer leurs savoirs et de les appliquer dans leurs productions. Par exemple, à+le =au, à+les=aux, de +les=des...etc comme à le marché va devenir au marché.

3.4.6. Des erreurs liées à l'utilisation des accents

Erreurs	Correction
-les evenements qui ons u lieu a « menaa ».	-les événements qui ont eu lieu à Menna.
-il dénonce la strategie	-Il dénonce la stratégie.
-de lannée passé	-de l'année passée.
-d'après l'auteur les algériens après	-d'après l'auteur les algériens après...
-un vieillard s'était arete devant nous.	-un vieillard s'était arrêté devant nous.
-il nous a transporte jusque a la maison	-il nous a transporté jusqu'à la maison.
-avant même	-avant même.
-subit a six kilometre	-subit à six kilomètres.
-etait moralement opposée a ces methode	-était moralement opposé à ces méthodes.
-mais a defaut de collaboration des indigene	-mais à défaut de collaboration des indigènes.
-et d'un metier à tisser et d'initier les indigene a ces pratique	-et d'un métier à tisser et d'initier les indigènes à ces pratiques.
-d'homme de troupe a ete mutee a Mena	-un homme de troupe a été muté à Menna.
-l'auteur raconte a travers ce texte.	-l'auteur raconte à travers ce texte.

-puisqu'ils	-puisqu'il...
-et demander à Pucheu d'être instituteur	-et demande à Pucheu d'être instituteur.
-ils étaient.	-ils étaient
-Jacques Pucheu est un écrivain	-Jaque Pucheu est un écrivain.
-à Mena	- à Mena.
-elle dénoncer la compagnie fut mutée à Mena	-il dénonce que la compagnie fut mutée à Mena.
-il créa un centre expérimental	-il créa un centre expérimental.
-des appelés	-des appelés.
-ensuite il décida	-ensuite, il décida...
- la fête	-la fête.
-à la plage	-à la plage.
-j'ai vu un pédalo costé sur le sable.	-j'ai vu un pédalo costé sur le sable.
-les premières semaines	-les premières semaines.
-dizaine de civils furent exécutés.	-dizaine de civils furent exécutés.
-de l'établissement	-de l'établissement.
-le tremblement ne s'arrête pas	-le tremblement ne s'arrête pas.
-il commença à nous donner des conseils	-il commença à nous donner des conseils.

-grace a lui	-grâce à lui
-qui est ecrivain Français	-qui est un écrivain Français.

Nous avons remarqué que pratiquement presque toute une production ne comportait pas d'accents. Et la majorité des apprenants représentaient ce problème. Nous sommes bien d'accord que c'est ce qui constitue la difficulté du système graphique et se sont des marques qui constitue la particularité de la langue française et sa beauté graphique, mais nos apprenants sont déjà à un certain stade avancé et doivent maîtriser ce point. Même s'ils arrivent à les appliquer ils représentent un problème de confusion entre l'accent grave et l'accent aigu, et l'accent circonflexe comme dans les mots fête, grace et même. Donc la majorité des apprenants ne maîtrisent pas l'utilisation des accents : grave, aigu, circonflexe et les apostrophes.

Les apprenant pour qu'ils puissent user les accents correctement doivent se référer aux étirements des sons pur ce qui est des accents graves mais cela n'est pas efficace, la seule solution c'est de multiplier les pratiques des productions écrite tout en mobilisant son processus cognitif (les critiques, l'analyse mémorisation...).

3.4.7. Des erreurs de ponctuation

Erreurs	Correction
-de Mon Ami	-de mon ami.
-sont compte sur un de mes Amis	-son compte su un de mes amis.
-je demande alors A mes Amis de	-je demande alors, à mes amis de

prendre le large	rejoindre le large.
-un petit tour Avec	-un petit tour avec.
-on a mis le pédalo a le Mer	-on a mis le pédalo à la mer.
-il a etait en Armée	-il était dans l'armée.
-je vit mon Ami	-je vis mon ami.
-à Ces tortures	-à ces tortures.
-Jacques Conclue que une dizaine	- Jacques ne conclut qu'une dizaine.

Les apprenants de 3^{ème} as sont loin de maîtriser le code écrit la ponctuation et les majuscules. Nous avons trouvé des copie du début jusqu'à la fin sans même pas un point. De plus, ils utilisent des majuscules au milieu des phrases. Pourtant les élèves ont certainement déjà vu les règles de la ponctuation qui doivent être respectées lors de l'écriture.

Donc les apprenants ne donnent pas d'importance à la ponctuation dans leurs textes et ne commencent pas leurs textes par une majuscule. L'utilisation de cette dernière après les points.

3.4.8. Des erreurs liées à l'utilisation de la négation

Erreurs	Correction
-j'ai pas vue depuis 2000	-je ne l'ai pas vue depuis l'an 2000.
-qu'elle a pas eu le bac	-qu'elle n'a pas eu le bac.

-il n'est revenu depuis	-il n'est pas revenu depuis.
-elle a pas eu son Bac	-elle n'a pas eu son bac.
-ils arrêtaient pas de l'engueuler	-ils n'arrêtaient pas de l'engueuler.

Les apprenants savaient très bien que les deux codes oral et écrit sont différents car nous n'écrivons pas forcément comme nous prononçons. Mais, ils font tout de même des erreurs qui sont liés au code oral comme la négation à l'écrit est différente par rapport à l'oral.

Donc nous allons conseiller les enseignants de proposer des activités pour pouvoir corriger ce genre d'erreurs. Prenant l'exemple suivant, (ils arrêtaient pas de l'engueuler) ne doit pas être transcrit à l'oral ce qui devrait être écrit c'est qu'ils n'arrêtaient pas de l'engueuler.

3.4.9. Des erreurs d'ordre homophonique

Erreurs	Correction
-on à assisté à la noyade d'une petite fille	-on a assisté à la noyade d'une petite fille.
-quant j'ai su qu'elle allait se suicide	-quand, j'ai su qu'elle allait se suicider.
-la musique et arrêter	-la musique s'est arrêtée.
-moi et mon ami, avont d'arrivés chez lui	-moi et mon ami, avant d'arriver chez lui.

-Au moi de janvier	-au mois de janvier.
-Au premiers de sont travail	-au début de son travail.
-pondant une année de sont travail	-pendant une année de son travail.
-est il est marqué par la honte.	-et il est marqué ...
-est il voulait pas être dans l'armée	-et il ne voulait pas être dans l'armée.
-il est marqué par honte est désespère	-il est marqué par la honte et désespère.
-au moi de janvier	-au mois de janvier.
-on avais peur (mes)on voulai savoir se que se passé	-on avait peur mais on voulait savoir ce qui se passe.
-quelqu'un à comis un crim	-quelqu'un a commis un crime.
-mes je ne ses pas c'il est mort	-mais, je ne sais pas s'il est mort.
-mes il est mort	-mais, il est mort.
-est demande a pucheu d'etre instituteur	-et demande à Pucheu d'être institeur.
-est après ils on demandé l'aide	-et après, ils ont demandé de l'aide.
-est ell est peur.	-et elle a peur.
-moi est mon camarade	-moi et mon camarade.
-est l'obligation de lé trouvé	-et l'obligation de les trouver.
-dé entre a la maison son lui	-d'entrer à la maison sans lui.

-mon amie et morts	-mon ami est mort.
-il et pas sortir il est rester coincer	-il n'est pas sorti, il est resté coincer.
-est Il ont donné des règle a suive	-et ils ont donné des instructions.

Nous remarquons que dans la totalité des productions écrites que les apprenant ont un problème de confusion entre : a /à, se/ce, et/est, moi/mois, on /ont, son/sont/sans et avant/avons. Ce sont des erreurs qui sont commises par analogie. Les apprenant ne sont pas capables de faire la différence entre ces formes qui se prononce de la même manière mais s'écrivent différemment et ont un sens différent.

Il est totalement normale pour un apprenant d'une langue étrangère d'effectuer ce genre d'erreurs mais ils doivent distinguer entre a qui est l'auxiliaire avoir et à qui est une préposition et cela en se référent au sens et au contexte des phrases.

3.4.10. Des erreurs d'ordre sémantique

Erreurs	Correction
-et moi me faient saisis,et nous faites au mur	-nous étions saisis contre le mûr.
-et parmi ces ouverture « <i>les temps modernes</i> »	-et parmi ses œuvres « les temps modernes ».
-après quelques heures de suiver	-après quelques heures de poursuite.
-de le quel on le trouve comme un temoin	-dans lequel, on le trouve comme un témoin

-il remàrque un discours	-il marque un discours.
-cela de la conduit correct envers les indigènes	-de la conduite correcte envers les indigènes.
-parmis eux il y a ce qu'il sont bien et ce qu'il sont mal et malhereux	-parmi eux, il y a ceux qui sont heureux et ceux qui sont malheureux.
-la source Extrai de « les temps modernes	-la source est « les temps modernes. »
-ce sest un historien.	-c'est un écrivain.
-le discours qui a fait le commandant	- le discours qu'a fait le commandant.
-elle peur dans son marie	- elle a peur de son mari
-le Menaà extrainte d'lauvrage Jacque Pucheu	-le texte est un extrait de l'ouvrage de Jaque.
-l'auteur est un extrait de l'ouvrage.	-l'auteur a extrait son texte de l'ouvrage

Sur le plan sémantique, les apprenants ont du mal à s'exprimer correctement et de rapprocher ce qu'ils sont entrain de penser au lecteur, difficultés de comprendre les messages lorsqu'ils s'expriment mal.

Les apprenants représentent même des problèmes de compréhension du sens du texte et des consignes car ils n'ont pas respecté la consigne exactement comme elle est exigée.

3.4.11. Des erreurs liées à l'utilisation de la forme interrogative

Erreurs	Correction
-les première semaines de notre séjour a Menaâ furent-elles calmes	-les premières semaines de notre séjours à Mennaâ furent-elle calmes ?
-comment été Les gens tortures on Alger	-comment les gens étaient-ils torturés à Alger.
-coment son tue	-comment sont-ils tués ?
-est ce que ils nous suivent	-est-ce qu'ils nous suivent ?
-notre séjour a secteur d'aris furent-elles calmes	-notre séjours au secteur d'Aris furent-elles calmes ?
-Les premieres semaines de leur séjour furent-elles calmes	-les premières semaines de leurs séjours furent-elles calmes ?

Les apprenants ont aussi effectué des erreurs qui se rapportent aux phrases interrogatives, lorsque les sujets et les verbes sont inversés dans le système graphique les apprenants doivent mettre un point d'interrogation (?).

3.4.12. Des erreurs de cohérence textuelle

Les apprenants dans ces exemples les apprenants n'arrivent pas à organiser leurs productions d'une façon progressive, ils ne sont qu'entraînés d'écrire sans se soucier du développement du texte et des idées à l'exemple de :

-et dans ce texte Mena (octobre 1956-avril (1957) qu'est extrait de « Les temps modernes », septembre 1957 il témoigne et raconte sa compagnie à Mena.

-d'abord- ainsi –enfin.→ d'abord, aussi ou bien de plus et enfin. Les connecteurs logiques sont soit carrément absents ou ils sont mal utilisés. Comme l'affirme S.T. Carter :

« La rédaction en langue étrangère présente évidemment des difficultés directement liées au niveau de compétence linguistique de cette langue pour pouvoir manipuler une langue et la maîtriser dans un objectif rédactionnel précis. »(2000 :105)

*« Il faudrait un grand entraînement intellectuel pour produire, de cette façon, un texte précis, clairement enchaîné. Si l'on n'a pas cette maîtrise, on doit s'astreindre à un effort préalable d'organisation des idées, c'est-à-dire **construire un plan.** » (Denis Baril, 2008 :19).*

Pour conclure il nous est impossible de cerner toutes les erreurs faites par les apprenants de 3^{ème} année secondaire car leurs productions sont pleines des erreurs de tout types et que c'est la totalité des apprenants qui font presque toutes ces erreurs ce n'est pas seulement une ou deux personnes qui sont entraînées de les commettre.

Pour pouvoir apporter des corrections les enseignants doivent travailler non les quatre compétences compréhension de l'oral et de l'écrit ainsi que les expressions orales et écrites puisque l'une peut développer des compétences dans l'autre comme ce qu'affirme :

« Vous allez proposer des activités qui de prime abord n'ont pas directement à voir avec votre cours mais qui servent au renforcement de l'apprentissage de la langue car tout en piquant la curiosité des élèves, ces jeux les incitent à mobiliser leurs savoir-faire pour la compréhension et l'expression orale ou écrite. » (François Weiss, 2010 :89).

De plus pour pouvoir communiquer avec les autres soit par écrit ou oralement les discours doivent répondre aux conditions des situations de communication que,

« Pour communiquer avec autrui et pour s'exprimer, toute personne qui parle ou qui écrit le fait par le discours. Le discours comporte une suite d'énoncés.

Un énoncé comporte un nombre variable d'éléments plus ou moins structurés, dont les relations(...)

Pour assurer une bonne communication, le discours doit être :

-non seulement intelligible en fonction d'une situation donnée ;

-mais encore conforme aux contraintes de fonctionnement de la langue (" grammatical " ?) ;

-et acceptable pour celui qui reçoit l'information, selon le contexte et le registre de langue (familier, courant, soutenu) ... » (Geneviève Petiot, 2000 :147).

Pour pouvoir apporter des corrections aux erreurs de langues les enseignants doivent proposer plusieurs activités de langues pour pouvoir leur faire acquérir les règles qui régissent la langue française.

Enfin pour juger si la compétence linguistique est réellement acquise lorsque les apprenants peuvent les réinvestir automatiquement dans leurs propres discours oraux ou écrits selon les différentes situations de communication (situation problème), dont C. Puren évoque qu' :

« Une forme linguistique est dite “ assimilée ” lorsque l'apprenant est capable de la réemployer spontanément pour son expression personnelle en situation de communication. » (2008 :2)

Conclusion générale

Dans ce modeste travail de recherche nous avons pris la disposition d'analyser la pratique de l'écrit et plus spécifiquement la production écrite des apprenants de la troisième année secondaire tout en essayant de démontrer les difficultés que rencontraient les élèves dans l'apprentissage de la langue française.

Dans notre analyse du programme et des pratiques de l'écrit dans les classes de la 3^{ème} année secondaire nous avons aboutis au résultat que l'écrit que cela soit en compréhension ou bien en production occupe une place très importante par rapport à l'oral.

De plus nous avons constaté que les enseignants donnent de l'importance à l'écrit compréhension qu'à l'écrit production et qu'ils sont toujours dans cet aspect traditionnel de l'enseignement sous forme de questions /réponses, ce qui mène à l'ennui des apprenants donc l'inexistence d'expressions libres selon des situations-problèmes qui permettent aux apprenants de développer des compétences langagières et d'être autonomes (agir, réagir, débattre, argumenter, organiser un débat...), les enseignants ne travaillent en classe qu'avec un nombre d'apprenant précis c'est-à-dire avec quatre ou cinq participants ce qui nous mène à dire que les apprenants sont désintéressés par l'apprentissage de la langue française.

Dans notre analyse nous allons infirmer nos deux premières hypothèses et puis nous allons confirmer la dernière hypothèse car nos élèves font beaucoup d'erreurs du type orthographique.

Les enseignants n'appliquent pas le travail par projet pourtant c'est un élément de base de l'approche par compétence qui est proposé dans le programme de la troisième année secondaire. Car il permet aux apprenants de passer à la concrétisation de leurs apprentissages et au réinvestissement de leurs acquis (l'acte de produire) et de développer les stratégies d'apprentissage avec les recherches, la documentation, en tout d'être actif et autonome.

Pour ce qui est des évaluations les enseignants ne prennent la mesure d'appliquer que des évaluations sommatives ou certificatives (devoirs et examens semestriels) car cela leur a été imposé par l'administration or que nos

Conclusion générale

enseignant pour pouvoir détecter les manques, faiblesses, blocages et difficultés que rencontrent les apprenants ils ne doivent pas se contenter juste des évaluations sommatives mais doivent aussi appliquer les évaluations diagnostiques au début de leur enseignement/apprentissage pour situer le niveau des apprenants et l'évaluation formative qui doit être appliquée tout au long du cursus .

Lors de notre enquête dans les classes de la 3^{ème} année secondaire nous avons remarqué que les enseignants ne pratiquent pas le travail de groupe sous prétexte que ce n'est pas tous les membres du groupe qui fournissent des efforts pour la réalisation de leurs activités or que le travail collectif a plusieurs avantages qui permettent à l'apprenant de s'exprimer selon les situations de communication, installe un air de confiance et leur procure du plaisir à résoudre un problème en groupe(motivation).

Nous avons aussi constaté que les seules interactions qui ont existé dans les classes de 3^{ème} année secondaire sont des interactions uniquement entre les enseignants et les apprenants, il n'existe aucune interaction entre les apprenants eux même.

Les apprenants de 3^{ème} année secondaire commettent des erreurs de langue dans leurs productions et même nous avons observé dans le terrain qu'ils ont des difficultés en prononciation même lors de la lecture des textes (problème de liaison, mauvaise prononciation et difficulté de lecture), de plus les apprenants écrivent au tableau en recopiant du livre avec des erreurs et en production c'est l'enseignant qui se retrouve entraîné de rédiger car les apprenants ont un vocabulaire restreint qui les bloque.

Cela nous mène à infirmer nos hypothèses de départ qui disent que puisque les apprenants de la 3^{ème} année secondaire représentent un niveau avancé donc ils réinvestissent leurs acquis en production écrite et ils ne font pas d'erreurs dans cette activité d'expression écrite, or que le terrain nous a prouvé le contraire de notre suppositions.

Et vu qu'il y a une réforme de la réforme qui se prépare par le présent ministre de l'éducation et qui sera appliquée pendant la prochaine rentrée

Conclusion générale

scolaire 2013/2014. Cela justifie, en fait, qu'il y un déficit dans la réforme de 2002 avancée par l'ancien ministre de l'éducation Benbouzid, Malika Ben déclare que :

« Baba Ahmed corrige la copie de Benbouzid » (2013 :3).

Le ministre de l'éducation nationale en fait des propositions qui toucheront quatre axes l'affirme Ghania Lassal :

« Ces quatre axes de travail sont les programmes et les méthodes, la modernisation de l'administration, la formation des formateurs ainsi que la modernisation des établissements » (2013 :2)

Nous devons signaler que les enseignants de tous les niveaux scolaires doivent passer d'une situation d'enseignement vers la situation d'apprentissage donc les relations entre enseignant, savoir et élève, qui exprime la passivité des élèves doit changé et que nos apprenants doivent devenir des sujets actifs dans leurs apprentissage et acquisition d'une langue étrangère et le rôle de l'enseignant n'est que de diriger, réguler, aider les élèves en difficulté, orienter les apprentissages...etc

Les enseignants doivent appliquer les principes de l'approche par compétence, qui nécessite le travail des deux compétences : orales et écrites or que les enseignants n'appliquent pas la compétence orale ni en compréhension ni en production pourtant la compétence oral peut développer celle de l'écrit.

Nous espérons que les propositions faites par le ministre de l'éducation nationale vont apporter des résultats positifs à l'enseignement et parmi ces principales propositions : d'alléger les programmes qui sont trop long, la formation continue des enseignants et les moyens pédagogiques qui seront mis à la disposition des établissements.

Références bibliographiques

Livre :

- Carter.Thomas.Shirley, *La cohérence textuelle, langue/parole*, pour une nouvelle pédagogie de l'écrit,paris, éd ; l'harmattan, 2000.
- Denis Baril, *Techniques de l'expression écrite et orale*, une méthode de formation, savoir communiquer, nombreux exemples, exercices et corrigés, paris, éd ; Dalloz, 2008.
- François Weiss, *Jouer, communiquer, apprendre*, pratiques de classe, paris, éd ; Hachette FLE ,2010.
- Janine Courtyllon, *Elaborer un cours de FLE*, français langue étrangère, France, éd hachette, 2003.
- Jean Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, pratiques et enjeux pédagogiques, paris, éd ESF, 2006.
- Sophie Moirand, *Situation d'écrit, Compréhension/production en langue étrangère*, CLE international, paris ; 1979.

Dictionnaire :

- Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, S.E.J.E.R , paris, 2003.
- Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, paris, 2008.
- Dictionnaire encyclopédique, *Petit Larousse en couleurs*, paris, 1984.

Revue et presses :

- Fatima Benamer Belkacem, *Le métalangage didactique et l'implication de l'apprenant dans l'avant -propos du manuel de français de deuxième année moyenne*, revue Synergie Algérie n°9-2010.
- Ghania Lassal, journal El Watan, 5 mai 2013.
- Jean Michel Martinez, *La motivation, comment favoriser le désir d'apprendre ?* , mémoire de Magistère I.U.F.M académie de montpellier, 2003-2004.

Sommaire

Introduction.....	1
Chapitre 1 : Le français en 3.A.S : État des lieux.....	5
1.1. Le FLE à travers les méthodologies d'enseignement.....	5
1.2. Les finalités de l'enseignement du français.....	6
1.3. Présentation du programme de la 3.A.S.	7
1.3.1. Profil d'entrée en 3 ^{ème} année secondaire.....	8
1.3.2. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire.....	8
1.4. Présentation du manuel du FLE	9
1.5. L'écrit en 3.A.S.	10
1.5.1. L'écrit en réception.....	11
1.5.2. L'écrit en production	11
1.5.3. La place de la production écrite en 3.A.S.....	12
Chapitre 2 : De la compréhension à la production	14
2.1. Déroulement des séances de cours	14
2.2. L'analyse des séances d'observations.....	32
Chapitre 3 : Analyse des erreurs et commentaires.....	36
3.1. La notion d'erreur.....	36
3.1.1. Définition de l'erreur.....	36
3.1.2. Distinction entre la faute et l'erreur.....	36
3.2. Les critères de réussite retenus dans une production écrite.....	37
3.3. Analyse globale du corpus.....	38
3.3.1. Les erreurs les plus récurrentes.....	39
3.3.2. Les composantes de la compétence de communication.....	39
3.4. Classification des erreurs.....	43
3.4.1. Les erreurs de grammaire.....	43
3.4.2. Des erreurs liées au genre et au nombre.....	49
3.4.3. Les erreurs d'ordre interférentiel.....	51
3.4.4. Des erreurs d'orthographe.....	55
3.4.5. Des erreurs liées à l'utilisation des prépositions.....	61
3.4.6. Des erreurs liées à l'utilisation des accents.....	62
3.4.7. Des erreurs de ponctuation.....	64

3.4.8.	Des erreurs liées à l'utilisation de la négation.....	65
3.4.9.	Des erreurs d'ordre homophonique.....	66
3.4.10.	Des erreurs d'ordre sémantique.....	68
3.4.11.	Des erreurs liées à l'utilisation de la forme interrogative.....	70
3.4.12.	Des erreurs de cohérence textuelle.....	71

Table des matières

Introduction.....	1
Chapitre 1 : Le français en 3.A.S : État des lieux.....	5
1.1. Le FLE à travers les méthodologies d'enseignement.....	5
1.2. Les finalités de l'enseignement du français.....	6
1.3. Présentation du programme de la 3.A.S.	7
1.3.1. Profil d'entrée en 3 ^{ème} année secondaire.....	8
1.3.2. Profil de sortie à l'issue de l'enseignement secondaire.....	8
1.4. Présentation du manuel du FLE	9
1.5. L'écrit en 3.A.S.	10
1.5.1. L'écrit en réception.....	11
1.5.2. L'écrit en production.....	11
1.5.3. La place de la production écrite en 3.A.S.....	12
Chapitre 2 : De la compréhension à la production	14
2.1. Déroulement des séances de cours	14
2.1.1. Première séance	14
2.1.2. Deuxième séance.....	18
2.1.3. Troisième séance	19
2.1.4. Quatrième séance.....	22
2.1.5. Cinquième séance.....	26
2.1.6. Sixième séance	27
2.1.7. Septième séance.....	28
2.1.8. Huitième séance.....	29
2.1.9. Neuvième séance.....	30
2.2. L'analyse des séances d'observations.....	32
Chapitre 3 : Analyse des erreurs et commentaires.....	36
3.1. La notion d'erreur.....	36
3.1.1. Définition de l'erreur.....	36
3.1.2. Distinction entre la faute et l'erreur.....	36
3.2. Les critères de réussite retenus dans une production écrite.....	37
3.3. Analyse globale du corpus.....	38
3.3.1. Les erreurs les plus récurrentes.....	39

3.3.2.	Les composantes de la compétence de communication.....	39
3.4.	Classification des erreurs.....	43
3.4.1.	Les erreurs de grammaire.....	43
3.4.2.	Des erreurs liées au genre et au nombre.....	49
3.4.3.	Les erreurs d'ordre interférentiel.....	51
3.4.4.	Des erreurs d'orthographe.....	55
3.4.5.	Des erreurs liées à l'utilisation des prépositions.....	61
3.4.6.	Des erreurs liées à l'utilisation des accents.....	62
3.4.7.	Des erreurs de ponctuation.....	64
3.4.8.	Des erreurs liées à l'utilisation de la négation.....	65
3.4.9.	Des erreurs d'ordre homophonique.....	66
3.4.10.	Des erreurs d'ordre sémantique.....	68
3.4.11.	Des erreurs liées à l'utilisation de la forme interrogative.....	70
3.4.12.	Des erreurs de cohérence textuelle.....	71
	Conclusion.....	74
	Bibliographie.	
	Annexes.	

TABLEAU DES ANNEXES

Annexe 1	Texte « <i>Faut-il dire la vérité au malade ?</i> »
Annexe n°2	Activité de préparation à l'écrit.
Annexe n°3	Texte « <i>Les OGM en question</i> »
Annexe n°4	Texte « <i>Comment reconnaître le racisme ?</i> »
Annexe n°5	Texte « <i>Le racisme expliqué aux lecteurs du journal le Monde</i> ».
Annexe n°6	Activité de préparation à l'écrit
Annexe n°7	Production écrite n°1
Annexe n°8	Production écrite n°2
Annexe n°9	Production écrite n°3
Annexe n°10	Production écrite n°4
Annexe n°11	Production écrite n°5
Annexe n°12	Production écrite n°6
Annexe n°13	Production écrite n°7
Annexe n°14	Production écrite n°8
Annexe n°15	Production écrite n°9
Annexe n°16	Production écrite n°10
Annexe n°17	Production écrite n°11
Annexe n°18	Production écrite n°12