

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

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES
LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET
LANGUE FRANCAISE
N° :



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES
FILIERE : LANGUE FRANCAISE
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES
ETRANGERS

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par : - BENELKADI HAYET
- BOUBAYA SALIHA

Intitulé :

**Difficultés et obstacles dans l'enseignement
apprentissage de la production écrite en F.L.E de la
production écrite du texte descriptif à visée
argumentative de la 4 année moyenne**

Soutenu devant le jury composé de :

Dr :kamel slitène

Université Mohammed Boudiaf M'sila	Président
Université Mohammed Boudiaf M'sila	Rapporteur
Université Mohammed Boudiaf M'sila	Examinateur

Année universitaire : 2021 /2022

*Au nom d'Allah, le Tout Miséricordieux, le Très
Miséricordieux :*

*« Lis! Ton Seigneur est le Très Noble, qui a enseigné par la
plume (l'écrit), a enseigné à l'homme ce qu'il ne savait pas »
(Sourate El- alâq).*

REMERCIEMENTS

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

Au terme de la rédaction de ce mémoire, c'est un devoir agréable d'exprimer en quelques lignes la reconnaissance que nous devons à tous ceux qui nous ont apporté leur aide précieuse, de loin ou de près pour la réalisation de ce travail de recherche. Qu'ils trouvent ici nos vifs respects et notre profonde gratitude

Nous avons eu l'honneur d'avoir notre professeur kamel slitène comme encadrant de nos travaux de fin d'études, pour sa patience et ses conseils.

*Mes plus sincères remerciements à nos inspecteurs Yacine Lazri, Aissa bousba et notre collègue Haddad Skoura **pour** leurs aides et leurs collaborations.*

Par la même occasion nous n'omets pas de remercier tous nos professeurs de master (D.L.E).

Nous remercions vivement notre directeur de l'établissement « Mohamed Rachid Rédaï », Djouadi Meftah pour son aide.

Merci beaucoup...

DÉDICACE

Je dédie ce travail particulièrement :

À L'âme de mes parents

À l'âme de mon frère Nourredine ...

que dieu les accueille dans son vaste

paradis.....

À Ma famille qui m'a doté d'une éducation digne,

son amour a fait de moi ce que je suis aujourd'hui et qui a

sacrifié pour mon bonheur et ma réussite,

À mon binôme Salha ...

Je dédie ce travail...

The image features a background of light-colored marble with dark, wavy veins. A large, white, semi-transparent circle is centered on the page, containing the word 'SOMMAIRE' in bold, black, uppercase letters.

SOMMAIRE

Sommaire

Première partie : Cadre théorique

Chapitre I : La situation sociolinguistique en Algérie.

Introduction.....

Chapitre II : LA PRODUCTION ECRITE EN FLE .

Introduction.....

Conclusion.....

Chapitre III : Les difficultés rencontrés par les apprenants dans la production écrite en FLE .

Conclusion.....

Deuxième partie : Cadre pratique

Chapitre IV: Cadre méthodologique et analyse des productions des élèves

Introduction.....

Conclusion

Conclusion générale.....

Référence bibliographique

Annexes

Table des matières

Résumé

Listes des tableaux

Tableau 1 : portant l'organisation du programme en projet	26
Tableau 2 : synoptique sur le planning annuel	27
Tableau 3 : D'après l'J. P. Astolfidans « L'erreur, un outil pour enseigner » ESF	46

Listes des figures

Figure 1: Les quatre compétences en classe de langue.	12
Figure 2 :	72
Figure 3, Figure 4 :	72
Figure 5, Figure 6 :	75
Figure 7, Figure 8 :	76
Figure 9 :	76
Figure 10, Figure 11 :	78

The image features a background of light-colored marble with dark, wavy veins. A large, white, semi-transparent circle is centered on the page. Inside this circle, the word "INTRODUCTION" is written in a bold, black, sans-serif font.

INTRODUCTION

INTRODUCTION

Une langue écrite n'est pas une langue orale transcrite, c'est nouveau phénomène, linguistique autant que culturel. Une tâche bien expliquée par l'enseignant est facilement admise par l'élève car il peut déjà voir la trame de son produit. C'est pour cela, l'enseignement / apprentissage de l'écrit repose essentiellement sur l'intérêt que porte l'enseignant à habileté de l'apprenant. Il s'agit donc de partager les tâches entre enseignant et enseigné dans un sens de partenariat pédagogique.

Des études faites par quelques didacticiens et pédagogues montrent clairement les dimensions pédagogiques de ce contrat comme le confirment Coste, D. et Calisson, R. (1976 :108), qui ont tenté de définir l'apprentissage de la langue étrangère « *L'apprentissage en milieu scolaire de toute langue naturelle autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou, étrangère, quel que soit le statut officiel de cette langue dans la communauté où vit l'élève* ». L'objectif de l'enseignement du FLE dans ce sens-là est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral : (écouter/parler) et à l'écrit : (lire/écrire). C'est -à- dire, de les doter des moyens de compréhension et de production dans une langue étrangère.

La production écrite est étudiée depuis une trentaine d'années (Bereiter & Scardamalia, 1987; Hayes & Flower, 1980), principalement au travers d'approches cognitives et psycholinguistiques. La capacité à produire une écriture correcte est essentielle dans notre société afin de communiquer avec autrui. C'est en partageant un code écrit identique que nous pouvons nous comprendre et communiquer.

Depuis plusieurs années, les recherches sur la production écrite d'adultes experts (Hayes, 1996; Kellogg, 1996) et d'enfants apprenants (Berninger & Swanson, 1994; McCutchen, 1996) ont permis de modéliser cette activité et d'identifier les processus cognitifs en jeu lors de sa réalisation, . « *La mise en œuvre simultanée de ces différents processus est une activité complexe, cognitivement coûteuse, d'autant plus chez l'enfant qui apprend à écrire* » (Bourdin, 1999). « *Ce coût est lié à notre capacité limitée de traitement de l'information, associée à la mémoire de travail (MDT) impliquée dans les processus de production écrite* » (Power, 1985). Ces processus ont tout d'abord été analysés au travers de la production de texte (Bereiter & Scardamalia, 1987; Berninger & Swanson, 1994; Kellogg, 1996). Depuis quelques années, l'accent est mis sur l'analyse d'unités linguistiques plus petites (i.e., phrases). Ainsi, la question de la production de l'orthographe a été abordée sous différents angles (Fayol, Largy, & Lemaire, 1994; Largy, Cousin, & Dédéyan, 2005)

INTRODUCTION

En Algérie, ce n'est qu'avec l'application de la nouvelle approche dite « Approche communicative » que la tutelle a fait le retour à l'écrit à travers une situation d'intégration qui clôt une séquence d'apprentissage en introduisant les résultats de l'évolution technologique sous ses différentes formes où l'écrit a pris une place fondamentale au sein des pratiques scolaires.

L'écriture est considérée toujours comme une puissante forme d'apprentissage, qui contribue au développement de la pensée critique, chaque fois qu'un élève écrit, il personnalise ses apprentissages; l'action d'écrire contribue à générer des idées, des observations et des émotions. Il est important que les élèves soient capables de communiquer un raisonnement ou des résultats mathématiques de manière logique et sensée, et de savoir les représenter sous différentes formes telles que les langages symboliques et graphiques, mais aussi naturels (mots, phrases, textes). C'est pourquoi l'acte d'écrire est une activité omniprésente dans la classe de FLE soit pour distinguer les performances des apprenants, liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxique où l'enseignant vérifie s'ils ont assimilé ces règles soit pour communiquer avec quelqu'un et dans ce cas l'évaluation de ces apprenants se fait par le biais de l'écrit en production.

La production écrite se veut donc une activité scolaire qui mobilise autres compétences linguistiques, textuelles, pragmatique, cognitive etc. J.Ricardou(1986:28)affirme: « *Ecrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composants (...)* Les composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ;d'autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit .Ces deux domaines sont solidaires.»

À ce stade assez avancé de la scolarité, l'enseignant tentera de motiver les élèves et à fortifier leurs points faibles. Il est probable que si l'enseignant et l'apprenant se mettent à écrire ensemble le plus souvent possible, ils arriveront à déguster la saveur des mots, à développer et à partager le même goût d'écrire. La réussite scolaire, voire sociale, est souvent liée à une bonne maîtrise de l'écrit.

Pour être acteur dans une culture d'écrit, il faut être capable de maîtriser les outils de cette culture. L'écrit devient non seulement un outil de communication mais aussi un dispositif de pensée et de fonctionnement langagier.

Le problème qui se pose chez les apprenants de FLE, dans le cadre de la compréhension et de la production de textes en langue étrangère, est-ce que ces apprenants sont en mesure

INTRODUCTION

de mobiliser des processus cognitifs utiles pour atteindre de résultats pionniers, et quel est le rôle des pratiques dites pédagogiques dans l'entreprise de ces processus?

Un problème de rédaction qui s'impose. Les élèves considèrent le 1^{er} jet d'écriture comme le produit final de leur texte, et quand le professeur leur demande de réviser le texte, ils se focalisent essentiellement sur les formes correctes en orthographe, grammaire ou sur la calligraphie et la mise en forme tout en négligeant le sens global du texte produit, ils se sentent incapables de modifier et de réécrire une ou plusieurs parties de leurs écrits.

L'enseignement-apprentissage de l'écrit en français langue étrangère a pour finalité de conduire l'apprenant à maîtriser la compétence de la communication écrite, on peut dire que c'est une activité proposée pour pouvoir évaluer les connaissances acquises auparavant par l'apprenant, mais aussi elle est un ensemble d'activités synthétiques dans la mesure où elle est considérée comme un ensemble de facteurs extrascolaires qui endoctrinent la vie de l'apprenant et surtout l'exercice de la production écrite, à savoir les contextes socio-familiaux.

L'écrit à l'école consisterait à faire doter les apprenants des tactiques d'écriture pour les aider dans leur parcours d'apprentissage et par conséquent leur permettre d'améliorer leur savoir-écrire, et Non pas s'intéresser uniquement à l'apprentissage des outils Métalinguistiques.

Donc, Notre motif à travers ce petit travail de recherche qui s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit s'intitule: «**Difficultés et obstacles dans l'enseignement / apprentissage de la production écrite en F.L.E du texte descriptif à visée argumentative de la 4 Année Moyenne**»

C'est que les didacticiens se sont rendus compte des différentes difficultés rencontrées à l'écrit par les apprenants du FLE. Ainsi que nous avons constaté que leurs productions se présentent pauvres de toute cohérence et semblent être présentées comme des idées non enchaînées, quelquefois sans aucun sens. Il est important de signaler que les apprenants ont de réelles difficultés pour rédiger des textes tout en ignorant les stratégies d'écriture.

Dans le même volet l'analyse rigoureuse des écrits échantillons de notre recherche nous a permis de relever un nombre d'obstacles pouvant empêcher d'avoir une bonne expression écrite:

- Des erreurs d'orthographe: d'usage et de grammaire.
- Des phrases sans verbes.
- Des verbes non conjugués et/ou le temps non respecté.

INTRODUCTION

- Absence des articulateurs logiques et chronologiques.
- Non respect de la ponctuation.
- Absence des alinéas.
- Absence de cohérence et cohésion.

Dans le cadre de cette recherche, notre problématique s'énoncera ainsi :

- Pourquoi les apprenants ne maîtrisent pas les règles linguistiques et les stratégies d'écriture tant étudiées dans les classes ?
- Quelles sont les difficultés qui empêchent les apprenants à bien construire une phrase ?
- Quelles sont les difficultés que nos élèves de 4^{ème} AM rencontrent lors de la production du texte argumentatif.
- Pourquoi les élèves trouvent des difficultés dans la rédaction d'un texte cohérent et bien structuré.

Nous estimons qu'en classe du FLE tout devrait être un prétexte pour écrire, l'écriture donne ses fruits lorsqu'elle est appréciée par l'apprenant et non pas perçue comme une corvée.

Afin d'obtenir des réponses à notre questionnement, Nous émettons les hypothèses suivantes :

- 1- Les apprenants n'arrivent pas à produire des textes de bonne qualité, car ils n'ont pas les connaissances pratiques sur les stratégies d'écriture mises en œuvre pour gérer le processus rédactionnel.
- 2- La construction de la phrase pose des difficultés aux apprenants.
- 3- Les apprenants n'arrivent pas à rédiger des textes cohérents et bien structurés.
- 4- Les apprenants ne donnent pas d'importance aux deux aspects formel et sémantique du texte argumentatif.

Pour confirmer nos hypothèses, Nous opterons pour une analyse qualitative et quantitative des copies des élèves à travers laquelle nous allons analyser des copies de production écrite des apprenants scolarisés et nous appuierons dans notre recherche sur l'approche expérimentale en analysant les copies

D'abord, Nous allons mener une expérimentation avec des apprenants de 4^{ème} AM au collège «Mohamed Rachid Redah » de la Daira de « Ail El Hadjel » afin d'analyser les différentes erreurs qu'ils commettent. Ainsi, de connaître les erreurs majeures perpétrées lors de la réalisation de cette activité, puisque, notre thème s'inscrit dans le champ de la

INTRODUCTION

didactique de l'écrit, parce qu'il vise les problèmes des apprenants au niveau de la production écrite.

La recherche que nous présenterons s'articule autour de deux parties distinctes : Partie théorique et partie pratique.


La partie théorique se compose de trois chapitres : dans le premier, nous montrerons la situation sociolinguistique en Algérie, un aperçu historique, notamment la place qu'occupe la langue française et nous allons parler de l'enseignement apprentissage de l'écrit en Algérie.

Le chapitre suivant sera réservé à l'étude de l'importance de l'écrit et l'enseignement /apprentissage de la production d'écrit en FLE dans les différentes méthodologies et approches d'enseignement, de plus nous allons entamer les étapes de la production écrite et ses modèles. Nous terminerons le chapitre trois (03) par les difficultés que rencontrent les apprenants en classe de langue étrangère, ainsi la définition du texte argumentatif et ses caractéristiques.

Dans la partie pratique, nous avons choisi d'analyser les productions écrites des apprenants de 4ème moyen afin de bien montrer et classifier les différentes erreurs des élèves en productions écrites, à tous les types d'erreurs à partir d'une grille d'analyse.

Ces résultats nous permettent d'analyser les copies des élèves qui composent le corpus de notre activité dans le but de cerner les difficultés observées, leurs origines et ainsi donner quelques conseils

Pour terminer, notre conclusion générale répondra aux différentes questions et hypothèses dites au départ dans le but de fournir des réponses justes et claires.



**PREMIÈRE PARTIE :
CADRE THÉORIQUE**

The background of the page is a light pink color. A large white circle is centered on the page, containing the chapter title. The top-left corner of the page features a piece of marbled paper with a pattern of brown, tan, and white veins.

CHAPITRE I :
LA SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE
EN ALGERIE

I)-La situation sociolinguistique en Algérie :

L'Algérie a connue plusieurs invasions étrangères notamment influencé par de multiples civilisations(phénicienne, carthaginoise, romaine, byzantine, arabe, turque et française).

Ce regard historique sur l'histoire d'Algérie nous fait penser aux effets sur le paysage sociolinguistique de notre pays qui a touché tous les aspects de la vie des algériens, cette variétés linguistiques locales mais aussi étrangères occupent chacune une place ou un statut spécifique, que ce soit au niveau local d'une région tels que le berbère, le Chaoui, ou bien à l'échelle nationale, tels que l'arabe standard,, l'arabe dialectal, et très particulièrement la langue française .

Autrement dit, Le paysage sociolinguistique en Algérie est réalisé à partir de son passé, de son histoire et de sa géographie où coexistent plusieurs variétés linguistiques.

A partir de l'indépendance, en 1962 l'arabe classique était la langue officielle du pays A coté de plusieurs langues non officialisées à savoir (Tamazight avec ses déferents dialectes et bien sur l'arabe dialectal).

A ce propos RAHAL.S a parlé de la situation linguistique en Algérie « Il est vrai que la richesse de la situation linguistique algérienne avec toutes les ambiguïtés qu'elle ne cesse de provoquer, font d'elle une véritable source inépuisable d'interrogations et de recherches. En effet, le paysage linguistique algérien a subi des changements importants.

Ce sont de véritables « coup de théâtre » dirons ! Nous, car à l'heure actuelle, l'entreprise linguistique prônée par le pouvoir précédemment en place, à savoir, une arabisation totale de tous les secteurs, semble être « mise en sourdine ».

Le débat sur le statut de la langue soulève des questions dépassant le cadre de la langue L'aménagement linguistique au sens strict. il est maintenant marqué par la considération Pensée. Ce manque de clarté est particulièrement A jeté les bases de l'aménagement linguistique du pays.

ce discours La langue étrangère officielle est en rupture avec la réalité sociolinguistique. La contradiction est particulièrement évidente dans les textes juridiques pertinents Un résumé de l'utilisation de la langue arabe, citant un certain nombre de références Appartenant à l'idéologie des pays arabes. "Le peuple algérien est attaché à sa patrie L'arabe en fait partie intégrante. (...) progressivement de Au VIIe siècle, d'autres composantes de la nation algérienne, à savoir sa Unité culturelle, linguistique et spirituelle (...), Islam et culture arabe comme cadre universelle et nationale » (Charte nationale 1976,

premier titre). La première constitution de l'Algérie indépendante (8 septembre 1963) stipulait "L'Islam est la religion de l'Etat".

Le défi de l'enseignement d'une langue étrangère semble être le but ultime de l'acquisition de connaissances. cette tentative Transposition (l'un à l'autre) des trois champs d'arguments (situations) Sociolinguistique, structure linguistique et sentiment des arguments et le jugement de l'émetteur) est effectivement possible car ces Différents champs se croisent sur un terrain commun : le but de l'argumentation Vise à persuader les auditeurs de la nécessité d'apprendre la langue Français.

Les réformes de l'éducation (alphabétisation dans la langue officielle) sont plus fréquentes par la culture et l'idéologie identitaire, non par projets de développement socio-économique.

Ce rôle semble être réservé à la langue Langues étrangères, notamment le français, langage technique perçu et ouverture d'esprit Autres cultures et civilisations.

Le plurilinguisme présente l'ordre naturel, tandis que le monolinguisme correspond à une construction politiquement et pédagogiquement imposée comme étant l'idéal linguistique.

Les pays sont plurilingues, mais les politiques sont, dans beaucoup de cas, monolingues. Devant cette réalité on serait en droit d'attendre que toutes les langues soient reconnues comme telles, qu'elles soient communautaires, régionales ou nationales.

Cependant cette reconnaissance n'est pas accordée aux langues maternelles, Elles sont même refusées au nom du monolinguisme et de l'unité de la "nation

1.1. Le statut de la langue française en Algérie

la première langue étrangère en Algérie est La langue française, qui occupe une place très importante et pérenne dans tous les domaines, fait partie des matières essentielles dans le programme du système éducatif où la programmation du français dans le système éducatif algérien est assurée depuis l'indépendance de l'Algérie. Elle est pratiquée même en dehors du contexte scolaire.

Kateb yassine disait : « **Le français est un butin de guerre qu'on ne doit délaissier si on ne veut pas se perdre et perdre une partie de notre histoire contemporaine**» (1956, 61)

L'arabe devient la langue nationale et officielle même un symbole de liberté après l'indépendance, le français est relégué au rang des langues étrangères. le français est devenu la seconde langue en Algérie et jusqu'à nos jours .

Ce dernier temps on a remarqué l'outil juridique de la politique d'arabisation qui vise à diminuer l'influence du français dans les institutions de l'état et dans le paysage linguistique algérien, l'usage du français reste utilisable et actif, procédant un statut privilégié par rapport à toutes autres langues en présence.

Aujourd'hui, la langue française tient en réalité une grande place en Algérie. Son enseignement commence à partir de la troisième année primaire comme le souligne P.Gorgeais (2006 : 172) (conseiller culturel, ambassade de France, Alger) : « Après une période d'arabisation massive de l'enseignement et l'affirmation de l'unicité linguistique nationale, les autorités algériennes favorisent de nouveau l'enseignement de la langue française ».

I.2.L'enseignement d'une langue étrangère :

1.2.1 Qu'est-ce qu'une langue étrangère

« La langue étrangère selon Estela Klett est une langue autre que la langue maternelle. On l'apprend par simple contact ou par la voie scolaire à travers des cours, des stages ou des formations. Le degré d'étrangeté que cette langue varie selon les individus et dépend des représentations qu'ils possèdent de la distance linguistique, géographique ou culturelle qui sépare la langue en question de la langue maternelle »¹

« On a beau parler couramment une **langue étrangère**, c'est vers sa langue maternelle qu'on tend à se tourner pour nommer fruits et légumes. Bien que je sache parfaitement comment s'appelle tel fruit ou tel légume en anglais ou en français, c'est le créole que j'emploie pour en parler. »²

L'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas simplement l'acquisition d'un savoir académique, mais on n'a besoin de la pratiquer dans la vie quotidienne : « Apprendre une langue, c'est apprendre à se comporter de manière adéquate dans des situations de communication où l'apprenant aura quelque chance de se trouver en utilisant les codes de la langue cible. »³

¹ KLETT, E., (2007), « Características discursivas de la comunicación en clase de lengua extranjera », dans vallejos Vallejos Llobet, P. (coord.), Los estudios del discurso: nuevos aportes des de la investigación en la Argentina, EDIUNS, Bahía Blanca, pp. 75-102.

² (Françoise Vergès, *À vos mangues !* traduction de Dominique Malaquais, dans *Politique africaine*, 2005/4, n° 100, p. 318)

³ H. Boyer. M. Butzbach, & M. Pendanz, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International, 1990, P.12.

«L'enseignant de langue occupe plus au moins consciemment une position stratégique dans tout système éducatif puisqu'il construit cet espace interstitiel entre le semblable et le différent, l'intérieur et l'extérieur, le lointain et le proche »¹

L'acquisition d'une langue à deux types d'objectifs : culturels et communicatifs, tout en faisant appel à la lecture et l'écriture telle est la conception de l'enseignement /apprentissage du FLE dans les nouveaux programmes dès la réforme du système éducatif algérien.²

On peut considérer que cet enseignement a trois finalités:

- Première finalité: la connaissance d'une ou de plusieurs langues étrangères a un rôle formateur. L'élève confronté à de nouveaux modes de pensée et d'expression, à une nouvelle civilisation, à une nouvelle littérature, à une culture différente, voit s'ouvrir des perspectives qui élargissent son horizon, favorisent son développement cognitif, stimulent ses facultés intellectuelles
- Deuxième finalité: la connaissance d'une ou de plusieurs langues étrangères a un but utilitaire, elle favorise le choix et l'obtention d'un emploi, l'insertion de l'individu dans les échanges économiques et commerciaux, etc.
- Troisième finalité: la connaissance d'une ou de plusieurs langues étrangères remplit conjointement les deux fonctions précédentes. Il s'agit évidemment de la finalité optimale.

Les quatre compétences à développer chez l'apprenant sont :

- compréhension de l'oral.
- compréhension de l'écrit.
- expression écrite.
- expression orale.

Chaque élève doit être capable de communiquer dans au moins deux langues la fin de l'enseignement secondaire. En effet Copier un texte court sans erreur dans une écriture cursive lisible et avec une présentation soignée ainsi Écrire sans erreur sous la dictée un texte de 5 cinq lignes en utilisant ses connaissances lexicales, orthographiques et grammaticales sont parmi les objectifs à atteindre de cet apprentissage.

Les élèves sont sensibilisés à une langue étrangère dès le primaire et la pratique de l'oral est prioritaire à tous les niveaux de l'école au collège ou au lycée.

Pour conclure, Apprendre une langue étrangère exige du sujet-apprenant l'appropriation de toutes les composantes des deux compétences, orale et écrite.

¹ Zarate Geneviève, Représentation de l'étranger et didactique des langues. Paris : Crédif, 1994

² Selon le Référentiel

Parler de compétence en langue (étrangère) c'est parler en fait de quatre composantes ou disons quatre niveaux à la fois :

- Ecouter (**compréhension orale**) : Écoutez des documents adaptés à votre niveau de français....
- Parler (**expression orale**) : l'extériorisation des sentiments ou des idées par la parole
- Lire (**compréhension écrite**) : lire et comprendre un texte .
- Ecrire (**expression écrite**) : le domaine où les élèves doivent rédiger une production selon des règles,

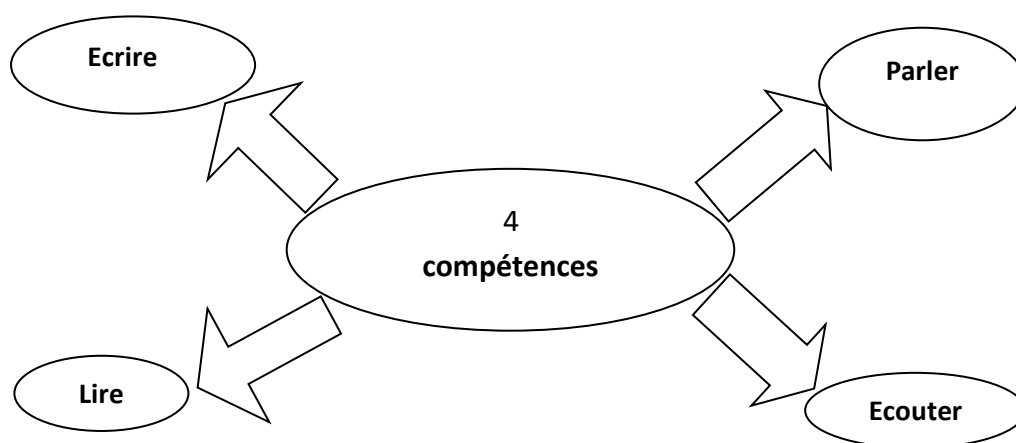


Figure 1: Les quatre compétences en classe de langue.

I.3. L'enseignement/apprentissage de l'écrit en Algérie :

L'enseignement/apprentissage de l'écrit a connu à son tour une amélioration et un grand changement durant cette période (après 1962), les différentes méthodologies (grammaire traduction, directe, audio-orale, structuro-globale audio-visuelle, approche communicative.) ont influencé l'apprentissage de l'écrit, ce qui lui a donné une place mieux que dans les années 1970, et la même chose pour la procédure d'apprendre chez les élèves.

L'activité d'écriture en classe reste une activité individuelle, cette dernière permet à l'apprenant de produire des textes écrits qui servent à communiquer en différé, traiter le sujet demandé par l'enseignant on lui présente une grille d'évaluation.

Avec le changement des nouveaux programmes qui à donné une grande importance à cette compétence on proposant de nouvelles techniques d'expression écrite, qui aide l'apprenant face à ses difficultés et qui facilite l'ambiguïté de la compréhension du sujet .

Le ministère de l'éducation nationale a donc installé un nouveau dispositif pour l'enseignement/apprentissage de l'écrit, dont l'apprenant est mis au centre de l'activité.

des situations d'intégration, ainsi que des projets de classe ont été proposés par cette nouvelle réforme, mais l'activité d'écriture reste une activité individuelle parce qu'une acquisition de la compétence de l'écrit n'est pas effective.

Les nouvelles réformes ont pour objectif de rendre les apprenants autonomes dans leur apprentissage.

L'objectif de l'enseignement de la production écrite est de rendre l'apprenant capable de maîtriser la compétence de la communication à l'écrit, et cela dans des situations de communication diverses, c'est-à-dire dans un contexte spatio-temporel bien déterminé.

1.3.1. Objectifs du programme de français en 4ème.

L'enseignement du français en classe de 4ème et au collège répond à différents objectifs fixés par les programmes officiels du cycle des approfondissements (cycle 4).

1.3.2. La maîtrise de la langue française :

Une bonne maîtrise de la langue française dans son vocabulaire, sa grammaire, son orthographe (et toutes les règles qui vont avec !), c'est sans doute l'objectif premier des cours de français suivis au collège.

1.3.3. La compréhension et l'expression écrites :

L'un des objectifs du programme de français en 4ème est d'améliorer la compréhension écrite des élèves à travers la lecture et l'analyse de textes et d'œuvres littéraires. La réalisation de cet objectif passe par un travail sur les genres littéraires, les registres...

Savoir écrire et exprimer ses idées à l'écrit est un autre objectif de l'enseignement de français au collège. Le but est que tu acquies des méthodes de rédaction, d'argumentation et de structuration de ta pensée, mais aussi que tu saches adapter le ton ou le style d'écriture selon les exercices.

1.3.4. Le développement d'une culture littéraire et artistique :

L'enseignement de la langue française, c'est aussi l'enseignement de références issues de la culture littéraire française: œuvres, mouvements littéraires et artistiques, auteurs... L'objectif est de permettre aux élèves de mobiliser ces références littéraires lorsqu'ils analysent ou écrivent un texte.

Conclusion :

Dans ce chapitre, nous avons abordé la situation linguistique en Algérie, notamment la place qui occupe la langue française, nous avons parlé aussi de l'enseignement d'une langue étrangère . Pour conclure ce chapitre, nous avons entamé l'enseignement apprentissage de l'écrit en Algérie

Dans le chapitre suivant, nous allons aborder la notion de production écrite en français langue étrangère(FLE).



CHAPITRE II :
LA PRODUCTION ÉCRITE EN FLE

Introduction :

L'écrit et l'expression écrite sont des activités très intéressantes dans le parcours de l'apprenant que se soit au primaire ou au collège même à l'université, notamment la vie quotidienne, qui demandent beaucoup des efforts surtout de la part de l'élève, la clé de la réussite scolaire, pour cela nous allons parler de la notion de l'écrit et définir les mots clés et nous allons voir les étapes de la production écrite et son importance dans l'apprentissage.

1. L'importance de l'écrit dans la formation de l'élève

1.1. L'écrit

Pour définir l'écrit, il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe 'écrire' (du latin *scribere*), il désigne: « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonction langagières* »¹

Selon le dictionnaire de français Larousse, l'écrit est défini comme un « Système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre. Action d'écrire : faire une page d'écriture. ... manière d'exprimer sa pensée par l'écrit, par le son, par l'image : roman d'une écriture recherchée. »

A travers cette définition nous constatons que l'écrit est considéré comme un concept vaste présenté dans toutes les disciplines sous différentes formes, un outil précieux pour communiquer avec les autres, Savoir bien écrire permet à l'enfant de s'exprimer, mais aussi de mieux fonctionner au quotidien et de réussir dans l'apprentissage de toutes les matières. Les parents et les enseignants ont d'ailleurs un rôle important à jouer pour faciliter l'apprentissage de l'écriture chez l'enfant.

Jean-Pierre Robert (2008 : 36) précise que « en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable: écrit/oral, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonie/graphie. »

les écrits sont nombreux et variés :

- Les écrits de copie, de trace, de mise en forme.
- Les écrits d'entraînement, d'application, d'exercice ...
- Les écrits de travail : carnet de lecteur, cahier d'expérience ...
- Les écrits de communication : correspondance, affiche, journal scolaire ...

¹ ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008, p.76

- Les écrits de communication : correspondance, affiche, journal scolaire ...
- Les écrits d'expression : notes personnelles, carnet d'exploration ...
- Les écrits aboutis : productions élaborées

L'écrit a plusieurs objectifs la plus important c'est et de construire du sens de communiquer afin de permettre une communication efficace, après avoir défini l'écrit, on va voir ses fonctions.

1.2. Les fonctions de l'écrit

- a. L'écrit permet de garder des traces, de consigner des faits, des propos, à cette première fonction correspondent les exercices qui permettent :
 - De produire un écrit —→ différents types de copies.
 - De transcrire l'oral —→ différentes types et différents niveaux de transcription :
 - sous la dictée.
 - à partir d'un enregistrement.
 - en simultané (conférence, exposé) .
- b. A un niveau supérieur, l'écrit permet de reformuler, de transformer, de reconstruire le discours des autres à des fins de communication .
- c. L'écrit sert à s'exprimer, à exprimer ses idées, ses sentiments personnels, ses jugements. Écrire « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler: dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits.* »¹
- d. L'écrit à une fonction ludique /poétique :

C'est le domaine de la création littéraire et de la création poétique, c'est celui aussi qui correspond le niveau à l'émotivité des enfants qui sont sensibles à l'image, au son des lettres et des mots, aux couleurs qu'ils évoquent .

1.3. Compétences attendues :

- Maitriser le code graphique .
- Ecrire pour s'exprimer.
- Ecrire pour conserver une information
- Ecrire pour communiquer (s'initier à l'expression écrite libre des la troisième année fondamentale dans le cadre d'un projet pédagogique personnalisé (correspondance scolaire) .
- Relever les phrases, clés d'un texte.

¹ C B. DE MINIAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du Septentrion, P19

- Procéder à la reconstitution d'un texte à partir de phrases lacunaires, plans, schémas et autres balises.
- L'écrit est un moyen d'enregistrement et de fixation.

En somme, L'écrit était un témoin de l'histoire, a joué un rôle très important dans la conservation des patrimoines, la diffusion de la connaissance est actuellement, un facteur qui joue un rôle décisif dans la réussite scolaire.

2. L'écriture, une activité cognitive :

2.1. Définition

L'écriture est une forme de communication scripturale en utilisant le code graphique pour faire des échanges énonciatifs.

Dans le cheminement scolaire des apprenants, la compétence de l'écrit est considérée comme un point nodal, l'apprenant est obligé de rédiger un petit texte à la fin de chaque séquence.

Selon Cuq J-P et Gruca I., « écrire, c'est [...] produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue écrite. » [Cuq et al, 2005, p.188]

Pour Robert Escarpit, dans « l'écrit et la communication » l'écriture est la rencontre de deux langages, un langage phonétique et un langage de traces. Les relation entre les deux peuvent être Variables selon le degré de soumission de l'un à l'autre. On peut imaginer des écritures purement mythographiques ou comme dit I.GELB, sémiographiques. où les signes expriment des objets ou des représentations mentales, un système de signes graphiques porteurs de sens (les sémasiogrammes), la parole n'intervenant que comme un commentaire ou un déchiffrement libre des symboles .On peut imaginer à l'autre extrême des écritures purement phonétiques où chaque phonème et ses traits pertinents sont désignés par des traces appropriés et invariables.

Autrement dit, L'écriture « est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. » ¹, L'écriture était considérée comme le reflet de l'oral, et le jeu de correspondances entre les graphies et sons suffit à l'apprentissage. c'est-à-dire que l'écrit est utilisé pour tracer les signes graphiques qui représentent une langue.

¹ Dubois et al. *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse 1973, p. 175. Cité par Louis-Jean Calvet/ Université Paris V

L'écrit est « *utilisé comme substantif, ce terme désigne dans son sens le plus large, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue par opposition à l'oral.* »¹

Mais, l'écrit est une activité sociale à la fois fondamentale et complexe. En effet, il est le pilier de l'apprentissage puisque toutes les connaissances s'appuient d'une manière ou d'une autre sur l'écrit et le langage écrit est un apprentissage qui vise plusieurs objectifs.

Ainsi, J.Goody affirme que :

« *L'écriture n'est pas un simple enregistrement phonologique de la parole ; dans des conditions sociales et technologiques qui peuvent varier, l'écriture favorise des formes spéciales d'activités linguistique et développe certaines manières de poser et résoudre les problèmes.* »² Selon lui l'écrit fait partie des compétences à acquérir par chacun, et qu'il faut le placer dans une situation de réinvestissement et d'évaluation pour résoudre une situation problème afin de construire des connaissances, capacités et habiletés.

Dans le même sens, Deschenes explique que, l'écriture est un processus complexe qui consiste à « tracer des lettres, des mots, des phrases, mais aussi et surtout élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur.

*Ecrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur.*³

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re) produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio institutionnel donné. » selon Y Reuter.

A partir de ce passage nous comprenons que l'écriture englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui chapote généralement les activités, de la graphie, de l'orthographe.... etc. L'écriture permet de produire des textes écrits qui sont plus durables que les textes oraux.

¹ Moirand Sophie, *Situations d'écrit, Compréhension/production en français langue étrangère*, CLE internationale, Paris, 1979, p. 08. Présenté par KELATMA Noureddine/ Université Mohamed Kheider de Biskra.

² CUQ, Pierre, « *Le didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, CLE International, 2003, p78 4 J.Goody, *La linguistique et la question de l'écriture*, (1979 .P.267)

³ Deschênes (1988)

2.2. Grands types d'écriture

On distingue trois grands types d'écriture :

- Des phrases ou des énoncés complets : écriture systématique.
- Des unités significatives minimales ou monèmes : écritures « analytiques » .
- Des unités distinctives ou des groupes d'unités distinctives : écritures « phoniques – alphabets syllabaires (Martin net, 1969) ».

Lire, parler et écrire c'est l'objectif principal de l'enseignement d'une langue étrangère, aider l'apprenant à utiliser la lagune dans toute ses formes sans oublier bien sur qu'il y a une relation complémentaire et bien étroite entre les deux on introduisant l'apprenant dans le monde de l'écrit.

Conclusion

Former l'apprenant sur les deux plans individuel et social dont l'activité de l'expression écrite est la plus intéressante comme activité elle a pris une grande part dans les écrits et les recherches des didacticiens depuis une longue période, « *l'écriture est également un instrument de pouvoir* »¹ ce message montre la place et l'importance de l'écriture dans L'Enseignement /Apprentissage dès le primaire et dans la vie quotidienne .

2.3.LES OBJECTIFS DE L'ÉCRITURE POUR L'APPRENANT :

A pour objectif de rendre l'apprenant capable d'écrire lisiblement en respectant les normes de l'écriture :

la forme des lettres, leurs dimensions, leurs orientations...

L'écriture, en tant qu'activité, peut être considérée :

- Comme moyen de communication. (Elle permet La transmission d'un message renfermant une idée, une pensée)
- Comme art et technique éducative. (Dans ta mesure où elle incite l'enfant à s'appliquer, à soigner son travail)
- Comme exercice corporel.

Donc, La culture de l'écriture imprègne chaque moment de la vie étudiante, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de la classe, car la pratique écrite domine les devoirs donnés aux étudiants en dehors de la classe, après avoir définir quelques concepts passant à la production écrite en détaille.

¹ Microsoft R Encarta R 2008, Microsoft corporation

3-Qu'est-ce que la production écrite ?

3.1. C'est quoi une séquence pédagogique

La séquence d'apprentissage, ou séquence pédagogique ou séquence didactique. C'est un ensemble d'étapes bien structuré par l'enseignant et qui consiste à ordonner efficacement le contenu de manière à aider l'apprenant à atteindre des objectifs et d'acquérir une compétence bien précise dans chaque séquence

Chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des compétences fondamentales: la compréhension orale, la production orale, la compréhension de l'écrit et est les point de la langue comme la conjugaison, l'orthographe, la grammaire et la production de l'écrit ...cette dernière est notre objet de recherche .

Tout d'abord, sachant que le terme « production écrite » a des définitions différentes selon son domaine d'inscription ; cependant, l'écriture fait partie des quatre compétences que les apprenants de langues étrangères doivent maîtriser.

3.2. Définition linguistique

la production écrite est conçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* ».P6F¹

La production écrite est définie aussi comme étant « *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue* ». (DUBOIS, 1994 : 381), en ce sens, c'est une activité à travers laquelle l'élève apprend à produire des nouveaux énoncés d'une façon systématique et progressive des phrases en respecte toujours les règles de la langue seconde.

Cette activité n'est pas seulement la juxtaposition de phrases même bien construites correctes, pour produire un écrit, un texte, l'émetteur doit tenir en compte des possibilités linguistique du récepteur qui deviendra à son tour, émetteur dans la mesure où il s'agit d'une situation de communication ...cette activité repose sur l'incontournable règle qui édicte que pour s'exprimer par écrit, il faut avoir quelque chose à dire, pouvoir et vouloir le faire autrement dit elle est le résultat d'efforts déployés par un scripteur afin de transmettre fidèlement l'intégralité de sa pensée ou de son idée propre à lui-même sur un sujet bien déterminé donné par son professeur .

¹ Deschênes, A.-J., 1988, *La compréhension et la production des textes*. Presses de l'Université de Québec.

Nous pouvons d'ores et déjà affirmer que le texte est un tout indispensable, dont toutes les parties se solidarisent et s'enchaînent pour lui donner sa cohésion, les successions logiques et chronologiques lui assurant sa cohérence.

Donc, la production écrite est une activité très nécessaire pour l'apprenant, elle développe ses apprentissages et ses expériences où l'apprenant est influencé par trois facteurs dominants :

- Psychologique : l'encouragement de son milieu (la famille, l'entourage ; les amis, ses proches, ses professeurs) .
- Socio familial : inciter l'apprenant à aimer son travail, lui encourager, cela lui permis à fournir plus d'efforts.
- Linguistique : il faut enrichir le bagage linguistique de l'apprenant afin de réaliser son activité

3.3. La production écrite dans l'apprentissage du français du cycle moyen :

Depuis l'indépendance, le système de l'enseignement a connu plusieurs changement, on adaptant des nouvelle méthodologies et approches afin d'installer des nouveaux compétences chez l'apprenant, surtout avec l'approche communicative, qui donne plus d'importance à la production écrite où Le nouveau programme a proposé une pédagogie de projet, ce dernier se construit par étapes sous forme de séquence d'apprentissage complémentaire, Chaque projet se compose de plusieurs séquences et chaque séquence didactique se compose d'activités visant l'appropriation programmée des compétences fondamentales: la compréhension orale, la production orale, la compréhension de l'écrit et la production de l'écrit. Cette dernière occupe une place très importante Dans le domaine des langues étrangères, a la fin de chaque séquence l'apprenant est obligé d'écrire un petit texte argumentatif selon le type du texte et la consigne demandée.

3.4. La particularité de la production écrite en français langue étrangère.

Chaque année, L'apprenant de la 4 année au collège sera capable de rédiger un texte argumentatif à la fin d'année, selon les projets et les objectifs à atteindre comme suis :

1^{ère} année ———> type explicatif.

2^{ème} année ———> type narratif .

3^{ème} année ———> type narratif .

4^{ème} année ———> type descriptif/ narratif/ explicatif / informatif.

Ici l'apprenant n'est pas libre, il doit respecter la particularité de cette langue, C'est-à-dire, l'apprenant de français langue étrangère ne doit pas négliger ou dépasser les étapes de

la production écrite de chaque séquence, Il y a des points à suivre pour arriver à une production bien faite, le système de la langue arabe n'est pas comme celui de la langue française, l'apprenant doit faire attention quand –t-il pense en arabe et s'exprime en français .

Chaque système de langue a ses règles, ses normes et ses méthodes à suivre . l'écrit est très important pour les apprenants, c'est pour cela qu'une place importante lui est accordée dans le programme d'enseignement du français au moyen.

3.5 La place de La production écrite en 4 eme année moyenne :

L'un des but de L'enseignement du français au collège est de maîtriser les langues étrangère notamment le français, Faire partager les taches entre enseignant et apprenant selon la nouvelle réforme du système éducatif Au niveau du palier moyen, dans le nouveau programme des 4 année, nous avons trois taches (projet) et 7 séquences, chaque séquence comprend une leçon de préparation de l'écrit et leçon de production écrite à la fin de chaque séquence (c'est ce qui est programmé par la progression de quatrième année), Les apprenants produisent des travaux écrits sous forme des petits textes argumentatifs ce que fait, 7 travaux par année scolaire.

Ajoutant les devoirs, la production d'essais et la science de compréhension de l'écrit (2) nous obtenons 26 produit par an et chaque production a un type de chaque séquence .

Les types de texte à réaliser en 4 année moyenne sont :

- dans le premier projet, des textes descriptifs à visée argumentative.
- dans le deuxième projet, des textes narratifs+informatifs à visée argumentative.
- dans le troisième projet, des textes explicatifs à visée argumentative.

Le programme de 4A.M résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle moyen.

L'activité de la production écrite nécessite de suivre un plan d'écriture du sujet proposé, ainsi que l'utilisation appropriée et correcte de la langue. Selon R. LARTIGUE (1992 : 78), la production écrite correspondant à de «vrais» besoins ou désirs :

« Production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentiques » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire »¹

¹ R. LARTIGUE (1992 : 78).

4. Les étapes de la production écrite

La production écrite est une activité très intéressante dans n'importe quelle langue, Pascal ZESIGER définit la production selon trois niveaux complémentaires : production de lettres, de mots et de textes, dans son ouvrage: *Ecrire: Approche cognitive, neuropsychologie et développemental* (1995), Toutes les recherches s'accordent sur le fait que dans un processus d'écriture, trois opérations principales sont en interactions permanentes :

- la planification.
- la mise en texte.
- la révision.

4.1. La planification

C'est identifier la contrainte en jeu, les outils à employer :

- Pourquoi j'écris ? Dans quel but? Qu'elle est la fonction de mon texte ?
- Quels sont les outils disponibles : éléments de textes, « pré-textes », formes verbales adaptées (concordance des temps), glossaires, grilles de relecture ...

La planification consiste à récupérer des idées dans sa mémoire ou son environnement. Dans la réalité, cette tâche de récupération et d'organisation prend une part très importante dans toute production, « la planification permet d'élaborer à un niveau conceptuel, un message préverbal correspondant aux idées que le rédacteur veut transmettre. »¹

Cette première étape allège le « coût » cognitif, nourrit une meilleure qualité et facilite la mise en œuvre des deux autres opérations.

Pourtant fondamentale, elle est trop souvent éludée dans nos pratiques.

4.2. La mise en texte :

C'est l'articulation du lexique, de la syntaxe et des aspects textuels comme la ponctuation et les formes verbales :

a- Le lexique :

Si l'oral est très répétitif et fait appel à un vocabulaire relativement simple, l'écrit emploie des mots plus rares. L'orthographe impose également une attention soutenue supplémentaire.

b- La syntaxe :

Elle diffère aussi de celle de l'oral et détermine le niveau de langue employé.

¹ [Hayes et Flower, Production écrite]

c- Les aspects textuels :

Certaines formes verbales posent souvent problème dans le récit, en particulier la succession imparfait-passé simple.

4.3. La révision:

C'est d'être conscient des incohérences dans son écriture. Cette détection est particulièrement difficile lorsque vous relisez vous-même votre propre texte, surtout lorsque vous le relisez immédiatement après l'avoir écrit ! La plupart des enfants ferment les yeux sur leur brouillon. Ils ne sont pas conscients de leurs erreurs, omissions et répétitions. » « Certaines personnes sont satisfaites de l'histoire en dehors du projet original ou inachevé. D'autres ont du mal à lâcher prise sur ce qu'elles ont travaillé sur l'écriture. » « Beaucoup de gens pensent que la réécriture consiste simplement à copier ce qui est sur le brouillon. »

D'où l'idée d'effectuer cette relecture par d'autres personnes (l'enseignant ou les pairs de la classe) et lors d'une autre séance (le lendemain ou quelques jours plus tard). Donc, l'apprenant doit lire et relire son texte pour corriger ses idées et améliorer son écrit.

Cette étape suppose la mise à disposition d'outils d'aide :

Dictionnaire, mémo des règles, banques de mots, grilles de relecture écriture ...

Contrairement à ce que l'on a longtemps cru, ces trois opérations que sont la planification, la mise en texte et la révision n'ont pas un ordre chronologique figé ! autrement dit, **Elles** s'imbriquent constamment au fur et à mesure de l'écriture, La planification est constante tout au long de la production.

L'élève découvre peu à peu les enjeux de son texte. Il peut se corriger ou modifier les éléments en cours d'écriture. La relecture peut conduire à une remise en cause de la planification initiale.

Pour faire aboutir certaines productions, un étayage appuyé du professeur est incontournable. L'identification des obstacles et une bonne connaissance du processus d'écriture conduisent à donner du sens à plusieurs gestes professionnels essentiels et aide l'apprenant à mieux écrire.

5. Les compétences à maîtriser à l'écrit :

Le français, c'est l'un des enseignements les plus importants du cycle 4 année au collège, Le contenu du programme de français vise à acquérir différentes compétences de compréhension, d'expression et de réflexion. En effet, Il est donc assez dense et donne beaucoup d'importance à l'écrit et résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le

cycle moyen, qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve du BEM. Parmi ces objectifs d'apprentissage, on note :

- Ecrire correctement et Assurer la cohésion du texte.
- Maîtriser l'orthographe de façon à faciliter la lecture de l'écrit.
- savoir construire et écrire des phrases correctes au plan syntaxique.
- Respecter et choisir une progression thématique.
- L'apprenant doit maîtriser par écrit les principaux outils de la langue et les règles de conjugaison pour les Pour activités scolaires de français

« La compréhension suppose la connaissance du système phonologique ou graphique et textuel, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté, sans oublier les facteurs extralinguistiques »¹

Voici les tableaux portant l'organisation du programme en projet et le nombre des séquences De chaque projet :

Le programme de la 4^{ème} année s'articule autour de 3 projets organisés selon le plan suivant :

Compétence globale de la 4^{ème} Am						
L'élève est capable de comprendre / et de produire oralement et par écrit, et ce en adéquation avec la situation de communication des textes argumentatifs.						
Projet 1 : 1 ^{er} trimestre Créer un blog touristique pour valoriser les aspects touristiques, historiques et culturels de l'Algérie Compétence terminale n° 1 : Comprendre et produire oralement et par écrit des textes argumentatifs			Projet n° 02 : Rapporter des propos en faveur de la paix et du vivre ensemble. Suite de la : compétence terminale n° 1 : Comprendre et produire oralement et par écrit des textes argumentatifs (dialogués)		Projet n° 03 : Réaliser des affiches pour sensibiliser à la protection de l'environnement Suite de La compétence terminale n°1 : Comprendre et produire oralement et par écrit des textes argumentatifs	
Séquence 1	S°02	S°03	Séquence 04	Séquence 05	Séquence 07	Séquence 08
Bienvenue dans ma région !	Gloire à nos ancêtres	Oui à la culture	Vivons en harmonie	Non à la violence !	Protégeons la nature !	Agissons en éco responsables !
Type de texte : Descriptif			Type de texte : Narratif		Type du texte : Explicatif	

Tableau 1 : portant l'organisation du programme en projet

¹ CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG : 1^{ère}

Projet	Séquence : 1	Séquence : 2	Séquence : 3	Total
Projet	11 séances	11 séances	11 séances	33
Projet II	11 séances	11 séances		22
Projet III	11 séances	10 séances		21
Une heure d'évaluation-bilan à la fin de chaque projet				76h (26 semaines x 3 h)

Tableau 2 : synoptique sur le planning annuel

6. L'objectif de la production écrite:

Faire écrire en classe n'est pas facile; Les méthodes traditionnelles ont donné trop d'importance à l'écrit; Celles audio-visuelles ont préféré privilégier l'oral; Aujourd'hui, la communication n'est plus uniquement réservée à l'oral; Écrire dans une langue étrangère signifie aussi écrire dans un contexte.

La production écrite jadis	La production écrite aujourd'hui
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La production écrite a été souvent considérée comme un ensemble de sous-savoirs à faire acquérir selon un mode hiérarchique; ▪ L'enseignement de règles de grammaire et d'orthographe venait toujours avant le reste; ▪ Cela menait à une production très guidée voire stricte; ▪ L'approche cognitive a contribué à redonner à l'écrit sa place dans l'apprentissage d'une Langue Etrangère notamment avec l'introduction de l'Approche Communicative (AC). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avec l'AC la mentalité a changé; ▪ Enseigner l'écrit ne consiste plus à faire réfléchir sur le fonctionnement de la langue ou à faire produire des énoncés hors contexte conformes à un modèle syntaxique; ▪ Selon Sophie Moirand (1979), « Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. ». ▪ Il s'agit surtout de faire écrire des textes dans des conditions plus authentiques; ▪ De comparer ces textes à des textes de référence; ▪ De se munir de grilles pour pouvoir les évaluer au mieux; ▪ Il faut se placer dans une perspective qui rétablit la dimension pragmatique de l'acte d'écrire.

Avant de parler de l'objectif de la production écrite, on va faire une petite comparaison entre La production écrite d'hier et La production écrite d'aujourd'hui dans le tableau ci dessus les objectifs sont multiples, l'apprenant sera capable de :

- Rédiger des écrits cohérents et cohésive.
- C'est un moyen de communication, et de motivation pour développer la créativité dans des divers types d'écrit.
- Savoir s'exprimer à travers l'écrit que se soit dans sa classe ou hors de son établissement .
- faire produire différents textes pour raconter, décrire, former, dialoguer.

- Développer les connaissances linguistiques (lexicales et grammaticales) .
- Écrire en respectant les correspondances entre lettres et sons et les règles relatives à la valeur des lettres
- comprendre des documents authentiques très simples comme annonces, affiches, des cartes postales.
- Ecrire sur les réseaux sociaux .
- Mémoriser les mots .

6.1. Apprendre à écrire

Chaque apprenant trouvera des difficultés pendant la rédaction d'un paragraphe, c'est à l'enseignant de l'amener à surmonter ces problèmes et à chercher des solutions et des outils pédagogiques pour résoudre ses obstacles rencontrés par l'apprenant, c'est pour cela, Apprendre à écrire est un véritable obstacle pour la plupart des élèves, comprendre la consigne et répondre aux contraintes de discipline présentées par l'enseignant demande beaucoup d'efforts pour qu' il sera capable d'écrire, de s'exprimer et de produire des textes courts selon les consignes demandées. Dans ce travail écrit, l'apprenant est guidé pour utiliser ces compétences afin que son texte soit compris, claire et ordonné, quels sont les compétences que doit maîtriser l'apprenant pour écrire un petit texte bien structuré ?

6.2. Qu'est-ce qui fait un bon texte ?

Pour répondre à la question on va voir d'abord c'est quoi un bon texte, comment arrive à écrire un texte bien formé, bien structuré .

Premièrement, Un texte agréable à lire est un texte dont la grammaire, l'orthographe, la syntaxe et la ponctuation sont parfaitement maîtrisés, Deuxièmement, pour rédiger un texte il faut étudier les types d'enchaînements de phrases, il existe deux type d'enchaînements : L'enchaînement vocalique (voyelle – voyelle) et L'enchaînement consonantique (consonne – voyelle).

Enfin, la manière dont le texte est cohérent ou le sens du texte autrement dit, un texte est cohérent lorsqu'en lui il y a une suite logique dans les différentes idées et parties présentées. La cohérence textuelle se construit donc progressivement, par anticipation et traitement rétroactif des phrases dans la construction du texte.

sans oublier que la langue parlée n'est pas la même dans la représentation graphique et même le sens coté sémantique, affirme Jean Paul Sart dans une citation : "Nous parlons dans notre propre langue, nous écrivons dans une langue étrangère», beaucoup des élèves pensent en arabe et rédigent en français ce qui pousse les élèves à faire des erreurs, Surtout

à la construction des phrases, il doit être organisé selon une structure claire, cohérente et efficace, employer les marques textuels de transition.

Cette structure sert à montrer la fonction de texte (narrative, descriptive, argumentative...)

Car en 4 année le type de texte est très important, l'apprenant respect le genre du texte s'il s'agit d'un texte descriptif par exemple, l'apprenant est obligé de faire une description à propos d'un lieu on utilisant des adjectifs et le présent ...etc.

6.2.1. Comment Assurer la cohérence du texte ?

Pour assurer la cohérence du texte, Cinq principes doivent être mis en application pour que le texte soit cohérent :

a- L'unité du sujet :

Toit texte doit être **centré sur un seul et même sujet**, qui sera développé par l'apprenant au fil des phrases et des paragraphes qui sont liés l'un à l'autre. On peut dire qu'il y a unité de thème lorsqu'il est clair, établi et traité tout au long du texte. Bref, le texte suit les lignes directrices articulées par le thème sur lequel il s'appuie.

Exemple 1:

La fiche sur la situation de communication est centrée sur le **sujet** de la communication. **Le titre** de la fiche, **les intertitres** et **les exemples** donnés sont toujours en lien avec ce seul et même sujet. Il y a donc unité.

b- La reprise de l'information :

Afin de maintenir l'unité du sujet, certains mots ou phrases seront utilisés pour répéter certains éléments déjà mentionnés. Ces substituts désignent les réalités évoquées plus haut dans le texte.

Exemple 2 : Chaque société a ses caractéristiques et ses valeurs culturelles qui lui sont propres. Dans la situation de communication, l'émetteur et le lecteur doivent tenir compte de ces marques culturelles.

Important!

Il existe différents types de reprise de l'information :

1. La reprise par un pronom
2. La reprise par un groupe du nom
3. La reprise par répétition
4. La reprise par un groupe adverbial.

7. Les séquences textuelles

Les séquences de texte aide à développer l'information. Pour assurer la cohérence de son texte, l'apprenant doit organiser ses phrases et veiller à leur ordre. Cela signifie que les informations doivent être présentées dans un ordre logique et précis. Chaque nouvelle phrase et chaque nouveau paragraphe doit apporter des informations complémentaires sous diverses formes : définitions, explications, exemples, réflexions, etc. Les linguistes en pragmatique textuelle nous apprennent que la cohérence textuelle est une notion qui oblige la présence, De ce fait, Shirley Carter-Thomas rappelle que « *la connexité de l'information peut être déterminée par les relations thématiques qui unissent les phrases successives dans chaîne du texte* »¹

Exemple 3 :

Dans la fiche La production écrite, la division des informations en aspects (l'énonciateur, le code, le message, le contexte, etc.) épouse la logique d'**une séquence descriptive** alors que la présence fréquente d'exemples et d'éléments reliés entre eux dans un rapport cause-conséquence sont des particularités associées à **la séquence explicative**. C'est l'enchaînement logique de ces séquences qui permet au lecteur de mieux assimiler le contenu transmis.

Remarque : Il existe différentes séquences textuelles

1. La séquence narrative.
2. La séquence descriptive.
3. La séquence explicative.
4. La séquence argumentative.

7.1. La cohérence des informations

La contradiction ici est interdite entre les paragraphes ou les parties. Si deux paragraphes d'un texte explicatif amènent des informations qui se contredisent, le professeur ou l'avoir beaucoup de mal à comprendre le texte et à le trouver crédible. La cohérence des informations est demandé afin de rendre la pleine compréhension du contenu possible.

¹ Shirley, C-T. (2000). *La cohérence textuelle pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*. p. 14. Paris : L'Harmattan.

Exemple 4 :

Les indications de temps (principalement les coordonnants temporels et les temps de verbe) doivent être cohérents à l'intérieur d'une même séquence. On ne peut passer du présent au passé simple sans créer de confusion importante chez le lecteur.

7.2. La constance du point de vue

Le point de vue, c'est donner votre avis sur quelque chose. L'apprenant ou l'auteur donne son avis sous forme de thèse.

La thèse est le thème du texte plus l'avis de l'auteur, dans la consigne demandé l'apprenant donne son opinion

Exemple 5:

Tout au long du texte, le point de vue doit être constant pour assurer la cohérence des propos. Le point de vue adopté doit aussi être en accord avec le but, le type et le genre de texte produit.

L'apprenant du 4 année donne signale constamment sa présence par rapport au sujet dans la production écrite, il donne son point de vue on utilisant des expressions nominales comme :à mon avis, personnellement ...etc. ou des expressions verbales on utilisant les verbes d'opinion tel que :

Penser Pour ce faire, il utilise le je → je pense que

Pour conclure, Rédiger un petit texte par l'apprenant, ne consiste pas à produire une série de phrases grammaticalement correctes, mais à effectuer une série de procédures de résolution de problèmes parfois indiscernables et structurées.

Dans ce cas, l'apprenant doit suivre un processus dans son travail écrit et doit maîtriser quelques compétences qui sont :

Compétence Linguistique	qui consiste à maîtriser la morphologie, la syntaxe, la grammaire et le lexique.
Compétence référentielle	qui englobe d'une manière générale « connaissances des domaines d'expérience et des objets du monde ».
Compétences socio-culturelles	qui consiste à connaître « connaissance étape appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, connaissance de l'histoire culturelle ».P13F
Compétence cognitive	compétence qui met en œuvre les processus de constitution du savoir et les processus d'acquisition/apprentissage de la langue.
Compétence discursive (ou pragmatique)	capacité à produire un texte correspondant à une situation de communication écrite.

D'après le tableau l'apprenant ne peut pas avoir et maîtriser toutes les compétences, ici c'est le rôle de l'enseignant de le diriger et améliorer son niveau on suivant des méthodes

pédagogiques et parfois psychique pour aider cet apprenant, Sachant que le cerveau humain adulte ne peut gérer plus de six tâches à la fois et que la production d'écrits en requiert bien plus, on mesure le luxe de précautions à prendre avec les élèves.

EN somme Pour être considéré comme un texte, il est indispensable que la suite de phrases forme un tout cohérent et intelligible.

8. Les modèles de production écrite

Rédiger un texte nécessite l'engagement de l'apprenant avec toutes ses compétences langagières dès le début jusqu'à la fin, afin d'obtenir un produit fini, beaucoup des spécialistes ont mis l'Acton sur cette activité et ils s'orientent vers l'étude des modèles de production écrite, pour avoir des réponse.

- Il existe plusieurs théories relatives à la production écrite ; Nous pouvons regrouper ces modèles en deux catégories: celles qui sont linéaires et celles qui sont récursifs, non linéaires.
- Les modèles linéaires: proposent des étapes très marquées et séquentielles.

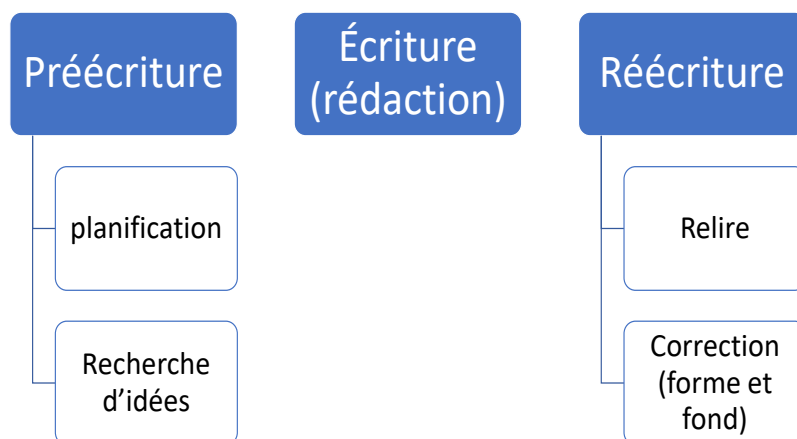
8.1. Le modèle linéaire :

Conçu par Rohmer (1965); Il a analysé le processus de production écrite pour l'anglais langue maternelle.

Son modèle consiste en 3 étapes:

- La réécriture.
- L'écriture.
- La réécriture.

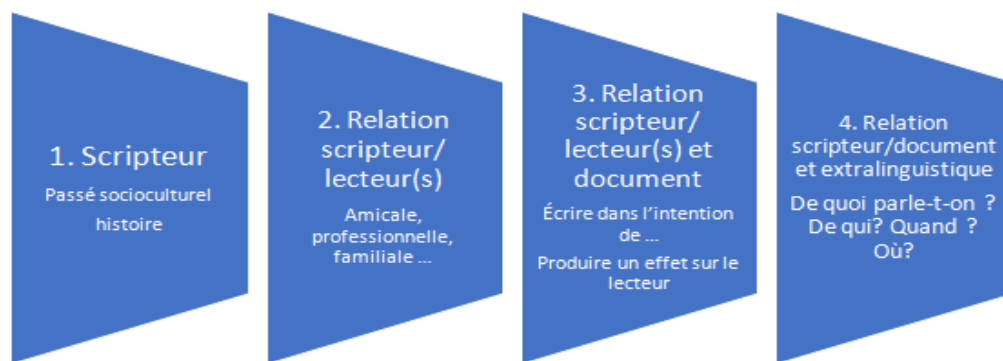
1. Modèle linéaire (unidirectionnel) de Rohmer (1965)



Quels modèles pour les LE?

Le modèle de Sophie Moirand (1979): Conçu pour une langue seconde; Elle propose un modèle avec les composantes suivantes: Le scripteur: son statut social, rôle, « histoire »; Les relations scripteur/lecteur(s); Les relations scripteur/lecteur(s)/ document; Les relations scripteur/document/contexte extra-linguistique.

2. Modèle de Moirand : quatre composantes (1979)



- Intègre le facteur social (interactions sociales) Motivation & réussite
- Le bon texte est le moment d'interaction entre le document, le scripteur et le lecteur

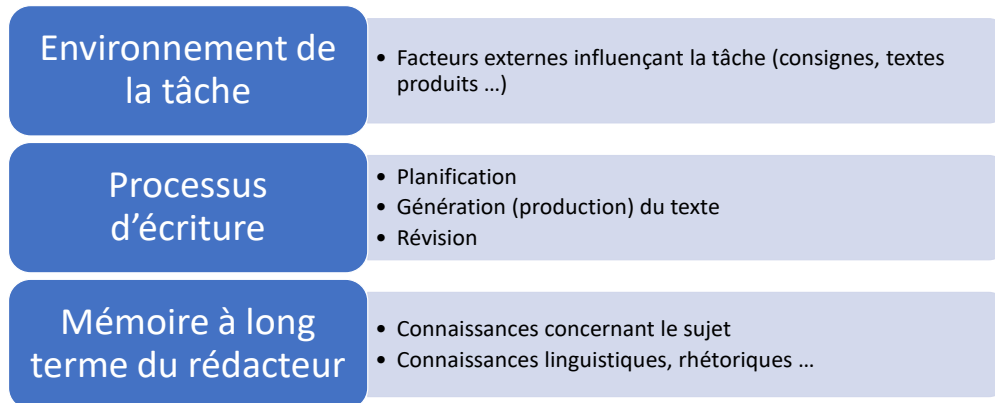
8.2. Les modèles non linéaires

- Le modèle de Hayes et Flower (1980).
- Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987)
- Le modèle de Deschênes (1988).

8.2.1. Le modèle de Hayes et Flower (1980) :

L'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à diverses étapes ou sous-étapes du processus de la production écrite; S'intéresse à une démarche de résolution de problèmes (le contexte de la tâche, le mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture).

3. Le modèle de Hayes et Flower (1980)



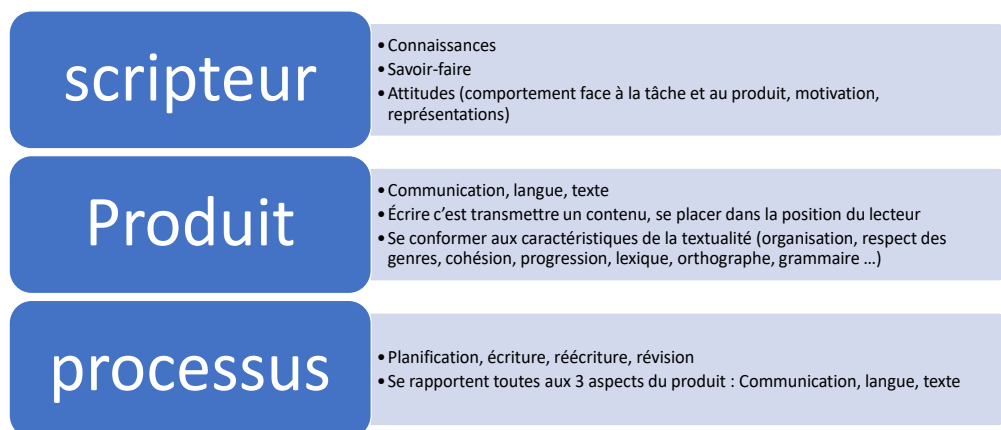
8.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987) :

Ils proposent deux descriptions basées sur l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant l'acte d'écriture: « Knowledge-telling model » – modèle centré sur la démarche de scripteurs novices ou d'enfants qui éprouvent des difficultés à se distancier de leur façon de penser. « Knowledge-transforming model » – présente le scripteur comme quelqu'un qui durant les tâches d'écriture sait ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche à accomplir.

8.2.3. Le modèle de Deschênes (1988)

Modèle original en expression écrite pour le français langue maternelle, Ce modèle a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite, Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques, Ce modèle aide à caractériser les aspects importants de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

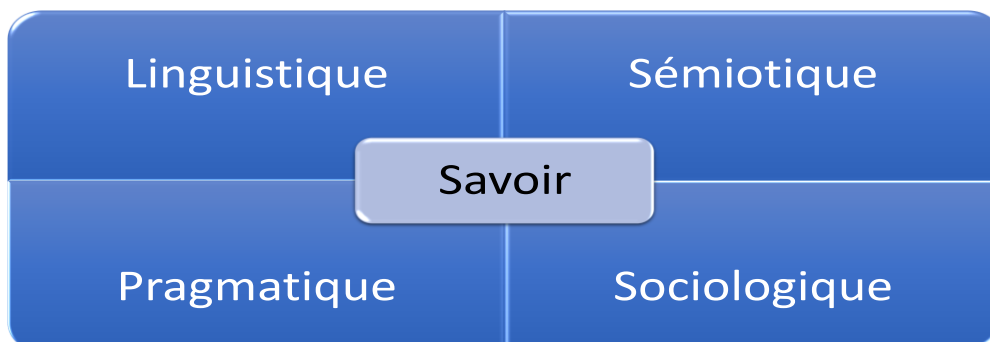
4. Le modèle DIEPE (1995)



Suite à plusieurs expériences sur les francophones d'Europe et d'Amérique, une équipe de recherche belge a élaboré ce modèle en tenant compte de la complexité de la production écrite dans l'approche par compétences.

Le schéma présente les trois composantes de l'activité d'écriture, à savoir le **SCRIPTEUR**, le **PRODUIT** et le **PROCESSUS**. L'originalité de ce modèle réside dans la prise en compte du facteur **ATTITUDES** qui concerne -au même titre que les connaissances et les savoir-faire- le scripteur. Les attitudes concernent en effet le comportement du scripteur face à la tâche et au produit, sa motivation, ses représentations, etc. (Viet Anh, 2011).

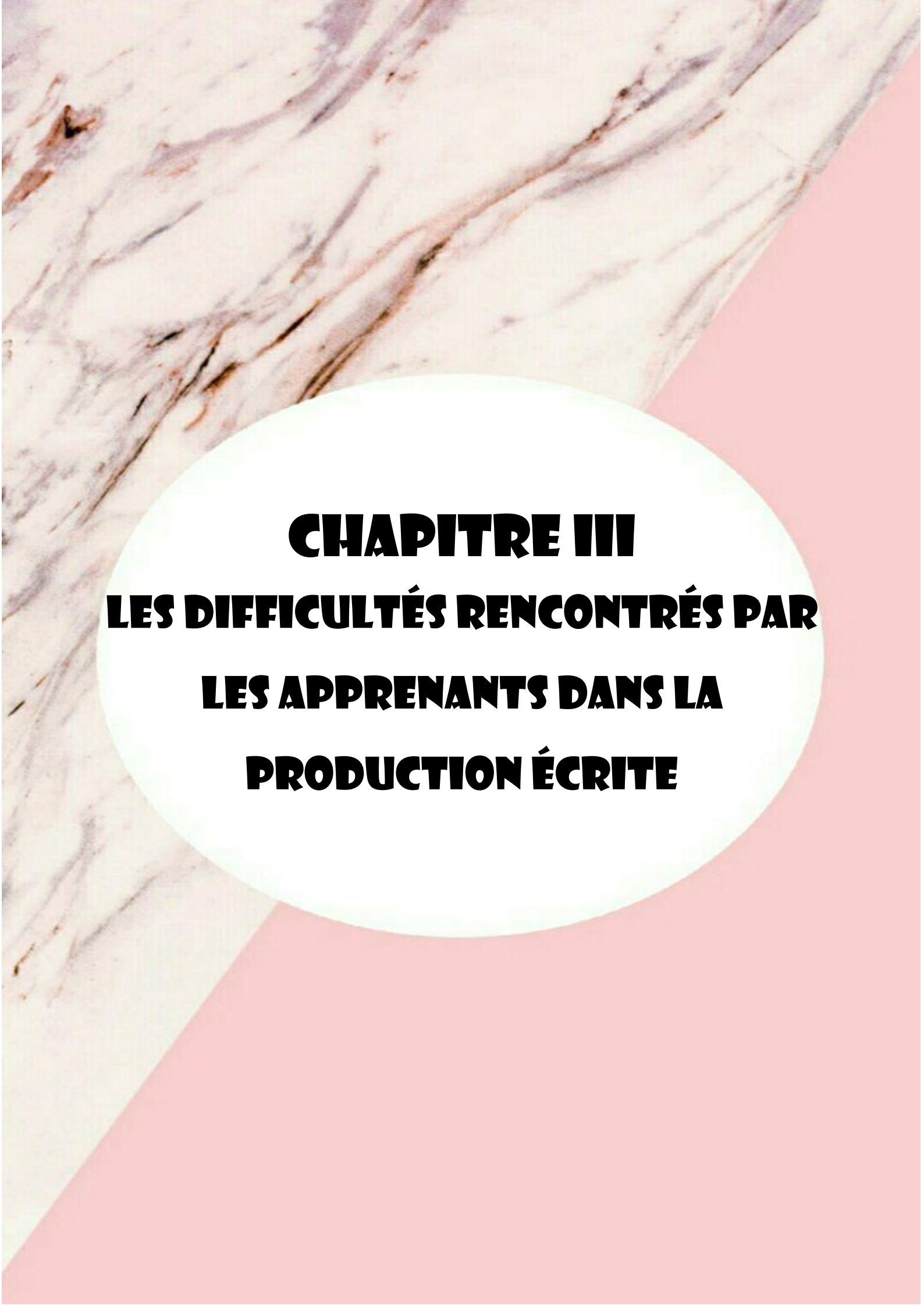
Constituants de la composante *Savoir* selon la description de Dabène



Pour résumer la théorie , Ces modèles Des chênes facilite l'apprentissage de l'écrit mais ils ne sont pas l'unique solution en classe de Langue Etrangère, l' apprentissage passe par la lecture, et le guide (le professeur) devrait apporter des textes qui ont un sens pour l'apprenant et qui facilite cet apprentissage .

Conclusion:

dans ce chapitre nous avons tenté, dans un premier temps, l'importance de l'écrit, ainsi d'évoquer la production écrite à travers les méthodologies d'enseignement. Dans un deuxième temps, nous nous sommes penchée sur la place de la production, les modèles de production écrite, l'objectif était de se renseigner sur la complexité de la tâche scripturale, et par là, tenter de saisir la production de l'apprenant, tout en tenant compte d'un ensemble de facteurs qui peuvent intervenir lors de cette activité scripturale et les difficultés, les troubles rencontrés par les élèves étaient également des concepts jugés indispensable pour cerner notre problématique du départ.



CHAPITRE III
LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉS PAR
LES APPRENANTS DANS LA
PRODUCTION ÉCRITE

I. Difficultés rencontrées par l'apprenant :

le professeur demande aux apprenants de 4 AM de rédiger un texte pendant la séance de la production écrite qui est une activité complexe et difficile, elle demande beaucoup d'efforts où l'apprenant doit écrire d'une manière correcte et intelligible en manipulant des techniques de production ainsi un certain nombre de compétences relevant de plusieurs domaines :social, culturel, cognitif et linguistique.

Le moment d'écriture est très, difficile l'apprenant essaye d'employer tout ses connaissances acquises, la production écrite détermine une situation d'apprentissage où les apprenants s'appliquent à utiliser leurs capacités linguistiques et stratégiques afin de s'initier dans la situation et pouvoir résoudre le problème soumis par la tâche.

Pour bien écrire un bon texte, comme on n'a vu dans le chapitre précédant, l'apprenant doit suivre certaines opérations pédagogiques :

- les opérations mentales, en respectant le plan du texte.
- la combinaison des idées, afin d'obtenir un texte cohérent.
- L'élaboration de la cohérence sémantique, c'est-à-dire le sens, à travers un vocabulaire bien choisi et bien précis.
- des opérations concernant le côté linguistique, c'est-à-dire qu'il faut éviter les erreurs d'orthographe, respecter la structure des phrases, et le choix du lexique ...etc.
- respecter les critères de réussite .
- l'Utilisation des connecteurs .
- Le temps du verbe selon le type du texte .

Dans cette optique, et Malgré les efforts fournis, on peut dire que les difficultés de la production écrite sont variées et de natures différentes.

la majorité des apprenants confrontés à de nombreuses difficultés, Selon Wolf, ces difficultés peuvent être d'ordre : linguistiques, socioculturelles, et cognitives ou stratégiques qui les empêchent à atteindre leurs objectifs de bien rédiger un bon texte .

le problème des différences individuelles se manifeste lors de ces activités et leurs copies va nous montrer toutes les erreurs que l'apprenant va commettre, l'erreur ici est un indice positif sur lequel le professeur va vérifier les connaissances de l'apprenant .

1.1. Les difficultés linguistiques:

L'apprenant doit soigner sa langue par laquelle il va rédiger son produit, en la maîtrisant au niveau de la grammaire, la syntaxe, la conjugaison ainsi le vocabulaire, c'est-à-dire ce qui représente pour lui, des difficultés d'expression par écrit, Il faut respecter les règles

syntactiques, morphosyntaxiques et textuelles (règles de la cohérence) qui aident à la production des différents messages .

1.2. Les difficultés cognitives ou stratégiques :

Rédiger en langue étrangère nécessite un effort cognitif plus considérable qu'en langue maternelle ce qui constitue un obstacle pour un apprenant ainsi L'application des différentes stratégies est un vrai obstacle car cette activité oblige l'apprenant de fournir plus d'effort de connaissance en langue étrangère en effet, ils sont soumis à une charge cognitive .

Selon M.Fayol(1984 :66) :« il se trouve ainsi en état de surcharge cognitive ». C'est à dire, le professeur doit mobiliser plusieurs opérations : il doit détecter les erreurs de langue, repérer les incompréhensions, le problème de l'adéquation du texte au but par contre l'apprenant doit pouvoir gérer toutes les ressources simultanément reste une tâche impossible à réaliser compte tenu de la capacité limitée de la mémoire.

1.3. Les difficultés socioculturelles :

La connaissance des règles ne suffit pas à la maîtrise de la compétence communicative la compétence linguistique doit être soutenue par la maîtrise des savoirs et des savoir-faire d'ordre socioculturel permettant l'adaptation du message à la situation de communication qui l'a commandité. Parce que chaque langue a ses propres normes, ses caractéristiques, et sa propre culture, au niveau des valeurs culturelles et sociales peuvent avoir un effet négatif sur la production, Chaque langue a des conventions rhétoriques qui lui sont propres comme le soulignent Kubota et Lehner.« *Chaque langue ou culture a des conventions rhétoriques qui sont uniques à elle-même.* ».¹

L'observation de ces difficultés a incité S. Plane à se pencher sur d'autres aspects qui rendent encore plus difficile l'activité de production écrite voire son apprentissage. Selon l'auteur, ces obstacles renvoient à tout ce qui peut gêner l'acquisition d'une connaissance et/ou d'une compétence et peuvent être de type épistémologique, psycho-cognitif ou didactico-pédagogique.

Cette compétence se définit comme : « *la connaissance et les habiletés pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale.* »² elle touche la connaissance des marqueurs de relations sociales (salutations, conventions de prise de parole), les règles de politesse, la connaissance des proverbes, la connaissance des structures rhétoriques des discours, etc.

¹ (Kubota et Lehner, 2004 :8)

² Conseil de l'Europe, cadre européen de référence pour les langues. Strasbourg: Didier, 2005, P.93.

2. Typologies des erreurs de l'écrit :

L'erreur était inacceptable et à éviter, en effet, elle était considérée comme un échec mais avec l'apparition des nouvelles méthodes et hypothèses, elle est devenue un indice positif.

Le constructivisme donne beaucoup d'importance à l'erreur, elle présente pour eux une source d'information puisque elle renseigne sur l'état de l'acquisition des apprentissages et sur laquelle on va pouvoir dorénavant construire les apprentissages donc l'apprenant a le droit à l'erreur qui doit être reconnue et prise en charge.

Le travail sur l'erreur permet d'avoir un climat de confiance dans lequel l'erreur n'est plus stigmatisée mais devient un matériau collectif pour la construction du savoir.

2.1. Pour l'apprenant :

Le retour réflexif sur l'erreur est une voie propice pour accéder à une meilleure compréhension de la notion étudiée, par ce travail, il découvre aussi son propre fonctionnement intellectuel et gagne en autonomie.

2.2. Pour l'enseignant :

L'exploitation de l'erreur est un instrument de régulation pédagogique, elle permet de découvrir les démarches d'apprentissages des élèves, d'identifier leurs besoins de différencier les approches pédagogiques, de les évaluer avec pertinence.

3. Types des erreurs :

Il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères. Ce sont les «erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique».

Mais, pour la production écrite et son évaluation, nous préférons nous concentrer plutôt sur les principales erreurs possibles dans la production écrite. À ce propos, il est possible de dire que les productions écrites d'étudiants sont généralement évaluées sous deux aspects différents : le niveau pragmatique (NP) et le niveau linguistique (NL).

En partant de nos pratiques d'enseignant concernant les principales erreurs rencontrées dans les productions écrites de nos étudiants, nous les diviserons généralement en deux groupes: les erreurs de contenu et celles de forme. On va les définir comme concepts puis dans le tableau suivant, on va voir en détail les erreurs commises par l'apprenant. Définissons-les en détail en proposant des solutions selon J.P. Astolfi

3.1. Les erreurs de contenu :

Quand l'apprenant lit la consigne (le sujet) à rédiger, et elle serait bien comprise par l'apprenant. Sinon, son texte sera mal cadré, totalement ou partiellement hors-sujet. Une fois que l'apprenant a compris le sujet, il doit respecter la consigne. Comment ?

D'abord, il doit respecté le type de texte, il n'as pas le choix d'écrire un texte explicatif au lieu d'un texte narratif. Ensuite, La construction d'un plan d-un texte à visée argumentative l'oblige de commencer par une introduction.

Puis, passant au développement où l'apprenant donne des arguments pour consolider sa thèse.

Enfin, arrivant à la conclusion, il est toujours conseillé de rédiger un texte d'une façon structurée. la transition entre les idées (cohésion) et entre les paragraphes (cohérence)

La cohérence et la cohésion textuelles deviennent ainsi indispensables

Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

3.2. Les erreurs de formes :

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple: l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.), donc, notre travail nous nous intéressant sur ces erreurs de la langue.

A cet égard, le chercheur en didactique du français langue étrangère Lokman DEMIRTAS affirme qu'il est possible d'étudier les erreurs déformées à l'écrit en trois catégories :

3.2.1. Groupe nominal :

Ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants et les adjectifs

3.2.2. Groupe verbal :

Il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalité la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs).

3.2.3. Structure de la phrase:

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

L'orthographe. »¹

¹ DEMIRTAS, Lokman, « *production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque* », 2008, p 181.

Nature de l'erreur	Analyse	Médiation setremédiations
<p>Erreurs relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ difficulté de compréhension des consignes orales ou écrites. ▪ difficulté de lecture des énoncés et des textes. ▪ difficulté dans la compréhension du vocabulaire spécifique employé par chaque discipline ou du sens particulier des mots utilisés. ▪ incapacité à déceler les questions qui n'ont pas toujours une forme interrogative ou qui n'apparaissent pas clairement dans un énoncé ▪ incapacité à savoir quel type de réponse est attendu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Travail spécifique sur la compréhension, la sélection, la formulation des consignes: ▪ Travailler sur les verbes utilisés dans les consignes(ex : indiquer, analyser, expliquer, conclure, interpréter,...) ▪ Travailler sur des manières multiples de donner des ▪ Consignes à partir d'un même support ▪ analyser, critiquer être formuler des consignes ▪ faire distinguer ce qui, dans un énoncé, est vraiment utile et traduire des consignes injonctives sous forme d'un texte narratif établir la correspondance entre une série de consignes ▪ et une série de réponses ▪ choisir la « bonne question » ou rédiger des consignes correspondant à une réponse donnée analyser un ensemble de réponses à partir de la question posée ▪ Analyse de la lisibilité des textes ou énoncés ▪ Donner sen adoptant le point de vue de l'élève ▪ Avant de se lancer dans la tâche, faire anticiperlesétapesquiserontnécessaires àlaréalisationdelatâche(planificationd esactionsnécessaires) ▪ Donner des critères de réussite de la tâche, utiles ▪ A la vérification de ce que l'on a produit (listed'indicateurs d'auto-évaluation, d'autorégulation).
<p>Erreurs résultant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage de s'attentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ réponses non adaptées à la situation et non logiques (ex :l'âge du capitaine) ▪ résolution erronée mais utilisant des règles plaquées sans réflexion(ex: orthographe) ▪ absence de réponse par peur des tromper ▪ difficultés liées à des obstacles épistémologiques et psychologiques non prises en compte lors de l'apprentissage 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expliciter les règles scolaires et clarifier le contrat didactique avec les élèves : l'élève doit savoir ce que l'on attend de lui. ▪ Prendre en compte les obstacles qui peuvent gêner la construction d'une nouvelle notion et favoriser l'apprentissage par situation-problème complexe. ▪ Travailler sur la représentation de l'erreur qui doit être considérée comme témoin des processus intellectuels en cours (donc perçue comme « normale »dans un processus

		<p>d'apprentissage, car conséquence d'une hypothèse) et non comme une faute à sanctionner.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Faire construire par les élèves les règles à appliquer et analyser comment et quand les appliquer afin de connaître les limites de validité de la règle ou de la loi.
<p>Erreurs témoignant des représentations des élèves</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les enfants construisent depuis l'enfance des systèmes cohérents d'explication et de représentation du monde qui sont parfois très résistants aux efforts d'enseignement. ▪ Les mots ont parfois des sens différents dans la langue courante que celui utilisé dans certaines discipline (ex: sommet en géométrie, ▪ Le soleil se lève à l'est,...) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prendre en compte les représentations des enfants (les faire rugir: faire dessiner, poser des questions, demander d'expliquer un schéma, faire discuter une autre conception, faire raisonner par la négative faire surgir ou provoquer une contradiction apparente, faire jouer des jeux de rôle,...), les identifier et tenter de les comprendre (par comparaison, par la discussion) avant de mener une séquence. ▪ Favoriser dans la classe le débat d'idées, les interactions entre pairs pour provoquer des conflits socio-cognitifs, afin de résoudre en commun la tâche dans la coopération.

<p>Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Certains concepts sont longs et difficiles à construire (ex :soustraire, diviser) et demandent un effort d'abstraction et des opérations logiques difficiles pour l'enfant. • ▪ Certains enfants utilisent des modes de résolution non adaptés à la situation. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faire représenter préalablement ce qui est demandé (dessin, mime, reformulation orale,...) ▪ Ne pas réduire trop vite certains apprentissages à la connaissance de mécanismes et d'automatismes de bases, mais prendre le temps de se référer aux sens, permettre la recherche par des chemins divers (ex : utilisation des opérations en mathématique, apprentissage de la lecture) ▪ Accepter de prendre le temps que les enfants construisent les notions sans juger trop rapidement qu'ils ne les ont pas acquises. ▪ Faire analyser les différences entre des ▪ Exercices d'apparence proches, mais qui mettent ▪ en jeu des compétences logico-mathématiques diverses.
---	--	---

<p>Erreurs portant sur les Démarches adoptées</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Certaines productions d'élèves ne sont pas conformes aux attentes en regard de ce qui a été travaillé auparavant. Elles sont parfois jugées comme des erreurs alors qu'elles manifestent la diversité des procédures possibles pour résoudre un problème ou répondre à une question posée. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accepter la diversité des procédures pour résoudre un problème donné sans attendre ni exiger un type de réponse ou de résolution bien précis et canonique. ▪ Faire expliciter aux élèves leurs procédures ▪ (comment ils s'y sont pris et pour quoi ils ont fait comme ça). ▪ Analyser collectivement les différentes procédures utilisées, proposer à tous de les appliquer, faire comparer leur avantages et désavantages pour favoriser les évolutions individuelles. Et pour cela: Favoriser, par le jeu des interactions entre élèves, les conflits socio-cognitifs car ils permettent des progrès intellectuels. Favoriser la métacognition (revenir sur le travail déjà effectué pour le réexaminer mentalement) pour dégager des procédures qui permettront l'identification et l'appropriation de savoir et savoir-faire nécessaires à réemployer un cheminement intellectuel mis en œuvre par d'autres. Favoriser la recherche et les explications entre pairs.
<p>Erreurs dues à une surcharge cognitive (ou affective) au cours de l'activité</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves n'arrivent pas à comprendre et à mémoriser tout ce qu'on leur a présenté ou dit précédemment. ▪ L'élève, dans une situation proche de celle dans laquelle il a préalablement réussi, semble paniqué, n'arrive plus à mobiliser ce qu'il sait ou sait déjà faire. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves n'arrivent à fixer leur attention surtout les aspects de la tâche à réaliser en même temps, mieux vaut les inciter à des concentrations successives sur des tâches, plus facilement gérables (ex: correction d'un texte). ▪ Permettre aux élèves de structurer et relier les nouveaux savoirs à des réseaux de savoirs existants, par exemple sous forme de schémas heuristiques, plutôt que de faire mémoriser des savoirs sous forme linéaire. ▪ Eviter les situations stressantes dans lesquelles l'élève va « perdre ses moyens ». ▪ Permettre aux enfants de se préparer mentalement à toute situation qui peut avoir un aspect déstabilisant (ex: bilan).

<p>Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Les élèves ont du mal à transférer les acquis d'une discipline à l'autre, d'une situation à l'autre car ils sont sensibles au contexte et à l'habillage des situations. ▪ Inversement, ils leur arrivent de transférer indûment un savoir, au vu de ressemblances de surface entre situations. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La possibilité de transfert d'une situation à l'autre est à construire en faisant dégager les éléments invariants entre plusieurs situations. ▪ Faire rechercher, imaginer, aux enfants dans quelles autres situations ils vont pouvoir s'en servir de ce qu'ils ont appris ou appris à faire. ▪ Faire construire aux enfants des outils(mentaux, pratiques, méthodologiques,...) qu'ils vont pouvoir réutiliser dans des situations différentes de celle qui a servi à sa réalisation. ▪ Transférer demande du temps pour essayer, hésiter, tâtonner, expérimenter, mettre à l'épreuve, vérifier...les outils maîtrisés aux nouvelles situations rencontrées ;il faut accepter de prendre ce temps et ne pas bousculer, presser les enfants. Il faut accepter aussi qu'ils ne ▪ Réussissent pas du premier coup.
<p>Erreurs causées par le contenu même et la manière de l'enseigner</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'enseignant doit s'interroger sur le contenu de ce qu'il doit enseigner et sur les méthodes qui lui sont parfois associées. ▪ Ce travail didactique(qui s'intéresse à l'épistémologie du savoir, à la psychologie de l'enfant et interroge les méthodes, les formes habituelles de présentations de ces savoirs...)remet parfois en cause les pratiques ▪ Habituelles de l'enseignement.

Tableau 3 : D'après l'J. P. Astolfidans « L'erreur, un outil pour enseigner » ESF

4. Le rôle de l'enseignant

D'après le tableau, L'enseignant a un rôle important et indispensable, pour aider les élèves à apprendre et mémoriser le lexique.

Il travaille avec eux l'aspect sémantique : le sens des mots et les relations de sens entre les mots, le champ lexical et enfin les registres de langue.

Il travaille aussi sur l'aspect morphologique et pratiquant des activités de dérivation et de composition pour améliorer leurs niveaux

L'enseignant doit avoir et réaliser un enseignement progressif, systématique et organisé sur les notions qu'il travaille avec ses élèves .

4.1. Qu'est-ce qu'un texte ?

Un **ensemble de phrases et de mots cohérents et ordonnés qui permettent d'interpréter et de transmettre les idées d'un auteur** ou de s'exprimer ses sentiments.

Quelqu'un qui lit et écrit peut écrire un texte. Un message, une recette, le corps d'un courrier électronique est constitué d'un texte, des poèmes pourvu qu'il réponde à certaines caractéristiques. Tout texte doit répondre aux règles de cohérence textuelle, qui régissent sa production et déterminent son mode de progression en prenant compte du type auquel il appartient.

« Toute la complexité de l'objet-texte est représentée par cette image d'un tissu formé par les entrelacs de fils multiples. Son pouvoir de signifier et de réaliser une intentionne réside pas dans des phrases isolées qui s'y additionnent, mais bien dans l'ensemble organisé, cohérent qu'elles constituent. »¹

Le produit est comme une unit qui doit être cohérent et conforme aux les règles de cohérence textuelle qui régissent sa production et déterminent son expression Tenez compte de la progression du type auquel il appartient. Pour classer un texte dans un type particulier, il faut prendre en considération l'« hétérogénéité » du texte qu'Adam (1997 :) explique par la présence d'unités textuelles qu'il appelle « *séquences textuelles* » de types différents.

4.2. La typologie des textes :

La typologie de textes est un outil pédagogique qui permet d'attirer l'attention de l'élève sur certaines régularités de composition et sur les caractéristiques linguistiques et stylistiques communes à de nombreux textes.

Toutefois, «il s'agira moins de présenter en classe une typologie que de s'en servir comme référent pour faire prendre conscience aux élèves des différents fonctionnements textuels ». D'après F. Rastier:

« Les typologies sont définies par l'analyste qui pour les besoins de son analyse divise son corpus selon des caractéristiques linguistiques »²

Cela veut dire, qu'On classe les **textes** en types de **textes** ou formes de discours. On en distingue six: narratif, descriptif, informatif, explicatif, argumentatif, injonctif. On choisit un

¹ Référence Larousse.

² Rastier F., *Eléments de théorie des genres*, (Texte diffusé sur la liste fermée Sémantique des textes, 2001) consulté sur le site :www.revue-texto.net/Inedits/Rastier_Elements.html

type de **texte** selon l'intention de celui qui l'écrit c'est-à-dire c'est l'intention de l'auteur qui permet de classer les textes.

Dans un contexte didactique, la calcification des textes est indispensable, crée pour des raisons et des besoins purement didactique « permet de mettre en lumière des régularités organisationnelles dans la formation des textes qui permet de guider aussi bien la lecture que l'écriture »¹

Dans notre contexte scolaire algérien, et particulièrement au cycle moyen, quatre types de textes sont enseignés durant les quatre ans du collège ; un type pour chaque année (le texte narratif, descriptif, explicatif et argumentatif).

Il est nécessaire de distinguer ou bien de faire la déférence pour la notion du genre de celle du type et de connaître le statut textuel de chacun des types définis comme tels qui sont au nombre de cinq.

4.3. Le genre :

Il est généralement défini par des critères extralinguistiques et extratextuels (idéologiques, sociaux, historiques...) et il est reconnu par « la compétence textuelle ». Sans lire un poème par exemple on peut le qualifier, d'après sa forme, on peut aussi qualifier un roman uniquement par le nom de son auteur, ...on peut même connaître l'époque d'après la date. Autrement dit, (genre du discours) est culturel tandis que le type est fonctionnel/structural.

4.4. Le type :

Pour le type on ne peut pas le définir qu'après une analyse profonde, une classification de ses éléments linguistiques, lexicaux, etc. Alors il s'agit de décortiquer l'architecture interne, d'examiner le contenu, et d'en dégager les invariants textuels (phrases, connecteurs, propositions, champs lexicaux, et les adjectif, le temps employé) pour dire s'il s'agit de tel type ou de tel autre.

Il existe cinq types reconnus par les chercheurs correspondent à des processus cognitifs et pragmatiques spécifiques :

1. le type narratif présente: Centré sur des déroulements ou des arrangements dans le temps.
2. le type descriptif présente : Des agencements dans l'espace et c'est notre type choisi pour notre étude .
3. le type explicatif/expositif : Associé à l'analyse et à l'information et part du postulat que le lecteur ne dispose pas d'une information ou d'un savoir et qu'il faut les lui fournir.

¹ (Y, Reuter (2002: 122).

4. le type argumentatif : Centré sur une prise de position qui cherche à faire changer l'opinion du récepteur on suivant un plan spécifique.

5. le type injonctif : Incite le lecteur à faire quelque chose, à accomplir un acte, ...

Dans le tableau suivant nous allons monter le genre et l'intention de l'auteur devant chaque type proposé.

Dans ce qui suit, nous mettons l'accent sur le texte descriptif à visée argumentatif en 4ème AM et qui occupe une place importante au collège même au secondaire .

Classement de textes (types et genres)

Type	Genre	Intension de l'auteur
Narratif 2AM +3AM +4AM	Roman-nouvelle-fable-faitdivers, conte-légende-reportage-récitfantastique, realist...	Raconter. Faire le récit d'événement. Faire revivre une action passée réelle ou imaginaire.
Descriptif 4AM	Catalogue -guide touristique-inventaire-portrait (souvent intégré dans un autre type).	Décrire Produire une image de ce que lecteur ne voit pas. Un lieu, un personnage
Injonctif(prescriptif) 1AM+la coclusion pour les 4 am	Recettedecuisine-noticedemontage-consignes-règlesdejeu-règlements-notice de médicament-exercices...	Forcer à Donner des consignes, ordres, conseils, interdictions...
Argumentatif 4AM	Publicité-critique de film-éditorial-dissertation-essai-débats...	Argumenter Convaincre, persuader, défendre un point de vue. Le pour et le contre
Explicative 1AM+ 4AM	Textes des manuels scolaires-encyclopédies- article de presse-articles scientifiques-compte-rendu.....	Expliquer Analyser un phénomène pour qu'il soit bien compris. Faciliter la compréhension

Dans notre contexte scolaire algérien, et particulièrement au cycle moyen, quatre types de textes sont enseignés durant les quatre ans du collège ; un type pour chaque année (le texte narratif, descriptif, explicatif et argumentatif).

En suite, en définissant le texte comme une « *structure séquentielle* » comportant « *un nombre n de séquences elliptique(s) ou complètes* » (Adam,1997:28) de même type ou de types différents,

Il avance la notion de séquences textuelles qui se répartissent en trois classes : séquences coordonnées, séquences insérées, séquences alternées.

5. Les principales séquences selon J-M. Adam

J-M. Adam distingue cinq principales séquences:

- Les séquences narratives.
- Les séquences descriptives.
- Les séquences explicatives.
- Les séquences argumentatives.
- Les séquences dialogales.

On va vous définir les quatre types de séquences textuelles. Dans le cadre scolaire, la typologie textuelle adoptée semble être un « mixage » des différentes typologies.

5.1. La séquence narrative

Un élément au service de la cohérence textuelle à l'intérieur d'un récit. En effet, tout récit repose sur le développement d'une intrigue qui est l'enchaînement logique des événements menant au dénouement. La séquence narrative se distingue des autres séquences en raison des caractéristiques qui lui sont propres.

5.2. Le texte narratif :

Offre plusieurs aspects d'analyse : le type de récit, les événements, les caractéristiques des personnages, la narration, les lieux où se déroulent l'histoire, les indices de temps, la chronologie des événements, le vocabulaire employé, les dialogues, etc.

Ce genre narratif renferme plusieurs sous genres ayant chacun sa forme et sa fonction comme: la fable, le conte, le roman, le récit théâtral, la légende, etc ce genre est proposé pour les 2^{Am} au collège.

5.2. Une séquence explicative :

Un ensemble de phrases ayant pour but d'expliquer une réalité, un phénomène ou une affirmation par lien de causalité. Elle peut être la séquence principale ou l'une des séquences secondaires d'un texte.

5.2.1. Les caractéristiques d'une séquence explicative :

Une séquence explicative, qu'elle soit principale ou secondaire, est formée de trois éléments :

- une phase de questionnement (une question en pourquoi ou en comment).
- une phase explicative (une réponse en parce que ou l'explication du comment).
- une phase conclusive (un résumé de l'explication).

5.3. La séquence argumentative :

Une **séquence argumentative** sert à émettre des opinions sur un fait, un problème, un événement, une croyance, une décision politique, etc. dans le but d'influencer, de convaincre ou de persuader un destinataire. La séquence argumentative peut être la séquence dominante d'un texte (lettre d'opinion, éditorial, critique de film, etc.). Elle peut aussi n'occuper qu'une partie d'un texte (pièce de théâtre, roman, poème, chanson, etc.).

Une séquence argumentative est construite principalement à partir des éléments suivants :

- une **thèse** qui est l'opinion principale du texte argumentatif que l'auteur cherche à défendre.
- des **arguments** (faits, croyances, valeurs, etc.) qui sont les énoncés liés à la thèse que fournit l'auteur afin d'appuyer celle-ci.
- une **démarche argumentative** qui représente l'ensemble des moyens utilisés par l'auteur qui prend position pour défendre et donner crédibilité à sa thèse afin qu'elle soit admise par le lecteur.

5.4. La séquence descriptive:

Un élément au service de la cohérence textuelle et est prédominante dans les textes descriptifs, informatifs et les comptes rendus.

Plusieurs marqueurs organisationnels sont propres à la séquence descriptive : titre qui annonce le sujet, division du texte en paragraphes, intertitres. Ces éléments permettent de bien structurer la description.

Très souvent, la séquence descriptive (qui prédomine dans un texte) comporte trois étapes: l'introduction, le développement et conclusion. Selon J.M. Adam, la description peut être une simple proposition descriptive ou bien une séquence qui est toujours dominée par d'autres.

La description peut avoir plusieurs types ; la topographie (description d'un lieu), la chronographe (description d'une période), le portrait (description morale et physique d'un personnage réel ou fictif), etc.

On a choisi ce type pour notre recherche, dans le projet 1 et la séquence intitulée "Bienvenu dans ma région", durant cette séquence l'apprenant découvre comment faire la description d'un lieu.

A la fin de cette séquence l'apprenant sera capable de rédiger une introduction et une conclusion argumentative.

6. La typologie textuelle: un outil d'apprentissage

La typologie textuelle présente à la fois un intérêt théorique et L'objet de la transposition didactique où Les différentes typologies sont très importantes pour le didacticien.

Pour guider les apprenants à imaginer différentes formes de représentations textuelles afin de comprendre leur fonctionnement En classe, il est possible de nous appuyer sur quelques principes de base du texte (structure, invariants de forme, encodage structurel, sensetc), et appliquer les règles de production.

La planification et l'organisation de l'enseignement/apprentissage des écrits peuvent se faire en insistant sur le fait que les textes à produire sont tantôt discursifs, tantôt textuels, tantôt pratiques, tantôt linguistiques.

Après avoir parler du genre et de type, on va parler de l'argumentation puisque le programme du 4 Am s'appuyer sur ce genre pendant toute l'année, l'apprenant sera capable de rédiger des textes en argument.

6.1. L'ARGUMENTATION

L'argumentation est considérée comme une forme de discours qui a pour objectif de défendre une thèse, un raisonnement, une logique.

Dans les dictionnaires de langue, argumenter, c'est produire une argumentation définie comme « l'ensemble des raisonnements par lesquels on déduit les conséquences logiques d'un principe, d'une cause ou d'un fait, en vue de prouver le bienfondé d'une affirmation, et de convaincre » ou un « ensemble d'arguments tendant vers une même conclusion » où l'argument est défini comme un « raisonnement destiné à prouver ou à réfuter une proposition».

Selon Benveniste « Si l'on définit l'argumentation comme une tentative pour modifier les représentations de l'interlocuteur, il est clair que toute information joue ce rôle et qu'elle peut être dite argumentative en ce sens » (1966: 242)

Ces définitions mettent l'accent sur l'activité cognitive de raisonnement, lequel est, une suite d'opérations mentales qui permet l'enchaînement logique des idées, des propositions.

Elles sont idéologiquement marquées par une conception logicisant (plutôt que pragmatique) de l'argumentation, en plus d'évoquer la notion de preuve, donc ce qui est vrai, hors de tout doute et qui échappe à la subjectivité, aux idéologies.

L'étude du « texte argumentatif » qui est censée développer les capacités argumentatives des élèves et former leur raisonnement; On peut cependant douter que ce soit le cas, car cette conception laisse de côté ou minorise des aspects centraux de l'argumentation décrits par les

études sur ce sujet dans de nombreuses disciplines depuis l'Antiquité grecque. Une autre conception de l'argumentation existe.

6.2. Pourquoi un texte argumentatif ?

Le texte argumentatif consiste à propos d'un thème (un sujet) de soutenir une thèse (un point de vue, une opinion) qui réponde à une problématique, On écrit un texte argumentatif dans le but de convaincre, de faire réagir.

L'auteur d'un texte argumentatif se concentre principalement à démontrer que sa thèse (opinion personnelle) est celle à laquelle il faut adhérer. Un type de texte dans lequel l'auteur défend un point de vue sur une question ou une polémique à caractère philosophique, politique, scientifique ou social.

Ainsi, en milieu scolaire, pour produire une dissertation argumentative, les élèves doivent Apprendre à suivre la méthode du débat et s'assurer de son issue But, c'est-à-dire persuader, persuader ou délibérer, directement ou implicitement, en utilisant une gamme de langage appropriée au but visé, selon un mode de raisonnement approprié, et en soutenant le texte avec des arguments et des exemples pertinents pour illustrer le texte.

C'est pourquoi les étudiants doivent d'abord être initiés à un argument clair par un simple discours argumentatif ; afin qu'il illustre la structure, l'organisation et les caractéristiques d'un essai argumentatif.

Par conséquent, tout programme d'enseignement impliquant des arguments doit tenir compte du niveau de difficulté qui existe entre les types d'arguments implicites et explicites. Dans la suite de notre étude, il s'agira d'examiner si ces difficultés sont prises en compte dans le plan de l'an 4 AM traitant du milieu de cycle du débat. Le texte descriptif comporte trois parties importantes.

6.3. La structure d'un texte argumentatif :

Le texte argumentatif possède sa propre structure, il donne lieu à des composantes et à des procédés spécifiques qui caractérisent tant son contenu que sa forme :

6.3.1. L'introduction :

L'introduction est la première partie essentielle la plus courte d'un texte argumentatif, qui attire le lecteur et qui lui donne le goût de poursuivre sa lecture. En effet cette dernière présente succinctement le contenu du texte.

Elle doit donc être bien construite, Plus spécifiquement, l'introduction d'un texte descriptif sert à présenter le sujet du texte et la manière dont il sera présenté, généralement elle contient une thèse qui est le point de vue défendu par l'auteur ou l'autrice.

La **thèse** est l'opinion qui est défendue par l'auteur ou l'auteurice tout au long d'un texte argumentatif. Il s'agit de sa prise de position par rapport à un sujet controversé, un débat de société qui ne fait pas l'unanimité. C'est le point de vue duquel l'auteur ou l'auteurice cherche à convaincre son ou sa destinataire.

Il y a nécessairement une thèse dans tous les textes argumentatifs. Toutefois, cette thèse peut être explicite ou implicite.

- Une thèse explicite est clairement énoncée dans le texte. On la repère facilement, sans avoir besoin de faire des inférences ou de recourir à la déduction, puisqu'elle est inscrite mot pour mot dans le texte.
- Une thèse implicite est sous-entendue. Elle n'est pas directement mentionnée dans le texte, mais le lecteur ou la lectrice peut la comprendre par déduction. On retrouve souvent une thèse implicite, par exemple, dans les caricatures ou les messages publicitaires.

6.3.2. Développement

Le Développement se compose des connecteurs et des arguments, l'argumentateur va avancer et développer son argumentation, cette partie comporte plusieurs paragraphes, chaque paragraphe contient des arguments et des exemples illustratifs où chaque paragraphe commence par un connecteur.

Nous allons découvrir les connecteurs les plus utilisés. L'apprenant a un choix multiples pour choisir les connecteurs.

a- Les connecteurs : sont des mots de liaison qui articulent les informations entre elles. Ils organisent le texte et marquent les relations entre les phrases.

b- Les trois types de connecteur :

- Les connecteurs **temporels**, ils permettent de rendre compte de la chronologie des événements (d'abord, la veille, hier, quelques années plus tard ...) essentiellement
 - Utilisés dans les textes narratifs;
 - Les marqueurs d'énumération, ce sont les connecteurs chronologiques:

Marqueurs d'ouverture marqueurs de relais Marqueurs de clôture

Premièrement Deuxièmement Troisièmement

En premier lieu.....En deuxième lieu, ..En troisième lieu

D'abord.....Ensuite.....Puis...Après..... Enfin

D'une part.....D'autre part..... En résumé

D'un côté.....D'un autre côté... Pour conclure

- les connecteurs **spatiaux**, ils servent à organiser les éléments constitutifs d'un décor ou d'un portrait, essentiellement employés dans les textes descriptifs (au dessus /au dessous- à droite/à gauche- derrière ...);
- les connecteurs **logiques**, ils permettent d'établir un rapport de sens entre deux idées ou deux faits. Ils sont fréquents dans les textes explicatifs et argumentatifs.

un argument

Une raison qui soutient la thèse. Les **arguments** sont les raisons qui sont énoncées pour appuyer la thèse d'un texte argumentatif. C'est ce que l'auteur (l'apprenant) ou l'autrice utilise pour convaincre son ou sa destinataire d'adhérer à son point de vue.

Les développements sont des contenus textuels, des passages qui contiennent toutes les informations. Cette partie est la partie la plus longue du texte, généralement, les deux tiers du texte doivent se trouver dans cette section.

Le développement est divisé en plusieurs paragraphes, généralement, on trouve **deux ou trois** paragraphes de développement dans un texte argumentatif.

Le développement est constitué des arguments et/ou des contrarguments sur lesquels repose la thèse... chaque argument et/ou contrargument fait l'objet d'un paragraphe, La meilleure division est de respecter l'ordre des aspects déclarés dans le sujet de division de l'introduction

Les auteurs écrivent un paragraphe par aspect. De cette manière, le lecteur pourra reconnaître, en un regard, l'organisation textuelle.

L'introduction et le développement doivent être attachés l'une à l'autre dans la forme et le contenu, on ne peut pas trouver l'introduction parle d'un sujet et le développement d'un autre sujet.

Attention !

Pour que le discours soit **clair et convaincant**, chacun des paragraphes doit être bien structuré en fonction des grands principes de la cohérence textuelle. Par ailleurs, il faut faire attention de ne pas tomber dans les **pièges** suivants :

- Faire une fausse déclaration
- Exagérer ses propos
- Faire appel à la pitié du lecteur
- Généraliser
- S'attaquer personnellement aux personnes qui ont une opinion contraire à la nôtre.

6.3.3. La conclusion

La dernière partie d'un texte argumentatif est la conclusion dans laquelle l'argumentateur va clôturer son texte par un rappel au problème posé auparavant, Elle contient deux étapes essentielles : une partie de récapitulation en quelques phrases en rappelant les aspects cités dans le développement et une partie où l'apprenant donne son avis par rapport à la thèse développée. Néanmoins, l'apprenant peut ajouter une troisième étape ou il élargit la thèse sur d'autres pistes ou d'autres questions en relation avec elle.

L'apprenant, avant de commencer la rédaction de son texte, doit essentiellement le planifier afin d'éviter le texte fouille et les idées désordonnées.

La stratégie de planification est importante dans la mesure où elle facilite au scripteur l'organisation et la gestion de sa pensée et de son temps.

6. 4. Les difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un texte argumentatif :

6.4.1. Les témoignages des enseignants

Pour cerner les difficultés de la rédaction d'un texte d'une façon générale, nous avons sollicité les témoignages des enseignants des trois paliers (primaire, moyen et secondaire) plus des inspecteurs et des enseignants universitaires:

Enseignant au cycle moyen **R.R :**

« A l'examen, la production écrite est le point noir de nos apprenants et cela dans tous les cycles voire même à l'université plusieurs causes sont à l'origine de cette inaptitude citons d'abord la place de la langue française dans le système éducatif (coefficient).

Ensuite, cela dépend de l'environnement familial francophone ou non, citadin ou rural enfin, nos apprenants n'ont pas un bagage linguistique c'est pourquoi ils ont recours à l'interprétation qui est plus difficile que la réflexion directe à l'école.

On leur apprend la structure discursive, les points de langue dont ils auront besoin ? ça ne les empêche pas à rédiger. Le problème donc réside dans le vocabulaire inexistant et ça revient peut-être à la méthode d'enseignement dès le primaire.se sont les causes majeures sans oublier l'impact des réseaux sociaux, nos apprenants refusent d'écrire, ils préfèrent le clavier avec le Charabia »

Enseignante au cycle moyen **H.S :**

« A l'école, chaque élève se trouve généralement confronté à des difficultés d'apprentissage, si on parle du français au primaire, l'élève apprend pour la première fois une langue qui lui est étrangère, il commence à peine à découvrir cette langue et ce système en apprenant à écrire en suivant la forme et la norme, et à déchiffrer, prononcer, enchaîner et lire.

A cet effet, ce n'est pas facile de maîtriser le code graphique et phonique de cette langue dès le premier coup, les élèves ont besoin du temps. De ce fait, ils rencontrent des obstacles et ont du mal à assimiler vite. Au sein de la classe, on trouve des élèves qui ont des difficultés à l'écriture, ils ne respectent pas les normes, c'est ce qu'on appelle la dysgraphie.

Ils y en ont d'autres qui ont du mal à reconnaître les sons et les codes graphiques voire même à déchiffrer et enchaîner les syllabes. Ils oublient vite et font des confusions entre les codes qui se ressemblent en matière de la forme graphique. On y trouve des cas ayant la dyslexie, d'autres n'arrivent pas à retenir les règles de conjugaison, de grammaire et d'orthographe, par conséquent, ils n'arrivent pas à mobiliser les acquis et à produire plus ou moins des phrases ni à l'oral ni à l'écrit. Donc cela dépend de l'élève lui-même, de son habilité et son rythme d'apprentissage, de son comportement et de sa ponctualité à l'école et surtout chez soi.

Face à cette situation l'enseignant lui-même ne doit pas rester les bras croisés, il est appelé à remédier à ces difficultés en suivant des démarches justes et en adoptant des stratégies, tout en essayant de combler les lacunes, il convient de fournir des efforts et de s'investir pour faire en sorte que chaque élève dépasse les obstacles et apprenne mieux. Il doit veiller à ce que ses élèves parviennent à bien écrire, soigneusement, à lire correctement et couramment, à mieux s'exprimer et à construire des phrases saines et justes. La tâche est ardue, et cela prend du temps, il faudrait que l'élève s'implique et s'investisse, et que l'enseignant fait son métier convenablement et avec dévouement »

Inspecteur au cycle moyen D.S:

« Difficultés en rédaction en interpellant: SUJET, MÉTHODE, ENSEIGNANT ET TUTELLE. En effet, le choix du support a été élaboré par rapport à un programme officiel intégrant tous les apprentissages à investir dans un savoir-faire et produire. Cette situation problème aurait trouvé solution si le niveau d'acquisition de ce projet deux avait fait l'objet d'un suivi sérieux et consciencieux de la part des enseignants. Or nous avons constaté qu'une bonne partie de nos élèves ont la phobie de cette langue étrangère et rares ceux qui y sont motivés et fournissent des efforts pour y accéder à sa manipulation. Une analyse approfondie de cette situation nous permettra de mettre en lumière le rôle stratégique de l'enseignant et en particulier de ce niveau en perpétuel baisse. Ce constat négatif n'est malheureusement que le fruit d'un corps enseignant n'ayant aucune qualification performante, ni formation perfectionnée pour transmettre cette langue qui exige des critères solides que ce soit sur le plan des pratiques langagières que sur celui de l'écrit. Donc sans se mentir, ni duper les autres, une bonne majorité d'enseignants ne possèdent ni les ressources théoriques, ni

psychologiques, ni pédagogiques pour accompagner des apprenants dans une langue étrangère qui pour eux-mêmes pose problème. Cependant vouloir débattre un sujet et incriminer l'élève, n'est qu'un dialogue de sourd car en fait les seuls responsables de ce scénario ne sont que les enseignants et la tutelle qui depuis des années tente de vouloir régulariser cette situation à travers des réformes secondaires sans y chercher les causes profondes et agir par un changement radical mais progressif aussi bien sur la base d'une sélection radicale du personnel mais aussi d'un programme adapté à la situation de communication dans un contexte déterminé.

Enseignante universitaire à m'sila **Z. lina** :

« La rédaction d'un texte argumentatif n'est pas une activité facile à faire. Toutefois, lors de sa rédaction, l'étudiant va utiliser des unités sémantiques, lexicales et syntaxique et qu'il est censé les unir et les mettre en ordre.

Au moment de la rédaction, surtout d'un texte argumentatif d'une langue étrangère, l'étudiant sera confronté à plusieurs contraintes entre autres, des difficultés linguistiques, grammaticales, sociolinguistiques ou autres... Vu que la langue française est une langue étrangère en Algérie, l'étudiant ne pourra pas s'échapper au phénomène d'interférence linguistique. Il arrive souvent de trouver, dans des textes argumentatifs, des mots arabes écrits avec des lettres latines et l'étudiant les prennent pour des mots purement français. De plus, la difficulté d'organiser ses arguments et ses points de vue. La difficulté de rédaction se manifeste également dans son lexique qui n'est pas riche, il va donc répéter les mêmes concepts. Ajoutant à cela, la transgression des règles grammaticales et la grande quantité des fautes d'orthographe »

Enseignante au cycle moyen **H.Skoura**:

D'après les études et les recherches linguistiques, je trouve que l'apprentissage d'une nouvelle langue (langue étrangère) a un lien étroit avec l'apprentissage de la langue mère.

L'apprenant qui ne maîtrise pas bien les règles de sa langue mère trouve des difficultés énormes dans l'apprentissage de nouvelle langue et cette difficulté passe au niveau cognitif.

Quand l'apprenant ne maîtrise pas les règles de sa langue mère ça lui semble étrangère, alors son cerveau ne peut pas assimiler les règles de deux langues étrangères c'est au-delà de ses capacités cognitives.

6.4.2. Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction d'un texte argumentatif

Les apprenants n'arrivent pas à rédiger un texte riche on argumentation, ils ont peur de S'exprimer ou défendre une idée, à accuser une opinion, peut-être qu'ils n'ont pas l'habitude De débattre, d'argumenter et de persuader.

Nous allons essayer de citer quelques difficultés confrontées à l'apprenant :

- le choix du sujet provoque un problème pour les apprenants puisque les sujet proposés ne tiennent pas compte de leurs désirs et de leurs préoccupations.
- « La maîtrise tardive du discours argumentatif peut probablement être attribuée à un ensemble de facteurs très hétérogènes : développement cognitif, maîtrise textuelle, connaissance du schéma argumentatif, volonté d'argumenter.....
- En outre ces différents facteurs entretiennent entre eux des relations si étroites qu'il est souvent difficile d'isoler ceux directement en cause dans les difficultés constatées. »¹

Produire un discours, quel qu'en soit le genre, nécessite la gestion d'un ensemble intégré d'opérations, et on peut d'ores et déjà envisager les problèmes de charge cognitive posés par cette gestion. Dans le cas de la production du discours argumentatif, il convient d'insister sur le caractère intégré de ces opérations. De surcroît, leur mise en œuvre est d'autant plus difficile que le discours argumentatif fait intervenir des opérations linguistiques et cognitives complexes, du moins sous sa forme écrite élaborée

Selon CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle « Tout texte argumentatif se caractérise par le problème posé, la thèse défendue, la thèse réfutée, les arguments, les exemples, les connecteurs » (2012 :167).

En somme Ce qu'on peut retenir sur le texte argumentatif c'est qu'il se construit autour de 3 clés :

- J'affirme (la thèse) .
- J'explique (les arguments) .
- Je prouve (les exemples).


¹ Caroline GOLDER, MONIK Favart. ELA. Etudes le linguistique appliquée 2003/2 (n°130) P188. 189

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons essayé de définir les concepts de base élémentaire à notre présente recherche et nous avons cherché à expliquer les difficultés que rencontrent les apprenants en classe de langue étrangère, ainsi la définition du texte argumentatif et ses caractéristiques.

The image features a background of marbled paper with a mix of cream, brown, and purple tones. A large white circle is centered on the page, containing the text. The text is in a bold, black, sans-serif font.

QUATRIÈME PARTIE
LE CADRE PRATIQUE



CHAPITRE IV
CADRE MÉTHODOLOGIQUE ET ANALYSE DES
PRODUCTIONS DES APPRENANTS

Introduction

Malgré les difficultés de la production écrite, elle restera la clé de la réussite de tout apprentissage chose qui à donner une grande particularité à cette activité complexe dans le nouveau programme.

« Il existe plusieurs formes différentes de productions. Il y a les productions dites « descriptives », où les élèves doivent décrire un objet, un paysage de manière plus ou moins précise et ordonnée. Mais on peut aussi rencontrer des productions dites « narratives », où les élèves ont pour consigne de réaliser un écrit basé sur les actions d'un ou plusieurs personnages. »¹

La production scolaire étudiée obéit à des consignes précises, portant sur le contenu et la forme de l'écrit final. « Les finalités de la production écrite qu'elle soit descriptives ou narratives sont de développer l'imaginaire et l'autonomie des élèves en assurant un travail sur l'orthographe et la syntaxe dans un récit qui doit rester cohérent ».²

La rédaction d'un texte argumentatif consiste à maîtriser des normes qui ont une relation complémentaire avec les points de la langue tel que la grammaire, la conjugaison...et à suivre la méthode et le plan d'argumentation. Afin de mieux Comprendre ce qui cause comme difficultés lors de la production écrite d'un texte argumentatif, nous allons mener une expérimentation en analysant les copies des apprenants.

Le but de ce choix est d'homogénéiser les différentes productions qui vont constituer l'entraînement des élèves et de chercher l'origine des erreurs dans les copies des apprenants afin de connaître quels sont les difficultés majeures rencontrées lors de l'activité de l'écrit d'un texte à visée argumentatif de type descriptif. Ainsi, les types d'erreurs les plus courantes et leurs origines afin de proposer des solutions qui seront nos propositions.

Après avoir présenté dans la partie théorique les notions et concepts qui sont en relation avec notre étude, Le présent quatrième chapitre, c'est la partie pratique de tous ce que nous avons vu dans les trois chapitres précédents nous abordons l'aspect pratique de notre recherche.

¹ Productions dissociées dans l'ouvrage : CHISS, Jean-Louis, DAVID, Jacques, REUTER, Yves. *Didactique du français, Fondements d'une discipline*. (2005)

² Finalités exprimées dans l'ouvrage : DAUNAY, Bertrand, DELCAMBRE, Isabelle, REUTER, Yves. *Didactique du français, le socioculturel en question*. (2009)

1. Méthodologie du travail:

L'objectif de notre recherche, est tout d'abord, de faire une analyse portant l'essentiel sur la nature des difficultés rencontrées par les apprenants et de traiter les résultats et les informations collectés et obtenus par le biais d'une démarche expérimentale menée sur le terrain.

D'abord, Nous commencerons notre partie du chapitre quatre par une définition de l'objet de l'enquête, ensuite après avoir achevé le côté conceptuel de notre travail de recherche. L'objectif global de ce volet était de mettre sous la lumière tous les difficultés rencontrées par l'apprenant lors de la rédaction.

Dans ce chapitre, nous avons trois activités envisagées :

- La première est l'analyse des copies des apprenants en situation de production ordinaire pour déterminer les difficultés qu'ils rencontrent au niveau de l'écrit.
- La deuxième est de faire une comparaison entre les copies et de chercher l'origine des erreurs commises par les apprenants.
- La troisième est de discuter à propos de nos propositions.

Alors, Nous allons dans un premier temps, présenter notre méthodologie de travail ainsi que les éléments constitutifs de notre recherche (identifier le public concerné, description du corpus, le terrain de l'enquête, la grille d'analyse). Dans un second temps, nous procédons à l'analyse des productions écrites des élèves et l'interprétation des résultats de notre travail. Enfin, nous proposons quelques remédiations.

Finalement, nous serons appelés, après à la réalisation de l'enquête proprement dite, à exploiter l'interprétation des résultats obtenus après l'analyse de notre travail et proposer quelques solutions.

Alors, nous sommes contraintes de faire un aperçu sur le corpus lequel, nous a servi pour conduire notre recherche et la méthodologie suivie de la meilleure manière possible.

2. Présentation des dispositifs expérimentaux

2.1. LE LIEU DE L'ENQUETE :

Nous avons fait notre étude analytique au sein du collège qui porte le nom d'un martyr nommé Mohamed Rachid Rédah, qui se trouve au centre de la commune d'AIN El- Hadjel Ce collège regroupe six groupes en 4 AM et chaque groupe contient entre 20 à 24 apprenants. Les élèves qui y étudient ont la capacité de travailler facilement et dans de bonnes conditions. Il a été inauguré le 26 septembre 1986 et qui comporte 17 salles, 03 ateliers de physique, Le nombre d'apprenants inscrits est de 613 élèves. L'enseignement est assuré par 32 professeurs

dont cinq enseignants de français, deux d'entre eux sont licenciés en langue française, les deux autres sont titulaires du diplôme de l'institut technologique de formation des enseignants

2.2. Le public visé (les apprenants) :

Le groupe classe avec lequel nous avons travaillé est une classe hétérogène qui contient 24 apprenant (14 filles et 10 garçons) de l'année scolaire 2021/2022, ces apprenants appartiennent à un milieu social moyen et habite tous la même commune. Ils subiront l'examen du BEM le 6 juin 2022 afin d'accéder au lycée Ils ont reçu sept ans d'enseignement du français durant leur cursus scolaire, pour eux le français est la première langue étrangère à coté de l'anglais dont l'apprentissage commence à partir de la 3^{ème} année primaire. Quatre heures par semaine est le volume consacré à l'enseignement du français avant la pandémie de corona virus, pendant cette période le volume est devenu 3 heures par semaine .

2.3. La classe :

C'est une grande classe vaste et propre, bien organisée, elle aménage quatre rangées, nous avons remarqué que chaque élève occupe une table tout seul et il y a pleins d'images et de schémas scolaires Sur les murs .Ce qui aide les apprenants à être à l'aise.

2.4. Objet de l'enquête :

On a choisi cet échantillon car les apprenants sont en 4^{ème} année moyenne.c'est l'année où l'argumentation est enseigné .Afin d'étudier et nous interroger sur les difficultés rencontrées dans les productions des textes argumentatifs que les apprenant rencontrent pour la première fois.

2.5. L'âge:

L'âge des apprenants est entre 14 et 17 ans de la même classe 4AM₃

2.6. Les enseignants :

C'est une enseignante que son expérience dans l'enseignement dépasse les 20 ans. Elle a eu une formation initiale de deux années à l'I.T.E.

3. Le corpus

3.1. Choix du corpus :

Comme nous l'avons indiqué dans le cadre théorique, notre travail fait partie du domaine de la recherche en didactique de l'écrit, ce qui signifie que nous allons travailler sur des écrits. Dans notre cas, il s'agit des productions écrites des élèves de quatrième année moyenne.

3.2. La nature de la tâche exigée aux apprenants :

Le dispositif de notre recherche sera des textes produits en classe par les apprenants. Être face aux apprenants le jour de la séance de la production écrite qui permet de voir directement le travail et qui facilite notre tâche, concernant le côté pratique et vérifier si les résultats obtenus éclairent notre problématique et répondent à nos hypothèses.

Nous avons recueilli vingt copies des productions écrites. Afin de recueillir des informations concernant notre sujet de recherche, Nous avons choisi les copies de la production écrite demandée par leur professeur à partir de la consigne suivante :

3.3. La consigne de la production écrite :

Pour le premier projet du manuel, livre de 4ème, Créer un blog touristique pour valoriser les aspects touristiques, historiques et culturels de l'Algérie, ce projet contient trois séquences « Bienvenue dans ma région ! » est notre séquence choisie. L'enseignante a demandé aux élèves d'écrire un texte argumentatif sur la wilaya de Jijel.

La consigne de cette production écrite est la suivante :

« Dans un texte descriptif, décris la beauté de la wilaya de Jijel »

L'objectif de ce projet est Comprendre et produire oralement et par écrit des textes argumentatifs.

3.4. Les critères de réussite sont :

- Donne un titre à ton texte .
- Utiliser une opinion claire et explicite
- Employer un rapport logique .
- Conjuguer les verbes aux temps et aux modes qui conviennent .
- Employez des outils grammaticaux de coordination ou de subordination.
- Employez les adjectifs qualificatifs et faites l'accord du nom sujet/ adjectif.
- Respecter la structure requise.

3.5. Les critères d'analyse :

Les apprenants ont produit des petits textes argumentatifs, où ils ont décrit Jijel. L'enseignante a donné quelques conseils aux apprenants pour faciliter leurs tâches et à mieux rédiger leurs textes.

Nous avons analysé la production écrite des élèves, selon une grille d'analyse afin de déterminer les erreurs, les classer, les rectifier et cerner leurs origines.

3.5.1. Grille d'analyse des productions écrites :

3.5.2. Grille d'évaluation

Afin de réussir notre travail nous allons analyser les copies des élèves à l'aide d'une grille d'analyse qui englobe un certain nombre de critères qui nous permettront de dégager les erreurs les plus fréquentes dans les productions des apprenants.

4. Analyse des productions écrites des élèves :

A présent, nous allons nous appuyer sur la grille d'évaluation pour procéder à l'analyse des productions écrites que nous avons récupérées lors de la séance de production écrite par l'enseignante cette grille nous aide à analyser les copies en suivant des points bien déterminés.

Critères	Indicateurs	Oui	Non
Pertinence des idées	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compréhension du sujet. ▪ Capacité à argumenter (usage des arguments et des exemples). ▪ Classement des arguments. 		
Cohérence et Organisation du texte	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pertinence des idées et leurs enchaînements. ▪ Utilisation des connecteurs logiques. ▪ Mise en relation des différents passages. ▪ Pertinence des choix énonciatifs. ▪ Permanence du régime énonciatif choisi. ▪ Présence des marques de la subjectivité de l'auteur 		
Correction et Utilisation de la langue	<ul style="list-style-type: none"> ▪ L'Utilisation des valeurs d'emploi des temps et les verbes d'opinions. ▪ Respect des règles d'accord. 		
Mise en forme et Perfectionnement	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enrichissement des idées. ▪ Mise en page. ▪ Lisibilité, soin. (alinés, écriture, lisible) 		

4.1. Les niveaux d'analyse :

4.2. Pertinence des idées

La réussite d'un texte demande la compréhension de la consigne par l'apprenant. Dans cette partie, nous allons nous intéresser à plusieurs éléments qui nécessitent leurs présences dans un produit écrit, l'apprenant doit suivre la thématique proposée et mettre en valeur son opinion ou son avis.

Nous allons tenter de savoir si l'élève est capable d'argumenter, en utilisant des arguments convaincants pour défendre sa thèse ainsi l'emploi des connecteurs et des arguments illustrés par des exemples réels. En milieu scolaire le texte argumenté prend souvent la forme de la dissertation dont l'objectif est toujours de convaincre quelqu'un de quelque chose.

4.3. Cohérence et organisation du texte.

De l'introduction à la conclusion, Le texte doit être cohérent et doit suivre le principe qui correspond à la règle de progression, de l'argumentation et de l'enchaînement des idées tout au long du texte, l'apprenant doit éviter la non- contradiction dans son texte et présenter clairement son avis et ses arguments, son texte doit contenir trois parties (introduction, développement, conclusion).

Dans le développement chaque paragraphe doit contenir une idée développée par un argument, appuyé par un exemple qui doit en éclaircir le sens.

Un plan de développement est indispensable à toute communication. La clarté, principale qualité de cet exercice, dépend, en effet largement d'un plan cohérent et équilibré. Le texte de l'apprenant doit présenter la logique de l'argumentation sur laquelle s'appuie le lecteur (enseignante) pour suivre la progression et l'enchaînement.

4.4. Utilisation de la langue

Au niveau de l'usage de la langue, nous nous intéressons plus précisément au choix du mode et du temps dans les textes argumentatifs qui est le présent de l'indicatif ainsi au vocabulaire adéquat à ce genre de textes.

4.5. La mise en page.

Nous allons nous s'intéresser à la présentation du travail et à la disposition du texte sur l'espace de la page sans oublier la lisibilité et le soin apporté à l'écriture et le respect des marques de la ponctuation .

Pour nous informer sur le niveau des différents élèves, nous réalisons une analyse quantitative. Pour ensuite et afin de lire les résultats du tableau, nous essayons de mettre la lumière sur les difficultés rencontrées par les apprenants

5. Analyse des productions :

	Oui		Non	
	Nombre	%	Nombre	%
Pertinence des idées :				
1-Il a annoncé son idée-prise de position.	8	80	2	20
2-Il a trouvé au moins trois arguments.	3	30	7	70
3- il a trouvé au moins deux exemples.	3	30	7	70
4- Il a pris en compte son destinataire.	3	30	7	70

5.1. Pertinence des idées :

A ce niveau, En analysant les copies des élèves pour faire une vérification si l'apprenant arrive à cerner son thème, et à donner son avis puisque la consigne exige cette étape. Nous avons remarqué que la majorité des apprenants ont compris le thème et ils l'ont présenté dans l'introduction, autrement dit ils ont compris la tâche demandée.

Exemple de copie n°5 (voir annexe).

Après avoir corrigé et analysé la production de l'élève H. H., on constate qu'il produit une bonne rédaction que ce soit sur le niveau syntaxique ou sémantique .L'apprenant d'abord, a respecté la consigne tout en suivant le plan et la structure du texte descriptif .

Ensuite, en lisant son texte, on sent clairement la cohérence et la cohésion entre ses idées si bien que ses phrases et son texte de manière globale sont bien structurés.

De plus, il a bien employé le vocabulaire précis et les éléments grammaticaux propre à la description : l'emploi de l'indicatif présent, les compléments du nom, les adjectifs qualificatifs et les relatives. Or, cet élève n'emploie pas correctement la relative introduite commencée par le pronom relatif « qui », par exemple (Ensuite, cette région qui possède un patrimoine riche et varié -), Cette phrase est incomplète dans le sens. Aussi, puisque l'élève rédige dans une langue étrangère, on remarque souvent des erreurs d'ordre orthographique telles que (en droit)

En conclusion, on peut dire que cet apprenant a acquis les compétences linguistiques adéquates pour une bonne maîtrise de la langue que se soit à l'oral ou à l'écrit et à respecté les caractéristiques d'un texte descriptif.

Dans d'autres copies, Il y a parmi eux qui n'arrivent pas à donner leurs opinions en utilisant les expressions et les verbes d'opinion. Il y a des élèves qui n'ont pas mentionné leurs avis à propos du thème, on voit clairement ce problème dans les copies n° 1et n° 3, n°7, n°8, n°9 malgré la compréhension du sujet.

Après avoir corrigé la production écrite de l'élève J. R, on remarque que l'apprenant a compris la consigne, mais il n'arrive pas à écrire des phrases simples et correctes .

Même problème avec le reste des élèves qui n'ont pas réussi à rédiger la consigne demandée. En effet, certains ont écrit des textes mal formés comme le fait l'élève dans la copie suivante n°03 (voir annexe)

On remarque que l'apprenant présente d'énormes difficultés dans sa rédaction et sur tous les niveaux syntaxiques ou sémantiques, Pas de cohésion sur le plan sémantique.

D'abord, dès le début de la correction, on constate l'absence totale du plan d'un texte argumentatif, l'élève n'a pas respecté les trois parties de son texte (l'introduction, le développement et la conclusion).

Ensuite, d'après l'analyse de ses petits énoncés, on remarque d'innombrables erreurs au niveau syntaxique telles que la structure de la phrase qui est complètement ratée par exemple (elle -Jijel -magnifique) là, l'élève ne précise ni le sujet ni le verbe ni le complément (Enfin, verdoyant, forêts, grotte...) là, il n'y a qu'une succession de mots et d'adjectifs, sans oublier les erreurs d'orthographe qui marquent son produit écrit comme (mangiq - boucou - grot ...)

là, il n'y a rien qu'une succession de mots et d'adjectifs, sans oublier les erreurs d'orthographe qui marquent son produit écrit comme (mangiq - boucou - grot ...).

De plus, étant donné que l'apprenant n'a pas respecté la syntaxe de la langue, le sens de son texte est inaccessible, le texte manque de cohérence et de cohésion.

Finalement, on peut dire que cet apprenant vu qu'il n'a pas pu réinvestir ses compétences linguistiques dans un petit énoncé, l'objectif d'apprentissage n'est pas atteint. Dans ce cas même l'enseignant trouve des difficultés pour remédier aux lacunes de tel élève, car il est face à un échec total et à un problème plus profond, il s'agit de la base.

Même cas avec la copie n°9 (voir annexe) de l'élève N.A, la première chose à remarquer c'est l'absence totale de l'introduction, l'apprenant a commencé son texte directement par le développement.

D'abord, il n'a pas respecté la forme du texte argumentatif (l'introduction, le développement, la conclusion), il n'y a qu'un seul paragraphe.

Ensuite, cet apprenant n'arrive pas à former des phrases simples qui ont un sens, la syntaxe est mal respectée, en lisant son petit texte, on remarque l'absence de cohérence dans son texte, à cause des phrases mal formées et mal structurées.

Ex : « une bel jijel qui leurs, pays est ville cotiare », ni respect de l'accord de l'adjectif, sens ambigu de la phrase, des énormes lacunes au niveau de la construction de la phrase .

En somme, l'apprenant n'a pas terminé son travail, n'a pas écrit l'introduction et la conclusion, un travail insuffisant, donc on peut dire que cet apprenant n'a pas les moyens et les compétences linguistiques qui lui aident à rédiger un petit texte bien clair et bien structuré. Contrairement à la copie n° 06 (voir annexe) de l'élève Z.w. on constate d'une manière globale, qu'il présente une bonne production écrite sur le plan syntaxique et sémantique, En lisant sa production, on voit bien la cohésion et la cohérence dans ses idées ainsi que ses paragraphes. L'élève a bien compris la consigne si bien qu'il a respecté le type descriptif ainsi que son plan.

On remarque les trois parties du texte (introduction, développement et la conclusion) et qui sont bien rédigées et bien structurées, l'élève avec un tel travail fait preuve d'une bonne maîtrise d'un texte de type descriptif en utilisant correctement - les éléments grammaticaux convenables à ce type, il maîtrise l'emploi de la relative, les adjectifs qualificatifs, et l'utilisation de l'indicatif pour décrire le lieu et surtout le respect de la structure de la phrase.

Donc l'apprenant a présenté un bon travail, cependant, cela n'empêche pas d'évoquer quelques erreurs que l'apprenant a commises.

D'abord, il fait quelques erreurs d'ordre orthographique comme l'accord de l'adjectif avec son nom (une ville côtier),(de bon moments). Ensuite, sur l'ordre grammatical, on remarque que l'élève n'assimile pas la règle du verbe après une préposition à titre d'exemple (de visité / pour passé) dans ces exemple l'erreur est à la fois grammaticale et à la fois orthographique.

Enfin, dans une phrase de son texte, l'élève tombe dans l'erreur de la structure de la phrase où il a supprimé complètement le sujet (et est un lien de repos).

Pour conclure, on peut dire que l'objectif d'apprentissage est atteint et que cet apprenant peut communiquer correctement et couramment à l'écrit dans cette langue .

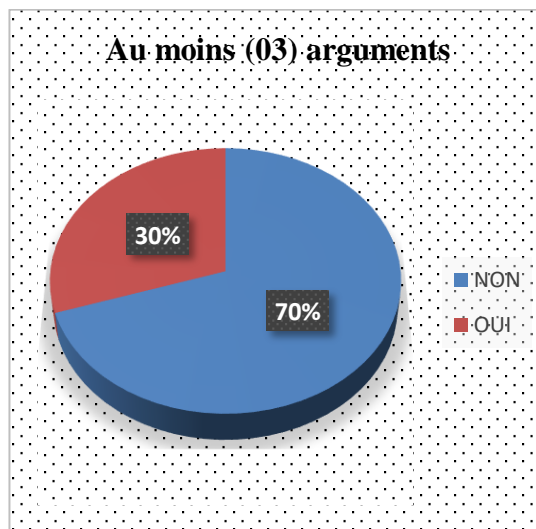


Figure 2 :

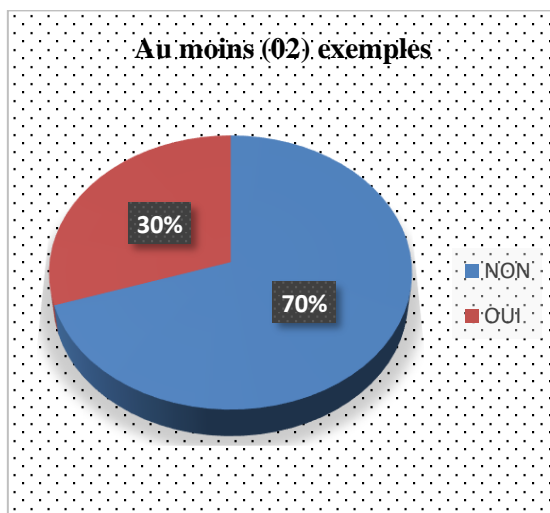


Figure 3 :

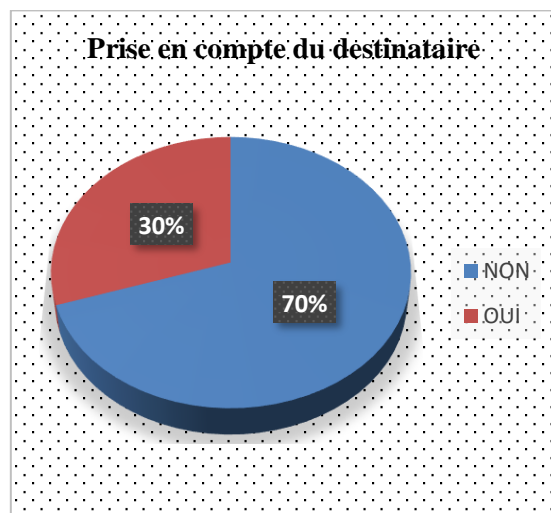


Figure 4 :

5.1.2. Analyse des graphiques

D'après ces graphiques, Nous avons constaté que la majorité des apprenants (80%) ont réussi à annoncer le thème de la consigne, par contre la majorité(30%) ont des difficultés pour insérer les arguments afin de défendre leurs opinions, certains ont donné des exemples

(30%) pour renforcer leurs arguments, les bons éléments ont incité leurs lecteurs par l'utilisation des verbes conjugués à l'impératif pour les inciter de visiter Jijel comme dans les copies n° 4, 5 et 6, alors que les autres apprenants ont oublié totalement la conclusion comme exemple la copie n° 1,3,7,8, 9,10 et 11ce qui prouve qu'ils ont toujours des ennuies lors de la production .

5.2. Organisation du texte

L'organisation du texte :	OUI		NON	
	nombre	%	nombre	%
1- son texte comporte trois parties : introduction, développement et conclusion	3	30	7	70
2-Il a utilisé des procédés d'énumération et des rapports logiques (cause, etc.)	4	40	6	60

À ce niveau, nous nous intéressons au raisonnement de l'apprenant et s'il arrive à structurer son texte en introduction développement et conclusion.

Tout d'abord, le texte est composé de trois parties, où l'introduction est l'une des parties les plus courtes du texte, l'apprenant doit lancer le thème et sa thèse demandé par son enseignant, passant au développement où il doit renforcer son opinion par des arguments et des exemples pour arriver à la fin à la conclusion, chaque paragraphe commence par un connecteur.

Malgré que la majorité des apprenants ont compris la consigne, mais ils y a ceux qui n'ont pas fait attention à l'organisation du texte argumentatif autrement dit les caractéristiques d'organisation du texte argumentatif, titre d'exemple la copie n° 9, n°7etn°10.on va voir en détaille l'analyse de la copie n° 2(voir annexe)

Après avoir corriger la copie de l'élève M.M, on remarque que l'apprenant lui faut plus d'effort pour améliorer sa production écrite.

D'abord, si on parle de la forme générale d'un texte argumentatif, on peut dire qu'elle n'est pas présente du tout, l'absence totale de l'introduction, L'élève tente de bien préciser le plan de son texte (l'introduction, le développement, la conclusion) et l'emploi correct des connecteurs d'énumération.

Cependant, la syntaxe est malheureusement mal respectée. Cet élève présente des difficultés et des lacunes énormes au niveau de sa syntaxe, en lisant son texte, on remarque des phrases qui sont mal structurées par exemple (leurs pays est vile), avec de telles expressions, le texte perd sa cohérence.

Ensuite, l'élève ne maitrise pas l'accord de l'adjectif avec son nom comme (cet ville bel) de plus, il confond les homophones grammaticaux tels que (ce/se).

Enfin, ces phrases tirées de ses paragraphes résument l'incompétence linguistique de cet élève que se soit sur le niveau syntaxique ou sémantique.

On remarque aussi l'absence totale de la troisième partie la conclusion, Même cas avec les copies n° 1,2,3et 9

Sur le plan de la cohérence sémantique et énonciative : absence de cohésion textuelle dans de nombreuses copies montre une certaine ambiguïté au niveau sémantique, exemple : « elle moment dans jijel une »

Exemple. Pour l'énonciation, les élèves ne savent pas utiliser les embrayeurs corrects. Sur le plan morphosyntaxique, lexicale et orthographique: des erreurs multiples et communes tel que les homophones, l'accord et le choix du temps.

Sur le plan textuel : le non-respect des signes de ponctuation et de l'alinéa montre une ignorance en matière de ponctuation.

Toutes les phrases sont mal structurées, elles manquent soit des verbes, soit des sujets. Donc, dans ce cas, on peut dire que ces apprenants n'ont pas les capacités et les compétences linguistiques qui leur permettent de produire ni à l'oral ni à l'écrit dans cette langue Prenant une autre copie, une analyse complète de la copie n°01 (voir annexe) Après avoir corrigé la production écrite de l'élève. M.D. on remarque qu'il a compris la consigne, or, il n'a pas les moyens linguistiques pour s'exprimer ou pour donner son avis sur le thème.

Au début, on voit clairement le respect du plan d'un texte argumentatif : (l'introduction / le développement / la conclusion) et l'emploi correct des connecteurs d'énumération.

En revanche, l'élève n'assimile pas la syntaxe, on prend pour exemple ces phrases (Jijel de merveilleuse et verdoyantes / Ensuite, attirante et belles / Jijel belle), à partir de ces exemples de l'élève, on constate l'incompétence linguistique que l'apprenant affronte.

Toutes ses phrases manquent un élément noyau soit un verbe, soit un sujet ou un complément, si bien que le sens et la cohérence ne se présentent pas dans ce produit écrit. Avec de telles productions écrites, car il ne s'agit que d'une succession de mots et des adjectifs qu'on doit corriger leur orthographe.

Donc, pour ce cas l'enseignant ne donne que des remarques concernant les erreurs concrètes existant dans le produit de l'apprenant comme la structure de la phrase et de l'orthographe.

Pour conclure, on peut dire que cet apprenant n'a pas les acquis et les compétences linguistiques qui lui aident à s'exprimer couramment dans cette langue (ni à l'oral ni à l'écrit).

Revenant aux arguments et aux exemples utilisés par les apprenants, la majorité des apprenants n'arrivent pas à les produire pour la progression de leurs copies même constat

pour les articulateurs logiques exprimant la cause, et la conséquence et des procédés d'énumération organisant l'enchaînement des idées dans le corps du texte. Cette analyse, nous a permis de constater que les élèves sont incapables de produire le type du texte demandé.

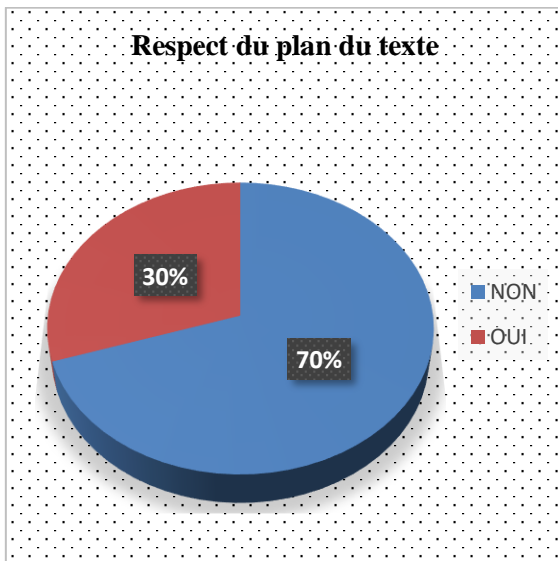


Figure 5 :

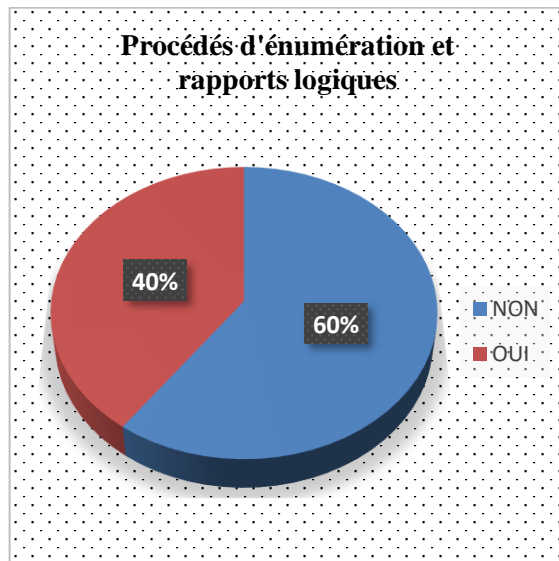


Figure 6 :

5.2.1. Analyse des graphiques

Nous avons remarqué que plus de la moitié (60%) des apprenants n'ont pas respecté la consigne malgré la compréhension et l'annonce du thème, cela signifie qu'ils ont des difficultés à écrire, à argumenter, à donner des exemples.....etc.

5.3. Utilisation de la langue

Utilisation de la langue :	Oui		Non	
	nombre	%	nombre	%
1-II a utilisé les verbes d'opinion	4	40%	6	60%
2-II a utilisé le présent de l'indicatif	4	40%	6	60%
3- il a utilisé un vocabulaire mélioratif .	3	30%	7	70%

À ce nouveau, ce qui nous intéressera c'est l'utilisation des temps et les modes dans les productions.

Les résultats devant nous, nous montrent que (60%) des apprenants n'ont pas employé les verbes d'opinion ou les expressions d'opinion pour exprimer leurs points de vue concernant le thème, malgré la compréhension de la consigne proposée, par contre les autres apprenants ont bien exprimé leurs opinions.

Un autre exemple : « j'affirme que, cette région est la plus belle. »

Exemple: « à mon avis, cet endroit est le plus beau. »

Pour l'utilisation du présent de l'indicatif, 60% les élèves n'ont pas utilisé ce temps parce que leurs phrases manquent du verbe ou on trouve la mauvaise conjugaison du verbe tout au long de leurs textes.

Exemple : « jijel les grottes les merveilleuses. » l'absence total du verbe, une autre copie : « elle etront magnifique. » on analysons ces deux phrases

Selon le même tableau, il nous semble que les élèves ont des difficultés notamment au niveau de la pertinence des idées et le choix du vocabulaire. Les apprenants n'ont pas un bagage linguistique pour décrire un lieu ou le valoriser.

Les copies n° 3, 7, 8, 9, 10 contiennent un vocabulaire très pauvre pour la description .la description dans un texte argumentatif nécessite un vocabulaire diversifié ce qui n'existe pas dans ces copies.

Exemple: « jijel des lieux. » ici, normalement l'apprenant ajoute des adjectifs pour décrire ces lieux .un autre exemple copie n°3 : «des montagnes, des forêts», pas d'adjectifs qualificatifs ce qui affirme le manque de bagage linguistique qui est trop demandé dans un texte descriptif.

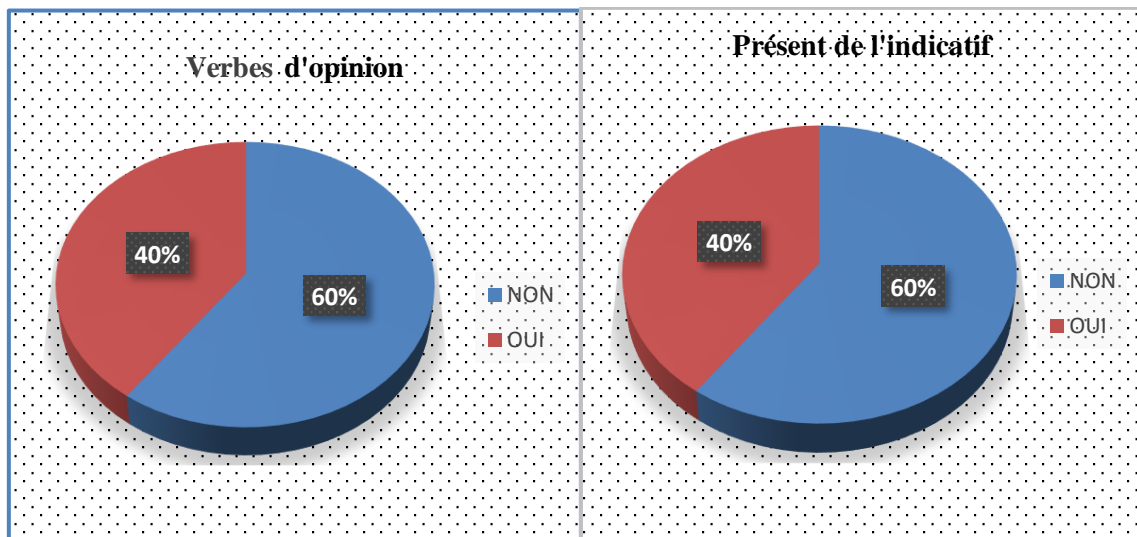


Figure 7 :

Figure 8 :

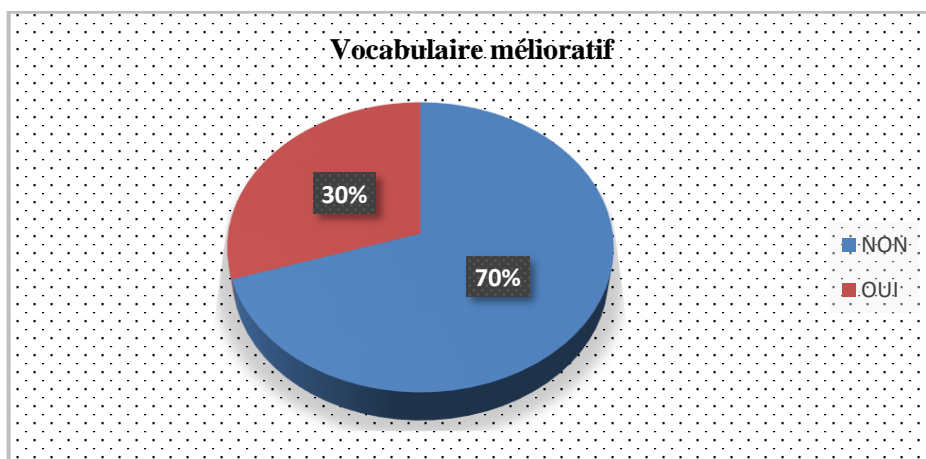


Figure 9 :

5.3.1. Analyse des graphies

Donc, ces graphies nous montrent l'incapacité d'utiliser les verbes d'opinion. Il y a (40%) d'élèves qui ont employé des verbes d'opinion. En outre, (60%) parmi ces apprenants ont raté la conjugaison au présent de l'indicatif. Les élèves sont aussi incapables d'enchaîner leurs idées à cause du choix inadéquat et à un manque de vocabulaire, un pourcentage de (70%) est vraiment considéré comme un échec, Pour nous, cette difficulté est liée à l'écriture elle-même qui nécessite des habiletés et Pour qu'elle soit efficace, toute ces habiletés doivent être appliquées spontanément.

5.4. La mise en page

La mise en page :	Oui		Non	
	nombre	%	nombre	%
- La présent d'un titre. - Il a présenté son texte en trois parties.	4	40	6	50
- Il a soigné son écriture. - Il a laissé l'alinéa.	5	40	5	60

la présentation du texte et sa forme sont les principaux objectifs de cette analyse dans cette partie.

Dans un premier temps, la copie doit contenir un titre au milieu et trois parties (introduction, développement et la conclusion), en respectant la ponctuation et l'organisation du texte sur l'espace de la page.

Dans l'ensemble des textes, (03) élèves ont présenté leurs textes en trois parties. Les sept élèves restant, ont présenté leurs textes sous forme de deux paragraphes, et des fois l'absence de l'introduction comme le cas de la copie n°10. (voir annexe).

D'autre apprenants n'ont pas pu soigner leurs écritures ce qui rend leurs textes illisibles, c'est le cas des copies n° 1,8 et 10 (voir en annexes).

D'autres textes sont ambigus; pas de cohésion sur le plan sémantique

Les textes rédigés comportent beaucoup d'erreurs d'orthographe ce qui nuit à la clarté du sens des mots et des phrases. Le nombre de ces erreurs varient selon le niveau de l'élève, mais tous les textes comportent des erreurs orthographiques même remarque pour les bons éléments.

Au niveau de la ponctuation, tous les textes produits par les apprenants sont mal ponctués. La majorité des apprenants n'ont pas respecté les règles de ponctuation. (La virgule, point, majuscules).

Pour ces apprenants, nous pouvons dire qu'ils n'accordent pas une grande importance à la forme (présentation du texte) et au contenu (fond du texte), ce qui veut dire que tous les textes sont illisibles, mal présentés ne peuvent être lus et reconnus comme cohérents. Le cas des copies n°1, 2, 3, 7,8,9,10 où les apprenants n'arrivent pas à exprimer leurs pensées, à traduire leurs idées, chacun sa cause.

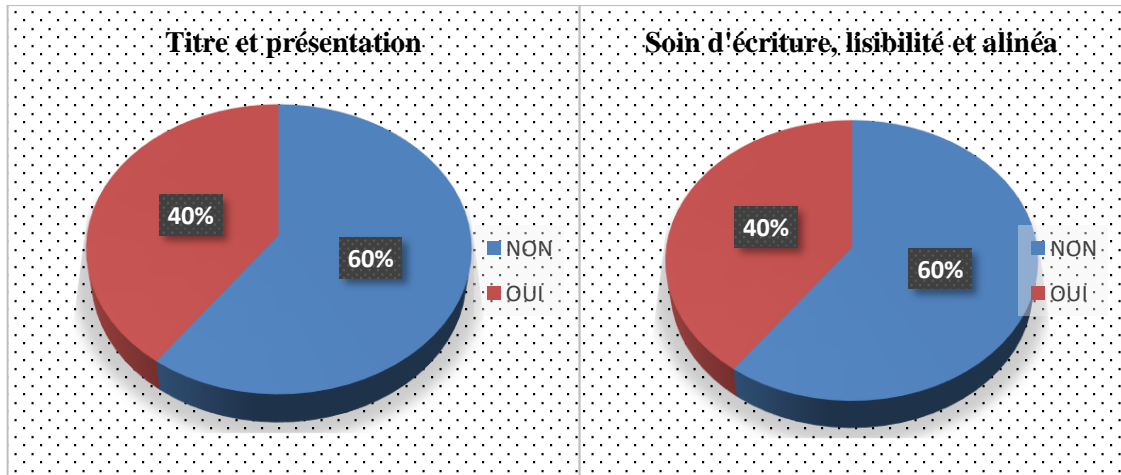


Figure 10 :

Figure 11 :

5.4.1. Analyse des graphiques

Pour conclure, comme ces deux graphiques ci-dessus montrent que (30%) des apprenants ont rédigé des textes non cohérents, avec des phrases qui ne sont pas claires, ils n'arrivent pas à organiser leurs idées sous forme de paragraphes bien construits, Erreurs de grammaire de toutes sortes, des phrases mal construites et le type de texte n'a pas été respecté ainsi le manque de cohérence et cohésion dans leurs textes .

Conclusion

A travers l'analyse de ces productions écrites, nous nous sommes concentrés sur les erreurs les plus fréquentes que commettent les élèves de 4 AM quant à la rédaction d'un texte descriptif à visée argumentatif

Cette analyse, nous a permis de montrer que la plupart des élèves étaient incapables de mettre leurs textes dans une situation d'énonciation appropriée à l'argumentation et nous a permis aussi de constater que les élèves ne donnent pas beaucoup d'importance à l'aspect formel de leurs productions, Cependant, cet aspect du texte joue un rôle primordiale dans la cohérence du texte.

Un texte mal présenté, mal écrit et surtout illisible, ne peut être reconnu comme cohérent. l'importance de l'aspect matériel du texte doit être prise en considération dans l'enseignement de l'écrit dans l'interprétation du sens.

L'apprenant doit apprendre à soigner ses textes à deux niveaux : le fond, c'est-à-dire le contenu du texte, et la forme, autrement dit la présentation de sa matière.

Pour la structure de phrase, L'apprenant doit soigner la structure de sa phrase qui contient un groupe nominal, un groupe verbal, et dans chaque groupe il y'a des éléments tels que : les déterminants, les verbes, le sujet, les compléments d'objets...etc. Durant notre analyse effectuée il faut dire que ce n'est pas le cas, une bonne partie d'élèves formulent des phrases incompréhensives.

D'après Les résultats obtenus, argumenter ne semble pas être facile à maîtriser par les apprenants, c'est pourquoi presque (70%)des productions ne comportent que deux arguments et sont plein d'erreurs .Les apprenants n'arrivent pas à suivre l'enchaînement des idées et étaient incapables de traduire, clairement leurs pensées et suivre la progression thématique des idées .


Pour l'usage les relations logiques exprimées dans le texte, la cause et la conséquence sont presque inexistantes sauf les copies n°1, 2et 3. Qui ont respecté la consigne, on remarque une cohésion et une cohérence dans leurs textes, ils ont suivi la structure d'un texte descriptif tout en employant les outils grammaticaux de la description : l'emploi correct du présent de l'indicatif, les relatives, les compléments du nom et les adjectifs .

Ensuite ils ont bien argumenté leurs opinions, dans des paragraphes bien structurés sur le plan sémantique et syntaxique et ils ont employé le vocabulaire de l'argumentation tel que les connecteurs d'énumération, les articulateurs logiques et les verbes d'opinion avec quelques difficultés sur le niveau syntaxique concernant l'emploi des déterminants et les pronoms possessifs par exemple : (cette wilaya possède ses grottes manganiques), pour un début d'un

énoncé on ne peut pas commencer par des pronoms possessifs, il aurait du dire (Jijel possède des grottes..), on remarque aussi dans la copie n°1, l'apprenant à rater la conjugaison à la forme passive à titre d'exemple (elle visitée par les touristes),comme il y' a quelques erreurs orthographiques .

Pour conclure, on peut dire que ces élèves possèdent des acquis, des compétences et des capacités linguistiques qui leurs permettent de s'exprimer couramment par écrit en français, mais les autres élèves, l'analyse de leurs copies montre les difficultés rencontrées par eux lors de la rédaction.

nous avons remarqué la différence de niveau entre les copies des bons élèves, celles des moyens et celles des faibles. Ces derniers ont prouvé l'incapacité de produire un texte argumentatif en autonomie.

The background features a diagonal split between a light green marble pattern on the left and a solid light pink color on the right. A large, light green circle is centered on the page, containing the text.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion générale

Une production écrite n'est pas une tâche simple car elle implique l'appropriation d'une multitude de compétences qui se forment durant le cursus scolaire ; des compétences d'ordre lexical, syntaxique, morphologique et sémantique, apprentissage de la langue, construction de la personnalité , développement du raisonnement logique , articulation de la pensée), sans oublier son aspect communicationnel.

Cette complexité aura un effet perturbateur pour tout apprenant et plus particulièrement un apprenant d'une langue étrangère ce qui se dévoilera à travers les erreurs commises dans les productions écrites.

Dans le cadre de notre tentative de s'interroger, de cerner et de déceler ces difficultés que rencontre un apprenant d'une langue étrangère, nous avons choisi d'analyser les productions écrites d'un élève de 4 AM. Ces productions écrites se portent sur les textes descriptifs à visée argumentatif ; un objectif visé par la tutelle.

« L'erreur est humain » surtout dans un processus enseignement /apprentissage d'une langue étrangère. Un apprenant ne peut rédiger des textes sans commettre des erreurs, il est continuellement confronté à des difficultés, ces mêmes difficultés sont un facteur formateur dans sa tâche rédactionnelle et plus particulièrement les textes argumentatifs ou prendre seulement une position devant un thème ne garantira pas une bonne production mais c'est plutôt la maîtrise de tout un savoir et un savoir faire.

Cela dit, notre travail aussi modeste soit-il nous a permis de s'interroger sur les difficultés que rencontrent un apprenant dans la rédaction d'un texte descriptif à visée argumentatif et d'essayer de proposer des solutions applicables à travers notre étude intitulée « **difficultés et obstacles dans l'enseignement /apprentissage de la production écrite en F.L.E du texte descriptif à visée argumentative de la 4 Année Moyenne** », nous avons essayé de déterminer et d'identifier les difficultés rencontrées par les élèves de 4ème AM qui sont bloqués par le syndrome de la feuille blanche et les obstacles qui les empêchent à rédiger .

Pour ce fait , notre travail tentera de répondre à notre problématique ,à toutes les questions qui en résultent et les difficultés que nos élèves de 4ème AM rencontrent lors de la production d'un texte descriptif à visée argumentative et les origines de ces erreurs commises.

Pour ce faire, nous avons opté pour une analyse qualitative et quantitative des copies , Tout au long de notre travail, notre objectif était de faire travailler les apprenants sur les deux plans, le plan grammatical et le plan sémantique afin d'obtenir un texte descriptif à visée argumentatif et d'essayer de limiter les causes de ce constat ,en outre, pour les aider à

Conclusion générale

confronter ces problèmes forts différents, puisque la production écrite n'est pas seulement la transcription des idées ou donner un avis sur un tel ou tel thème, mais elle est l'intégration des connaissances linguistiques : la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, la conjugaison.

Après avoir analysé les copies selon la forme et le contenu, Les résultats obtenus, ont révélé que nous pouvons confirmer nos hypothèses qui sont :

- Les apprenants ne maîtrisent pas les règles linguistiques de la langue française notamment les techniques rédactionnelles.
- Les apprenants ont des difficultés de la construction de la phrase.
- Les apprenants sont incapables d'écrire un texte cohérent.

nous avons confirmé que ces erreurs sont dues à la complexité de la structure de la langue française sur le plans lexical, syntaxique, morphologique et sémantique, Nous avons aussi déduit que ces erreurs sont beaucoup plus liées à la capacité de se rappeler et d'utiliser toutes les habiletés nécessaires pour produire un texte écrit : l'expression d'idées et les connaissances, l'incapacité à traduire leurs idées en une langue correcte, c'est-à-dire la capacité de mettre ses pensées sur papier d'une manière organisée, de les ordonner et de les réviser, de plus la grammaire, l'utilisation de majuscules, la relecture, la révision...etc, même à la non maîtrise des règles de la ponctuation et on a remarqué que l'apprenant n'utilise pas les règles de l'accord en genre et en nombre et à la non maîtrise de la conjugaison ces erreurs nommée les erreurs morphosyntaxiques à la fin on va terminer par les erreurs lexicosémantiques tel que l'homonymie et l'absence de pratiques de lectures .

Donc, pour faciliter la tâche de rédiger aux apprenants et ne pas se plier aux différentes difficultés, les enseignants Doivent fournir à leurs élèves toutes les dispositions et les moyens nécessaires pour un bon déroulement des séances de la production écrites ainsi que celle des séances de préparation à l'écrit et en suivant des démarches correctes et adéquates vu l'hétérogénéité des classes et même au sein d'une même classe.

Pour cela, nous allons contribuer par notre modeste recherche à l'amélioration des productions écrites des textes argumentatifs en proposant quelques conseils de manière générale que les voyons efficaces et nous conseillons les pratiques suivantes :

- L'enseignant doit proposer des sujets qui motivent et attirent l'attention des apprenants pour réfléchir, chercher et arriver à produire une production écrite bien structurée
- Respecter les étapes de la production écrite d'un texte argumentatif.

Conclusion générale

- L'importance de créer un équilibre dans l'enseignement de cette langue, c'est-à-dire d'accorder aux activités d'écriture l'importance qu'elles méritent, de diversifier les exercices proposés à ce niveau.
- Donner aux apprenants des textes qui comprennent la description afin de sensibiliser chez eux l'accord nom/adjectif.
- Aidez l'élève en créant un horaire pour lui donner le temps de terminer ses travaux.
- Commencez par faire un remue-méninge¹ permettant à l'élève d'écrire ses idées sur le sujet. Si l'élève a des difficultés en orthographe ou sur le plan de la graphomotricité, écrivez à sa place ou permettez-lui d'utiliser un dictionnaire ou demande l'aide de son camarade ici Les fautes d'orthographe doivent être corrigées par l'enseignant immédiatement afin de Développer la vigilance et l'attention des apprenants pour dépasser les erreurs orthographiques.
- Aidez l'élève à organiser ses idées à la suite du remue-méninge en créant un modèle organisationnel (soit un plan de rédaction, une ligne du temps, un aperçu du projet (les grandes lignes), ou à utiliser un logiciel d'aide à l'organisation.
- Encouragez l'élève à développer les idées qui doivent être incluses dans le travail, selon le modèle organisationnel pour arriver à la fin à une production authentique de l'élève avec ses propres mots
- Invitez l'élève à commencer par rédiger un brouillon à partir du modèle.
- Demandez à l'élève de réviser son travail sur le plan du vocabulaire, des phrases, des constructions grammaticales, de la mécanique de l'écriture (orthographe, majuscules, ponctuation, paragraphes) à chaque fois.

Sans oublier que Les séances de rattrapage sont bénéfiques pour la remédiation des lacunes constatés lors de l'évaluation de l'écrit.

- Habituer les apprenants à réviser leurs textes.
- Ecrire un texte argumentatif demande le respect de la structure, et pour que l'apprenant ne tombe pas dans l'erreur, il faut adopter une démarche adéquate ou bien une méthode efficace de la part des enseignants et accepter l'erreur comme un moyen d'apprentissage.
- Multiplier les activités de préparation à l'écrit aux apprenants en leurs fournissant tout matériels vus indispensables dans ce processus d'apprentissage tels le TICE (Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement).

¹ **remue-méninge** n. m. Définition : Technique de réflexion, de création et de recherche collective fondée sur la mise en commun des idées et des suggestions des membres d'un groupe pour obtenir un nombre important d'idées.

Conclusion générale

- La préparation et l'adaptation de stratégies adéquates pour l'apprenant afin de lui faciliter la tâche même des activités hors le contexte scolaire ce qui permis à l'apprenant de s'approprier plus de savoirs et pouvoir prendre des points de vue sur tel ou tel thème.
- Insister sur la dictée en classe. Pour cerner et subvenir aux difficultés rencontrées par les élèves à l'écrit.
- Proposer des exercices basés sur la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire.

De la part de l'apprenant il doit :

- Regarder de plus en plus les chaînes françaises .
- Lire des petits livres en français .
- Essayer de parler en français hors de la classe .
- Réaliser d'exercices pratiques de l'écriture variés .
- Apprendre par cœur des comptines en français.

« Il convient ici d'être persuadé qu'écrire n'a rien d'une activité mystérieuse, mais est simplement un moyen de communiquer avec des mots que nous comprenons, que nous lisons chaque jour, dont nous connaissons bien la physionomie »¹

Ecrire dans une langue étrangère peu poser plusieurs problèmes car l'apprenant se trouve face à une tâche difficile où il doit fournir beaucoup d'efforts et impliquer ses connaissances, utiliser la bonne orthographe, connaître la grammaire, avoir un bon vocabulaire.

La production écrite nous permet d'examiner la maîtrise de la langue à travers les règles qui régissent les différents types de textes étudiés et ceux produits par les apprenants.

Il faudrait que les apprenants comprennent qu'on adapte le langage à une situation de communication. On peut faire cet apprentissage à l'oral, mais, la communication par écrit laisse le temps au scripteur de se représenter le cadre de la réception de son message, et elle l'oblige à faire un effort pour s'imaginer ces conditions de réception ; elle permet également à la correction, la reprise après les réactions du destinataire. Ainsi la production d'écrits constitue une situation d'apprentissage qui aide les apprenants à mieux communiquer dans toutes les circonstances et donc à s'intégrer professionnellement voire socialement.

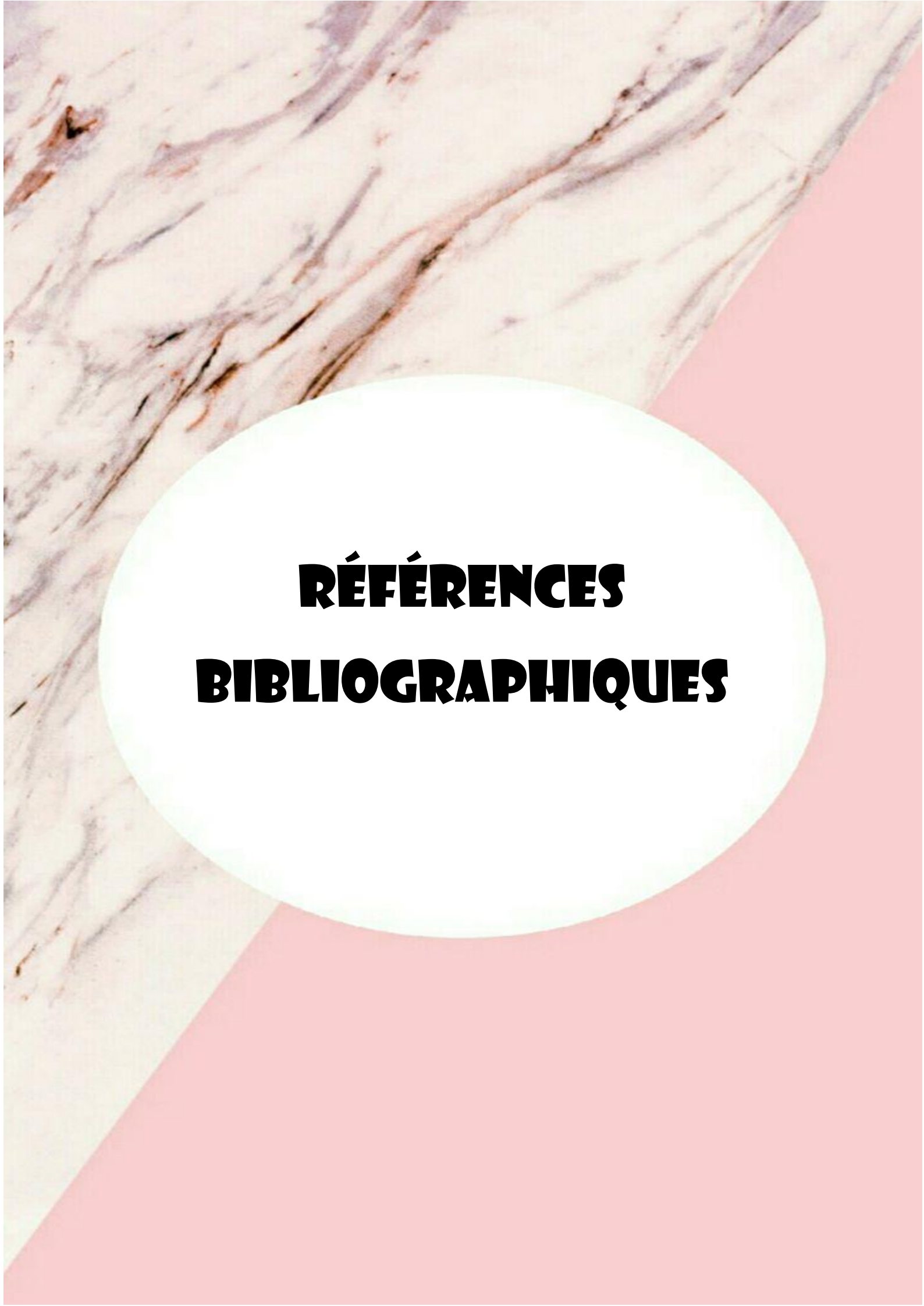
Enfin, en espérant à travers cette modeste recherche attribuer à la prise en charge pédagogique de la production écrite une lecture aussi objective soit-elle.

Pour terminer, nous estimons de notre part que notre recherche aussi modeste soit-il n'est qu'un ajout à toutes les recherches ayant un objectif commun celui d'améliorer l'enseignement de la production écrite et que cette tâche touche non seulement des aspects

¹ R. BURFIN (1991), *Français pour tous, écrire sans fautes*, Chronique sociale, Lyon, p. 13.

Conclusion générale

linguistiques mais un ensemble de stratégies d'écriture. Que cet effort apporte de nouvelles idées, de nouvelles techniques ou pistes et qu'il permette à tout intéressé ou acteur dans ce domaine de progresser ou même de perfectionner l'enseignement de cette langue soit à l'oral ou à l'écrit.

The image features a background of marbled paper with a pattern of brown, purple, and grey veins on a light cream base. A large white circle is centered on the page, containing the text. The text is in a bold, black, sans-serif font.

RÉFÉRENCES
BIBLIOGRAPHIQUES

Références bibliographiques

▪ **Ouvrage :**

1. P. Gorgeais (2006 : 172) (conseiller culturel, ambassade de France, Alger).
2. KLETT, E., (2007), « **Características discursivas de la comunicación en clase de lengua extranjera** », dans vallejos .
3. Vallejos Llobet, P. (coord.), **Los estudios del discurso: nuevos aportes desde la investigación en la Argentina**, EDIUNS, Bahía Blanca, pp.
4. (Françoise Vergès, *À vos mangues !*, traduction de Dominique Malaquais, dans *Politique africaine*.
5. H. Boyer. M. Butzbach, & M. Pendax, *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Clé International.
6. Zarate Geneviève, **Représentation de l'étranger et didactique des langues**. Paris: Crédif,
7. C B. DE MINAC, 2000, **le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique**, Paris, presses universitaires du Septentrion.
8. CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, presse universitaire de Grenoble.
9. CUQ, Pierre, « *Le didactique du français langue étrangère et seconde* », Paris, CLE International, 2003, p78 4 J. Goody, *La linguistique et la question de l'écriture*, (1979) Deschênes (1988)
10. CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG : 1^{ère}
11. Shirley, C-T. (2000). *La cohérence textuelle pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*. Paris : L'Harmattan.
12. Caroline GOLDER, MONIK Favart. ELA. Etudes le linguistique appliquée 2003.
13. **Productions dissociées** dans l'ouvrage : CHISS, Jean-Louis, DAVID, Jacques, REUTER, Yves. *Didactique du français, Fondements d'une discipline*. (2005)
14. Finalités exprimées dans l'ouvrage : DAUNAY, Bertrand, DELCAMBRE, Isabelle, REUTER, Yves. *Didactique du français, le socioculturel en question*. (2009)
15. R. BURFIN (1991), *Français pour tous, écrire sans fautes*, Chronique sociale, Lyon.
16. DEMIRTAS, Lokman, « *production écrite en FLE et analyse des erreurs face à la langue turque* », 2008.
17. Conseil de l'Europe, cadre européen de référence pour les langues. Strasbourg: Didier, 2005.

Références bibliographiques

18. Deschênes, A.-J., 1988, *La compréhension et la production des textes*. Presses de l'Université de Québec.
 19. MOIRAND, Sophie, *Situation d'Écrit*, Paris, clé internationale, 1997.
 20. CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, presse universitaire de Grenoble, 2002
 21. CARTER, Thomas, *la cohérence textuelle pour une nouvelle pédagogie*, Paris, le Harmattan, 1999.
 22. La production écrite de Claudette Cornaire / Patricia Mary Raymond.
 23. Danièle Cogis dans son ouvrage intitulé « enseigner et apprendre
 24. Robert Escarpit, dans « l'écrit et la communication »
 25. Situation D'écrit : Compréhension, Production en langue étrangère de Sophie Moirand, université Paris III.
 26. Livre : vers la construction d'un modèle théorique de la correction des productions écrites L'auteur Julie Robert
- **Articles :**
1. GARCIA, DEBANC, *Les processus de la rédaction : (processus rédactionnels et pédagogie de l'écriture)* », source, 1986.
 2. Le rapport à l'écrit des élèves : focalisation sur la dimension métaséquentielle.
 3. Le français dans le monde, recherche et application, *Didactiques de l'écrit et nouvelles pratiques d'écriture* par Robert Bouchard et Latifa Kadi
 4. Conférence de Consensus, **Ecrire et Rédiger**, Comment Guider les élèves écrire et rédiger dans leurs apprentissages ?
 5. Production écrite en FLE : **une analyse textuelle et comparative** par Kridech Abdelhamid Kridech Abdelhamid1, Université Abdelhamid Ibn-Badis, Mostaganem, Comment agir face aux élèves qui résistent à l'entrée dans la langue écrite?
 6. L'ARGUMENTATION. **SUZANNE-G. CHARTRAND** PROFESSEURE ASSOCIÉE À L'UNIVERSITÉ LAVAL QU'EST-CE QU'ARGUMENTER? **LAHCEN ELGHAZI** MAITRE DE LANGUES, UQAM; DOCTORANT EN DIDACTIQUE, UNIVERSITÉ LAVAL d'un article de Faye E. Hart, conseillère pédagogique (utilisé avec sa permission), lequel est basé sur les références suivantes : Levine, Mel., *Educational Care*, 1994, Cambridge, Educators Publishing Service Ltd.; Levine, Mel., *Keeping a Head in School*, 1990, Cambridge, Educators Publishing Service Ltd.

Références bibliographiques

▪ **Dictionnaire:**

1. ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, L'Essentiel Français, 2e édition 2008, p.76
2. Dubois et al. *Dictionnaire de Linguistique*, Larousse 1973, p. 175. Cité par Louis- Jean ,Calvet/ Université Paris V
3. Référence Larousse.
4. DUBOIS, Jean et al, *Dictionnaire de linguistique des sciences du langage*, Paris, édition, 2002.
5. CUQ Jean Pierre, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. FLE, Presse universitaires de Grenoble, 2002.
6. ROIER Jean Pierre Maurice, la didactique du français, Paris, Ophrys, 2008.

▪ **Directives pédagogiques**

1. Documents d'accompagnement de français 4AM.
2. Programme de français de 4e A.M.
3. Progression annuelle du 4 A.M.

▪ **Mémoires:**

1. BOUCENNA Djamilia, Difficultés liées à la production du texte argumentatif. Cas de la 4ème année moyenne, mémoire de magister, sous la direction de ZETILI Abdeslam, MC, à l'Université Mentouri -Constantine-2009
2. ZERIBI Yamina, L'évaluation de l'écrit en classe de FLE : Difficultés et remédiation « Cas des élèves de la 4ème année moyenne ». , mémoire de magister, sous la direction de Mme ZERARI Siham
3. Hamtache Nabil, Les difficultés rencontrées par les apprenants dans la production des textes argumentatifs en français langue étrangère (FLE). Le cas des élèves de 4ème Année moyenne du Collège Abboud Mohamed de la commune d'Ait Aissa Mimoun, mémoire de magister, Ouaguenoun. TIZI-OUZOU, 2017
4. Lazari Salah et Berdous Ahchène, La production écrite en 9^e A.F. Réalités et perspectives , mémoire de magister, sous la direction de M'Djebli M^d Ouali .

▪ **Thèses**

1. Nabila Djouimâa, Les interactions en classe de FLE : étude syntaxique et particularité lexicale, diplôme de doctorat Es Sciences, 2017/2018
2. La pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français langue étrangère, chez les étudiants persanophones Somayé Aghaeilindi, DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE 2014/2015.

▪ Sitographies

1. <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/ecole/fiche.aspx?doc=apprendre-a-ecrire>
2. <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/ecole/fiche.aspx?doc=apprendre-a-ecrire>
3. <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/francais/la-coherence-textuelle-f1028>
4. <https://scolagram.u-cergy.fr/index.php/revue/numero-trois/200-usage-d-une-typologie-d-erreurs-en-classe>
5. <https://www.languefr.net/2019/08/texte-argumentatif-definition.definition.html?fullpost>
6. <https://www.languefr.net/2017/07/les-types-de-textes-et-leurs.html>
7. <https://www.coursfrancaisfacile.com/2019/08/le-schema-de-texte-argumentatif-comment.html>
8. <https://cupdf.com/document/expression-ecrite-niveau-3-wwwlivrebookseu-.html?page=1>
9. PowerPoint , Le processus d'écriture et ses conséquences pédagogiques
10. PowerPoint , *Compétences en production d'écrits*.



ANNEXES

La détection des erreurs sur la copie 01

gijel.

gijel est une lelle vells
coticie qui passé des pay rages
les grattles merveilleuse, la
mère
est la
D'abord, gijel se merveille
et ver joy quiltas.
Ensuite, attirante et lallas,
grande.
De plus, mayestense,
taixistique ma jeimen.
mi sujet mi verbe !

gijel lelle gr éase chamante
may ragese.
Verbe ???
gsm.

- Erreurs de syntaxe = toutes les phrases sont mal structurées. Elles commencent soit des verbes ou soit des sujets.

La détection des erreurs sur la copie 02

beau jiel

jiel ^{grm.} et vile ^{ortho.} cotier ^{ortho.} e ^{grm.} beau, a ^{vsc.}

mon avis, ^{grm.} des ^{ortho.} plage ^{grm.} abeau ^{vsc.}

D'abord: ^{ortho.} se ^{grm.} ondroit ^{vsc.} et pour

forets et torists ^{vsc.} cet ^{vsc.} vil

Ensuite: ^{grm.} mör ^{grm.} jiel ^{grm.} beau.

palace genti des ^{vsc.} vacances

Finalment: je ^{ortho.} veus ^{conj + vsc.} conceille ^{ortho.}

journe a jiel toujours

- Erreurs de syntaxe :
 l'orthographe / la structure de la phrase / l'accord de l'adj / les déterminants démonstratifs -

- Manque de cohésion et de cohérence entre ses idées -

La détection des erreurs sur la copie 03

<p style="text-align: center;">jijel</p> <p>- elle <u>jijel</u> <u>bel</u> <u>houe</u> dans le <u>mer</u></p> <p>- premier, elle <u>jijel</u> mangr<u>ub</u> et lis place <u>houcou</u></p> <p>- enfin, vidoyan, ^{Forth} foret et grot belle grase paysage.</p>	<p style="text-align: center;">(syntaxe)</p> <p>- Erreurs de grammaire de toutes sortes</p> <ul style="list-style-type: none">- Verbe / sujet / structure de ph.- orthographe. <p>- Le type de texte n'a pas été respecté</p> <p>- Il manque la cohérence et cohésion dans le texte.</p>
--	---

La détection des erreurs sur la copie 04

La Haute de Tijel
Tijel est une belle ville touristique
et captivante. j'affirme que cette région
est le trésor de l'Algérie.

D'abord, cette wilaya possède ses
sites magiques des forêts verdoyantes
et des endroits magiques.

Ensuite, avec sa bonne mère cette région
est très célèbre parce que elle est touristique
par tous les gens.

Pour conclure, je vous invite à
visiter cette belle région pour passer
des bons jours magiques avec votre
famille.

La détection des erreurs sur la copie 05

Jijel, mon ville préférée.

- Jijel est une ville touristique varié^{gsm}que, qui se trouve au nord de l'Algérie, à mon avis, cette place est la plus belle wilaya en ~~l~~ Algérie.

- D'abord, cet en drat est l'une des belles régions dans ^{esth.} l'Algérie.

- Ensuite, cette région ~~qui~~ ^{gsm} possède un patrimoine riche et varié^{gsm}.

- Enfin, ce lieu ~~qui~~ ^{gsm} attire les touristes car sa beauté.

- Pour toutes ces raisons, visitez Jijel pour voir et découvrir sa beauté et pour passer des moments inoubliables.

La détection des erreurs sur la copie 06

jijel l'enchantress
 jijel, est une grande ville cotiers
 tres belle, qui contient des grottes
 merveilleuses pittoresque, di moncaus, elle
 a des plages de sable d'or, pour passé
 de belle vacance.

D'bord, cette endroit, est connue
 pour ses forêts verdoyantes, qui attirent
 les touristes.

Ensuit, jijel est connue, par sa
 mer bleue, et est un lieu de repos

en est de la
 de PR. o\$ m.

pour toutes ces raisons, je veus
 conseil de visiter jijel pour passer
 de bons moment, pour un séjour
 inoubliable.

La détection des erreurs sur la copie 07

jijel.

jijel est une ville belle en
Algerie, mais très belle en Algerie.

D'abord, elle jijel des lieux
beaucoup.

Enfin, propre plage, propre
forêt verte.

passé moments dans jijel.

Annotations:
- Red arrows pointing to "ville" and "belle" in the first sentence.
- Red underlines under "Algerie" and "très belle en Algerie".
- Red "F. gr." under "jijel" in the second sentence.
- Red "F. gr." under "elle" in the second sentence.
- Red "F. gr." under "jijel" in the second sentence.
- Red "F. gr." under "beaucoup".
- Red "F. gr." under "propre" in the third sentence.
- Red "F. gr." under "plage" in the third sentence.
- Red "F. gr." under "propre" in the third sentence.
- Red "F. gr." under "forêt" in the third sentence.
- Red "F. gr." under "passé" in the fourth sentence.
- Red "F. gr." under "moments" in the fourth sentence.
- Red "F. gr." under "dans" in the fourth sentence.
- Red "F. gr." under "jijel" in the fourth sentence.
- Red text: "les phrases ne sont pas construites correctement!"

La détection des erreurs sur la copie 08

le jigel

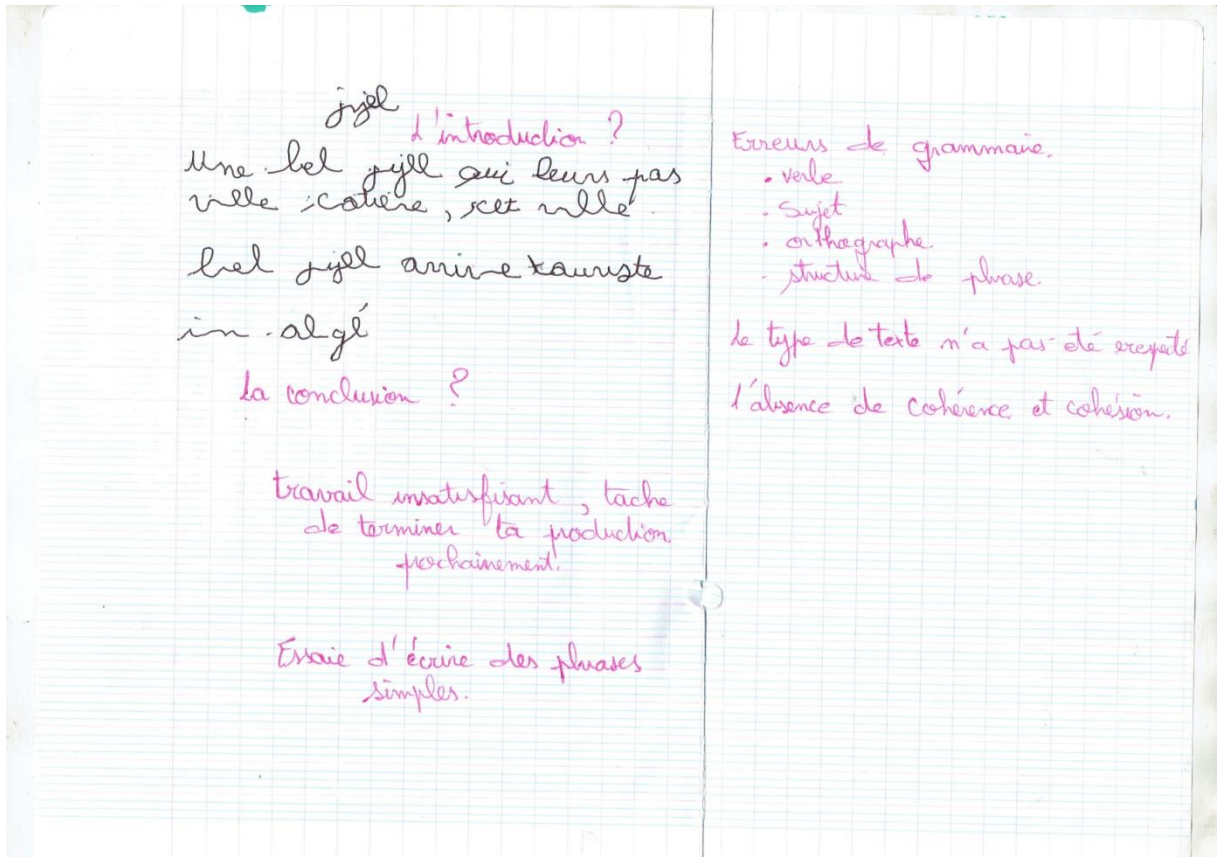
f.oth le jigel est une belle ville
 icawirti que elle possède un,
 f.ox. bec paysage, om je pme que zyl et
 f.oth. une belle ville cative tres. ?

Dabar: jigele es un belle
 villaga qui passale un beaur
 pay sage donc elle est la plus
 captivante ville im Algerie.

Emzint: cet est paradis
 cap tivemnt des craticus

Essai de construire des phrases
 Simples
 - Emploie les verbes.
 - Attention aux fautes d'orthographe

La détection des erreurs sur la copie 09



La détection des erreurs sur la copie 10

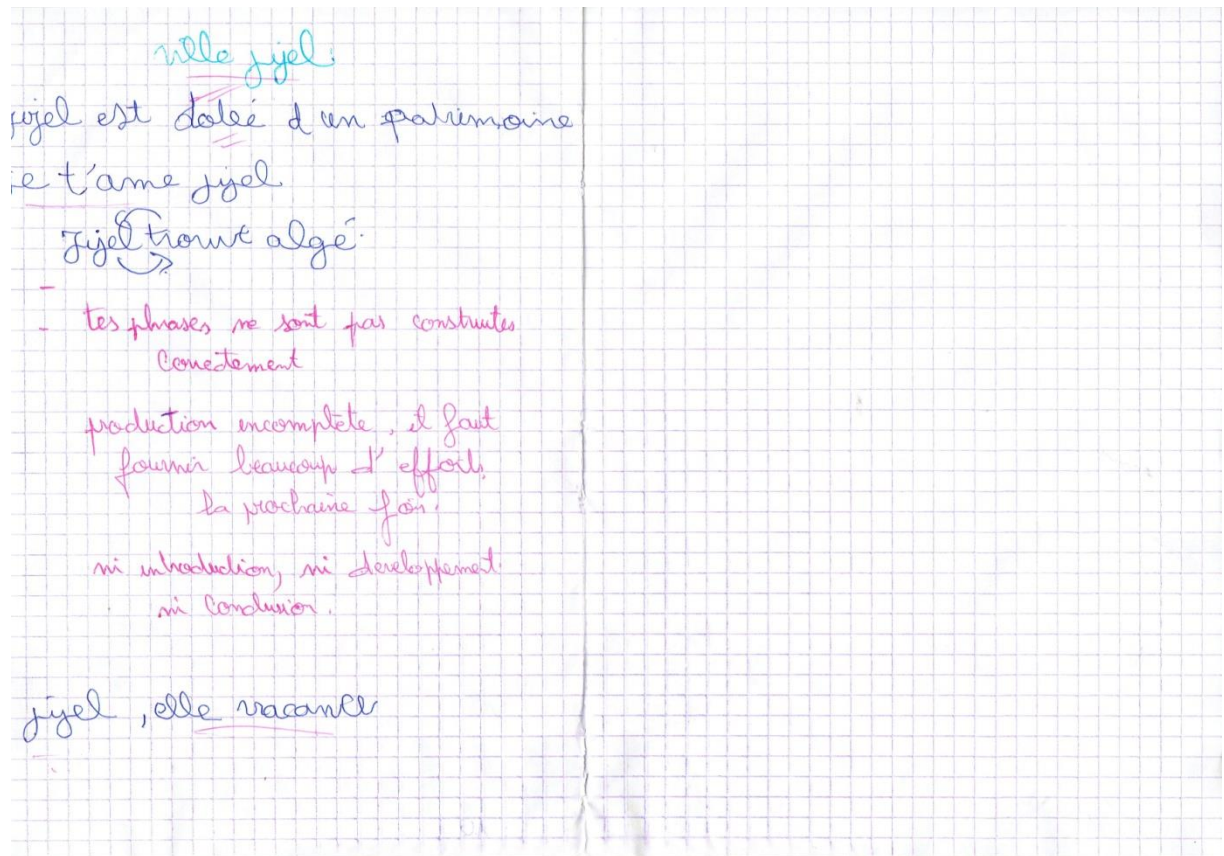




TABLE MATIÈRES

Table de matières

Sommaire.....	I
Listes des tableaux	II
Listes des figures	II
INTRODUCTION	1
Chapitre I : La SITUATION SOCIOLINGUISTIQUE EN ALGERIE	
D)-La situation sociolinguistique en Algérie :	8
1.1. Le statut de la langue française en Algérie	9
I.2.L'enseignement d'une langue étrangère :	10
1.2.1Qu'est-ce qu'une langue étrangère.....	10
I.3. L'enseignement/apprentissage de l'écrit en Algérie :	12
1.3.1. Objectifs du programme de français en 4ème.	13
1.3.2. La maîtrise de la langue française :	13
1.3.3. La compréhension et l'expression écrites :.....	13
1.3.4. Le développement d'une culture littéraire et artistique :	13
Conclusion:	14
CHAPITRE II : LA PRODUCTION ÉCRITE EN FLE	
Introduction :	16
1. L'importance de l'écrit dans la formation de l'élève.....	16
1.1. L'écrit	16
1.2. Les fonctions de l'écrit.....	17
1.3. Compétences attendues :	17
2. L'écriture, une activité cognitive :	18
2.1. Définition	18
2.2. Grands types d'écriture	20
Conclusion	20
2.3.LES OBJECTIFS DE L'ÉCRITURE POUR L'APPRENANT :.....	20
3-Qu'est-ce que la production écrite ?.....	21
3.1. C'est quoi une séquence pédagogique.....	21
3.2. Définition linguistique	21
3.3. La production écrite dans l'apprentissage du français du cycle moyen :	22
3.4. La particularité de la production écrite en français langue étrangère.....	22
3.5 La place de La production écrite en 4 ème année moyenne :	23
4. Les étapes de la production écrite	24
4.1. La planification	24
4.2. La mise en texte :	24

Table de matières

4.3. La révision:	25
5. Les compétences à maîtriser à l'écrit :	25
6. L'objectif de la production écrite:	27
6.1. Apprendre à écrire.....	28
6.2. Qu'est-ce qui fait un bon texte ?	28
6.2.1. Comment Assurer la cohérence du texte ?	29
7. Les séquences textuelles	30
7.1. La cohérence des informations.....	30
7.2. La constance du point de vue	31
8. Les modèles de production écrite	32
8.1. Le modèle linéaire :.....	32
8.2. Les modèles non linéaires	33
8.2.1. Le modèle de Hayes et Flower (1980) :.....	33
8.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987) :	34
8.2.3. Le modèle de Deschênes (1988).....	34
Conclusion:	37
Chapitre III: Les difficultés rencontrés par les apprenants dans la production écrite	
I. Difficultés rencontrées par l'apprenant :.....	39
1.1. Les difficultés linguistiques:	39
1.2. Les difficultés cognitives ou stratégiques :.....	40
1.3. Les difficultés socioculturelles :	40
2. Typologies des erreurs de l'écrit :	41
2.1. Pour l'apprenant :	41
2.2. Pour l'enseignant :	41
3. Types des erreurs :	41
3.1. Les erreurs de contenu :	41
3.2. Les erreurs de formes :	42
3.2.1. Groupe nominal :	42
3.2.2. Groupe verbal :	42
3.2.3. Structure de la phrase:	42
4. Le rôle de l'enseignant	46
4.1. Qu'est-ce qu'un texte ?	47
4.2. La typologie des textes :	47
4.3. Le genre :	48
4.4. Le type :	48
5. Les principales séquences selon J-M.Adam	50
5.1. La séquence narrative.....	50
5.2. Le texte narratif :	50

Table de matières

5.2. Une séquence explicative :	50
5.2.1. Les caractéristiques d'une séquence explicatif :	50
5.3. La séquence argumentative :	51
5.4. La séquence descriptive:	51
6. La typologie textuelle: un outil d'apprentissage	52
6.1. L'ARGUMENTATION.....	52
6.2. Pourquoi un texte argumentatif ?	53
6.3. La structure d'un texte argumentatif :	53
6.3.1. L'introduction :	53
6.3.2. Développement	54
6.3.3. La conclusion.....	56
6. 4. Les difficultés rencontrées lors de la rédaction d'un texte argumentatif :.....	56
6.4.1. les témoignages des enseignants	56
6.4.2. Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction d'un texte argumentatif	58
Conclusion	60

Quatrième partie: Le cadre pratique

Chapitre IV: Cadre méthodologique et analyse des productions des apprenants

Introduction.....	64
1.Méthodologie du travail :.....	65
2. Présentation des dispositifs expérimentaux	65
2.1. LE LIEU DE L'ENQUETE :	65
2.2. Le public visé (les apprenants):	66
2.3. La classe :.....	66
2.4. Objet de l'enquête :	66
2.5. L'âge:.....	66
2.6. Les enseignants :	66
3. Le corpus	66
3.1. Choix du corpus :	66
3.2. La nature de la tâche exigée aux apprenants :	67
3.3. La consigne de la production écrite :.....	67
3.4. Les critères de réussite sont :.....	67
3.5. Les critères d'analyse :.....	67
3.5.1. Grille d'analyse des productions écrites :	68
3.5.2. Grille d'évaluation	68
4.Analyse des productions écrites des élèves :	68
4.1. Les niveaux d'analyse :.....	68
4.2. Pertinence des idées	68
4.3. Cohérence et organisation du texte.....	69

Table de matières

4.4. Utilisation de la langue.....	69
4.5. La mise en page.	69
5. Analyse des productions :	69
5.1. Pertinence des idées :	69
5.1.2. Analyse des graphiques.....	72
5.2. Organisation du texte	73
5.2.1. Analyse des graphiques.....	75
5.3. Utilisation de la langue.....	75
5.3.1. Analyse des graphies.....	77
5.4. La mise en page	77
5.4.1. Analyse des graphiques.....	78
Conclusion	79
Conclusion générale.....	82
Références bibliographiques	88
Annexes	92
La détection des erreurs sur la copie 01	93
La détection des erreurs sur la copie 02	94
La détection des erreurs sur la copie 03	95
La détection des erreurs sur la copie 04	96
La détection des erreurs sur la copie 05	97
La détection des erreurs sur la copie 06	98
La détection des erreurs sur la copie 07	99
La détection des erreurs sur la copie 08	100
La détection des erreurs sur la copie 09	101
La détection des erreurs sur la copie 10	102

Résumé :

Notre recherche, s'inscrit dans la perspective de la didactique du FLE au cycle moyen et plus exactement la production écrite en français. L'accent était mis sur la production du texte argumentatif dans la 4 AM.

Notre travail de recherche centré sur l'activité scripturale, tente de déterminer et d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants de 4^{ème} année qui entravent la réussite des productions écrites de types descriptif à visée argumentatif et surtout les erreurs commises par les élèves. Pour cela, nous avons adopté pour L'analyse qualitative et quantitative des copies dans le but de dévoiler les erreurs que commettent les apprenants qui présentent des problèmes et qui stagnent l'apprenant à bien former son produit, cela signifie que la rédaction en argument est une tâche difficile, les résultats obtenus suite à une analyse profonde des copies sur le plan grammatical et le plan sémantique, mettent en évidence ces difficultés dues, à la formation des phrases, au manque de cohérence, à l'inadéquation des types de textes aux besoins des élèves.

Après l'analyse des résultats, nous avons proposé quelques propositions didactiques qui peuvent être efficaces pour l'amélioration de la production écrite. et mettre l'accent sur l'apprentissage de l'argumentation.

Mots-clés : la perspective de la didactique- production écrite- argumentation- les difficultés de l'écrit, les erreurs - L'analyse qualitative- l'analyse quantitative.

Summary:

Our research is part of the perspective of the didactics of FLE in the middle cycle and more precisely written production in French. The emphasis was on the production of the argumentative test in MS4.

Our research work centered on the scriptural activity, attempts to determine and identify the difficulties encountered by Ms4 learners which hinder the success of written productions of descriptive type with an argumentative aim and especially the errors committed by the pupils. For this, we have adopted the qualitative and quantitative analysis of the copies with the aim of revealing the errors that the learners who present problems make and which stagnate the learner to properly from his product. This means that writing with arguments is a difficult task, the results obtained after a deep analysis of the copies on the grammatical level and the semantic one, highlight these difficulties due to the formation of sentence, the lack of coherence, the inadequacy of the type of tests to the needs of the pupils. After analyzing the results, we have proposed some didactic proposals which can be effective for the improvement of the written productions and emphasize learning to argue.

Keywords: The perspective of didactics-written-production-argumentation-the difficulties-of writing - errors-qualifying-analysis-quantitative analyse.

ملخص:

يقوم بحثنا على المنظور التعليمي في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية في مرحلة التعليم المتوسط وبالتحديد التعبير الكتابي بالفرنسية، وهنا نسلط الضوء على النص الحجاجي في مرحلة التعليم المتوسط.

عملنا يركز على النشاط الكتابي وذلك من خلال تحديد الصعوبات التي تواجه المتعلمين في السنة الرابعة متوسط والتي تعرقل نجاح التعبير الكتابي في النص الوصفي ذو الطابع الحجاجي وخاصة في الأخطاء المرتكبة من طرف التلاميذ ولهذا اعتمدنا على التحليل الكمي والنوعي في أوراق التعبير والهدف من هذا كشف الأخطاء المرتكبة من طرف المتعلمين ومن هذا فهي تعرقلهم على الصياغة الجيدة لتعبيرهم وهذا يعني أن التعبير باستعمال الحجج مهمة صعب.

النتائج المتحصل عليها متبعة بتحليل عميق لأوراق التعبير الكتابي من الناحية النحوية واللغوية للأخطاء المرتكبة، صياغة الجملة تفكر إلى التناغم والدلالة في النص الحجاجي لدى التلميذ.

بعد تحليل النتائج اقترحنا بعض الحلول التعليمية التي قد تكون فعالة في تطوير التعبير الكتابي.

الكلمات المفتاحية: المنظور التعليمي، التعبير الكتابي، الأخطاء، النص الحجاجي، التحليل الكمي، التحليل النوعي.