

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE

ETRANGERES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE FRANCAISE

FILIERE: LANGUE FRANÇAIS

N°

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE

ET INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par : BENTAYEB Radhia

Intitulé

**La lecture comme moyen de remédiation
aux difficultés orthographiques dans la
production écrite des apprenants
(Cas des apprenants de 5^{ème} AP)
Ecole BAKHTI Mohamed à Ben S'rour
M'sila**

Soutenu devant le jury composé de :

SLITANE KAMEL	Université M'sila	Président
BEN KHELIL Rima	Université M'sila	Rapporteur
HADJ LAROUCSI Belgacem	Université M'sila	Examineur

Année universitaire : 2016 / 2017

Remerciement

J'adresse mes remerciements à tous ceux qui m'ont soutenue et d'en m'ont encouragé lors de la réalisation de ce travail.

A ma directrice de recherche madame « Ben khelil Rima » qui a bien voulu m'encadrer et dont les conseils et les orientations précieux m'ont permis d'enrichir et de finir ce modeste travail de recherche.

Je remercie également les membres de jury pour avoir accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Dédicace :

Je dédie ce modeste travail :

A mon père, ma mère, mes sœurs et frères.

A ma nièce et mes neveux :Anfal ,Idris ,Omran et Charif que le dieu les gardent

.

A tous mes amies et toute ma famille .

Liste des tableaux :

-La grille typologique des erreurs d'orthographe de Nina Catach.....	45.
- Tableau représentant les erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites (pré-test).....	48
- Le pourcentage des erreurs orthographiques des apprenants.....	50
-Le classement des erreurs	51
- Tableau représentant les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans leurs productions écrites (test)	53
- Le pourcentage des erreurs orthographiques des apprenants	55
-Le classement des erreurs.....	56

Table des matières :

INTRODUCTION GENERALE

CHAPITRE I: LA LECTURE UNE ACTIVITE COGNITIVE

Introduction	10
I-1-La lecture.....	10
I-2-Compréhension de l'écrit.....	11
I-3-Lecture et psychologie cognitive.....	12
I-3-1-L'identification des mots.....	12
I-3-2-La compréhension.....	16
I-4-Importance de la lecture.....	16
I-5-La lecture dans les documents officielles.....	18
I-5-1-La lecture dans le programme de 5 ^{ème} AP.....	18
I-5-2-La lecture dans le manuel scolaire de 5 ^{ème} AP.....	19
I-6-Lecture et mémoire visuelle.....	19
I-7-comment se déroule une séance de compréhension de l'écrit ?.....	20
I-8-La typologie des textes dans le manuel scolaire de 5 ^{ème} AP.....	21
I-9-Les facteurs influant sur la lecture.....	21
Conclusion.....	24

CHAPITRE II : L'ECRIT EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE

Introduction	26
II-1-Des notions à définir.....	26
II-2-L'écart entre l'écrit et l'oral en langue française.....	28
II-3-Ecrit /Ecriture.....	29
II-4-Les difficultés d'écriture en français langue étrangère	31
II-5-L'écrit et l'orthographe.....	32
II-5-1-Définition.....	32

II-5-2-Notions fondamentales du système graphique français.....	32
II-5-3-La complexité du système orthographique français	33
II-6-La production écrite	34
II-6-1-Définition.....	34
II-6-2-La production écrite dans les documents officielles.....	34
II-6-2-1-La production écrite dans le programme de 5 ^{ème} AP.....	34
II-6-2-2-La production écrite dans la manuel scolaire de 5 ^{ème} AP.....	36
II-7-L'orthographe: partie intégrante de la production écrite	37
II-8-La relation lecture –orthographe –production écrite	37
Conclusion	39

CHAPITRE III : CADRE EXPERIMENTAL DE LA RECHERCHE

Introduction	41
III-1-Présentation de l'expérimentation	41
III-2-La grille typologique des erreurs de Nina Catach	45
III-3-L'analyse des copies	48
III-3-1-Le pré-test.....	48
III-3-1-4 Commentaire	52
III-3-1-5-L'analyse et l'interprétation des résultats.....	53
III-3-2-Le test.....	53
III-3-2-4-Commentaire.....	57
III-3-2-5-L'analyse et l'interprétation des résultats	57
III-4- Synthèse.....	59
Conclusion	60

CONCLUSION GENERALE

Références bibliographiques

Annexes

Résumé

Introduction générale

Introduction générale

Au début de sa vie scolaire et avant de commencer à lire et écrire, l'enfant commence à dessiner des signes, à tracer ses premières lettres sur un papier blanc, par terre avec un petit morceau de craie blanche, sur les portes, sur les murs Ce qui nous reflète et nous traduit son ambition et sa curiosité pour l'apprentissage de l'écriture.

L'enseignement/apprentissage du FLE a pour objectif ultime de développer, chez les jeunes apprenants, des compétences de communication à l'oral (écouter /parler) et à l'écrit (lire/ écrire). Ils seront amenés, progressivement, à communiquer à l'oral comme à l'écrit dans des situations scolaires adaptées à leur niveau cognitif. En effet, Il s'agit non seulement d'enseigner le français mais aussi d'enseigner comment communiquer oralement et par écrit.

Le choix de notre sujet est né lorsque nous avons été confrontée à des déclarations des enseignants par lesquelles ils affirment que les écrits des élèves sont presque incompréhensibles puisque chargés de fautes d'orthographe.

Malgré les efforts des enseignants, nous ne pouvons pas nier la réalité dure qui dévoile le nombre important des apprenants ne pouvant produire des écrits satisfaisants, plus ou moins sans erreurs, malgré plusieurs années d'apprentissage .Cette réalité nous montre que la majorité d'apprenants au cycle primaire, notamment en cinquième année, rencontrent d'importants problèmes et difficultés orthographiques dans la production écrite, du fait que l'orthographe est : « *inséparable de la production écrite dont elle fait intégralement partie* »¹.

Ainsi, nous avons constaté, après la consultation du manuel scolaire de 5ème AP de français, que l'enseignement de l'orthographe se fait comme tous les autres domaines de la langue : on dégage la règle à partir des exemples puis on l'applique dans des exercices. Donc, les apprenants réussissent très souvent à appliquer les règles dans les exercices alors que lorsqu'ils se trouvent dans une situation de production écrite, ils rencontrent des difficultés et ils font des erreurs orthographiques.

¹Jaffré Jean Pierre, «*Didactique de l'orthographe* », Hachette éducation, Paris, 1992,P138.

De ce fait, la problématique du présent travail s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit en se basant sur le principe suivant :

Après avoir achevé deux années de français au cycle primaire, les apprenants de 5^{ème} AP seront vers la fin d'année en face d'une épreuve écrite du français où la production écrite sera notée sur quatre points sur dix. Sachant que cette dernière année au primaire est considérée comme l'année la plus importante de leur parcours scolaire et elle constitue pour eux une passerelle au cycle moyen. A ce niveau, la production écrite est d'une importance fondamentale et touche à diverses activités.

L'échec constaté donc et les grands problèmes rencontrés lors de la mise en place des activités de production écrite ont suscité notre intérêt majeur et nous ont motivés, alors nous nous sommes posés la question suivante :

Comment la lecture pourrait-elle être un bon remède aux difficultés orthographiques dans les productions écrites des apprenants de 5^{ème} AP?

Donc, il nous semble très primordial de proposer la lecture comme un instrument-clé ou une aide pour pallier aux défaillances et difficultés orthographiques dans les rédactions des apprenants au primaire, surtout ceux de 5^{ème} année ; ce qui va permettre de renforcer le processus de l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère.

Pour répondre à cette question nous formulons les hypothèses suivantes:

- les méthodes adoptées par l'enseignant : le recours au tableau, la bonne articulation, l'intonation, le découpage syllabique pourraient aider les élèves à diminuer les difficultés orthographiques dans leurs rédactions.
- le bon fonctionnement de la mémoire visuelle chez l'apprenant lors de la lecture: utilisation des illustrations, des couleurs, pourrait constituer un révélateur de son intérêt et sa mémorisation ce qui permettrait l'amélioration de leurs compétences orthographiques en production écrite.

Dans notre étude, nous allons tenter dans un premier temps de montrer les difficultés orthographiques rencontrées par les apprenants lors de la production écrite puis de proposer la lecture comme une base solide sur laquelle ils vont s'appuyer pour bien écrire et améliorer la qualité de leurs productions écrites. De plus, Nous voudrions par ce présent travail aider les enseignants du primaire à bien exploiter l'activité de la lecture pour aider leurs apprenants souffrant de difficultés orthographique dans leurs productions écrites.

Pour que nos hypothèses soient confirmées ou infirmées et pour que nos questions aient des réponses, nous avancerons cette recherche en suivant une démarche méthodologique bien détaillée et précise.

Alors, nous allons privilégier la méthodologie expérimentale en général, analytique-comparative en se basant sur une expérimentation et une analyse des copies de production écrite des apprenants pour mettre en lumière les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction. Tout en s'intéressant au rôle de la lecture pour résoudre ce type de problèmes.

Notre travail de recherche sera divisé en deux parties :

* Nous exposerons dans la première partie les données théoriques qui vont servir de base à notre recherche où on va identifier et définir les concepts fondamentaux de notre travail de recherche. Cette partie comprend les deux chapitres :

- Le premier chapitre sera réservé à la lecture, les apports de la psychologie cognitive, l'importance de la lecture, sa place dans le programme et le manuel de la 5^{ème} AP et enfin le déroulement de l'activité de compréhension de l'écrit en classe de 5^{ème} année primaire.
- Le deuxième chapitre sera consacré à l'écrit , en abordant l'écart entre l'écrit et l'oral concernant la langue française, la dichotomie écrit –écriture , la plupart des difficultés rencontrées par les apprenants à l'écrit .Ainsi ,l'orthographe française , la complexité de son acquisition, la production écrite et enfin les relations lecture-orthographe - production écrite .

*la deuxième partie comprendra la partie pratique de notre travail qui sera réservée à la description et la présentation de notre expérimentation ainsi que l'analyse et l'interprétation des copies et les résultats obtenus auprès des apprenants du 5 AP.

Chapitre I

La lecture une activité cognitive

Introduction:

Chez certains enfants, en Algérie l'apprentissage de la lecture relève du paradoxe: comment des élèves au primaire peuvent-ils apprendre à lire au moyen d'une langue étrangère qu'ils ne maîtrisent pas encore? ce qui présente des difficultés pour eux .

Notre projet de recherche a été motivé au départ par le « comment ? ».Autrement dit, comment l'apprentissage de la lecture pourrait il aider les élèves et aplanir leur chemin dans l'apprentissage de la langue écrite (étrangère) ;sachant que nos enfants peinent à écrire en français langue étrangère en éprouvant des difficultés quant à son orthographe .

I-1-La lecture :

La lecture est un processus complexe et pourtant fondamental, faisant appel à des processus et traitements cognitifs de différents niveaux .En effet , savoir lire ne peut pas se limiter à une simple activité de réception mais une activité cognitive qui demande beaucoup d'efforts et exige énormément de compétences . Comme l'affirme Brigitte Marin et Denis Legros : lire c'est « *tout d'abord la mise en oeuvre des différents processus perceptifs et cognitifs de traitement de lettres qui permettent au lecteur d'accéder à l'identification du mot écrit* »².

***Lire, savoir lire: définition :**

L'enseignement/ apprentissage de la lecture a fait l'objet d'étude de plusieurs recherches, ouvrages et articles .De ce fait, plusieurs chercheurs et spécialistes en didactique parviennent à donner de nombreuses définitions à la lecture :

Au sens strict, le Petit Robert définit la lecture comme une « *action matérielle de lire, de déchiffrer ce qui est écrit* »³ .

Selon Larousse l'acte de lire c'est « *Reconnaître les signes graphiques d'une langue, former mentalement ou à voix haute les sons que ces signes ou leurs combinaisons représentent* »⁴. C'est aussi « *Énoncer à voix haute un texte écrit* ». ⁵ C'est-à-dire transformer un message écrit en message sonore.

² Brigitte Marin, Denis Legros, « *Psycholinguistique cognitive : « Lecture, compréhension et production de texte* », Ed De Boeck Université, Paris, 2008, p.28.

³ Dictionnaire Le Petit Robert, Paris, 1996.

⁴ Dictionnaire Le Petit Larousse, 1998.

⁵ Ibid.

Dans son ouvrage "La lecture ", Vincent Jouve précise que « lire, c'est une opération de perception, d'identification et de mémorisation des signes »⁶.

Au sens large, Le dictionnaire de didactique de langue donne à la lecture la définition suivante : « action d'identifier les lettres et de les assembler pour comprendre le lien entre ce qui est écrit et ce qui est dit »⁷. C'est une activité productrice de sens, une fois le lecteur perçoit et déchiffre les signes graphiques qui sont les lettres, il tente de comprendre et chercher le sens .

Quant à Savoir lire, pour Gausseil, il s'agit de « la capacité à établir des relations entre les séquences de signes graphiques d'un texte [...]mais c'est aussi la prise de connaissance du contenu d'un texte écrit »⁸. Ce qui veut dire observer un ensemble de signes pour en connaître le sens .

Dans son article Barré-de Miniac Christine précise que « lire sert à savoir lire »⁹.

I-2- Compréhension de l'écrit :

La lecture est souvent liée à la compréhension. L'activité de lecture se perçoit comme « un processus de construction de sens »¹⁰. Pour comprendre, le lecteur doit mettre en œuvre une suite d'actions d'émission des hypothèses, de vérification ...

Tandis que, La compréhension de l'écrit est une compétence inhérente au processus de lecture. A ce propos, Cristina Tamas déclare « Les compétences nécessaires à la construction du sens s'acquièrent par la lecture de textes »¹¹.

La Compréhension de texte c'est « saisir le sens global d'un texte simple, reconnaître les informations essentielles d'un texte [...]associer les informations factuelles d'un texte à une image , obtenir, par la lecture, l'information nécessaire à la réalisation d'une tâche de travail »¹².

Donc, la compréhension de l'écrit forme une compétence qui fait partie de l'activité de lecture , on lit pour construire une signification , lire sans comprendre reste un processus inachevé .

⁶ Vincent Jouve , « La lecture », Hachette , Paris , 2004 , p9.

⁷ Cuq Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE international, Paris, 2003.

⁸ Gausseil Marie , « Lire pour apprendre , lire pour comprendre », Dossier de veille de l'IFE , n°101 , Lyon , 2015.

⁹ Barré-de Miniac Christine, « Savoir lire et écrire dans une société donnée », Revue française de linguistique appliquée, 1/2003 (Vol. VIII), p. 110. In <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2003-1-page-107.htm>

¹⁰ Giasson Jean , « La lecture : De la théorie à la pratique », Canada, 1995, p13.

¹¹ Tamas Cristina , « Lecture et compréhension du sens des textes », Synergies Roumanie n° 5, 2010 , p99. Consulté 31 /03/2017 à 18 :10.

¹² Ibid.

I-3-Lecture et psychologie cognitive :

La plupart des recherches consacrées à la lecture en langue étrangère dans une perspective cognitive s'attachent à formuler des hypothèses sur les paramètres ainsi que les opérations cognitives intervenant dans la compréhension et sa progression en lecture et la nature des difficultés rencontrées par les lecteurs en langue étrangère.

Lire est un processus que Evelyne Charmeux décrit comme : «*une activité beaucoup trop complexe*»¹³, dans le sens où elle passe d'abord par une activité de déchiffrement linguistique qui sera ensuite accompagnée par une étape plus importante, celle de la compréhension. Ce qui fait intervenir diverses zones de notre cerveau, et qui met en œuvre plusieurs mécanismes qui demandent l'usage de la mémoire et de nos capacités intellectuelles.

L'apprentissage de la lecture bénéficie de l'apport de nombreuses recherches en psychologie cognitive en considérant que «*l'activité de lecture est constituée d'un ensemble de mécanismes qui entrent en interaction pour aboutir à la construction de significations*»¹⁴. En fait, la psychologie cognitive se propose d'étudier de façon scientifique les processus et les opérations spécifiques impliqués dans la lecture. Elle cherche à déterminer quelles sont les opérations intermédiaires qui permettent de passer de la perception visuelle d'un mot à son identification.

La lecture met en jeu deux procédures conjointes: l'identification des mots et l'attribution du sens et une défaillance dans l'une ou l'autre de ces procédures aboutira à une mauvaise compétence en lecture. En d'autres termes, le décodage en l'absence de compréhension ne mène pas à la lecture mais aussi il est impossible de comprendre un texte sans le décoder. Ce sont deux compétences nécessaires.

I-3-1- L'identification des mots :

La capacité à identifier et reconnaître les mots est une des compétences clés de l'apprentissage de la lecture dans la mesure où elle engage l'accès à la fluidité de décodage, et donc la lecture. C'est être capable d'associer des graphèmes en syllabes et de composer des mots. Elle s'installe avec la découverte du principe alphabétique (comprendre que chaque son du langage oral est associé à une lettre).

¹³ Charmeux Evelyne , «*Apprendre à lire : Échec à l'échec*», Éditions Milan/Éducation, France ,1987,p.110.

¹⁴ Gaonac'h Daniel , «*La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive*», Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne], 13 | 2000, mis en ligne le 13 décembre 2005, consulté le 5-4- 2017. URL : <http://aile.revues.org/970>.

I-3-1-1-Le décodage et la compréhension: deux notions à définir :

L'évocation du thème de la lecture nous amène inconsciemment à faire appel à des termes qui sont indissociable à cette activité :

I-3-1-1-1-Le décodage :

C'est une étape clé de l'apprentissage de la lecture, ce processus est défini comme : « *l'opération par laquelle le lecteur débutant tente d'identifier les lettres et les relier aux sons correspondants sans parvenir nécessairement à une perception d'ensembles signifiant ni à une compréhension du texte* »¹⁵.

C'est le fait de traduire des mots écrits en mots parlés à haute voix ou mentalement, où le lecteur débutant suit avec son doigt mot par mot pour identifier les lettres et les combiner à des sons sans arriver à construire le sens.

IL s'agit également de déchiffrer ce qui est écrit pour le restituer sous forme de sons prononcés mais aussi d'idées comprises silencieusement représentées par les groupes de lettres correspondant à ces mêmes sons .

-Conscience phonologique :

Chez les enfants, elle est défini comme la capacité à savoir que les mots se composent d'unités sonores plus petites, telles que les syllabes et les phonèmes (sons). C'est la manipulation auditive et orale des sons.

La conscience phonologique est une habileté importante qui joue un rôle majeur dans l'apprentissage de la lecture dans le sens où elle permet au lecteur d'acquérir le principe alphabétique, ce qui, développera, par la suite, leur compétence à décoder .

I-3-1-1-1-1-Les deux voies de lecture et la reconnaissance des mots :

Les recherches en psychologie cognitives supposent l'existence du lexique interne où sont stockés les mots connus par le lecteur c'est **le lexique mental**. Après une analyse visuelle de mots (générale) et des lettres (spécifique) par le lecteur et en fonction de la présence ou non de ce mot dans le lexique orthographique, il existe deux façons (deux voies) de lire ce mot écrit qui se complètent :

¹⁵ Jean Paul Martinez, « *les difficultés de lecture* », In www.er.uqam.ca. Consulté le :15-02-2017 à 13 :14.

-La voie orthographique :

Appelée aussi " directe" et "lecture par adressage" car on s'adresse directement au mot stocké dans le lexique orthographique ou global. Elle concerne le stockage du mot avec toutes les lettres dans l'ordre où la mémorisation joue un grand rôle.

Cette voie suppose qu'on reconnaît le mot car son image graphique est en mémoire, ce qui donne immédiatement sa prononciation et le sens qui lui est associé. A cet effet ; on peut écrire le mot sans se tromper si son image orthographique est en mémoire.

-La voie phonologique :

Appelée aussi " indirecte ", " lecture par assemblage ou analytique " .Elle concerne la forme phonétique (la prononciation) des mots et leur sens (stockage sémantique). Elle consiste à identifier les correspondances entre les lettres et les sons. Autrement dit, le lecteur doit traduire le mot en son(s) avant de lui donner une signification .Elle est surtout utilisée lorsque l'enfant lecteur rencontre de nouveaux mots ou des mots dont l'orthographe est irrégulière .

Cette voie suppose qu'il faut décomposer le mot écrit, reconnaître des graphèmes par comparaison avec celles qu'on a en mémoire, utiliser les correspondances graphies-syllabes en mémoire pour faire des essais d'oralisation . Si on possède l'image acoustique du mot en mémoire, l'oralisation sera facilitée, on reconnaîtra alors le mot oralisé .

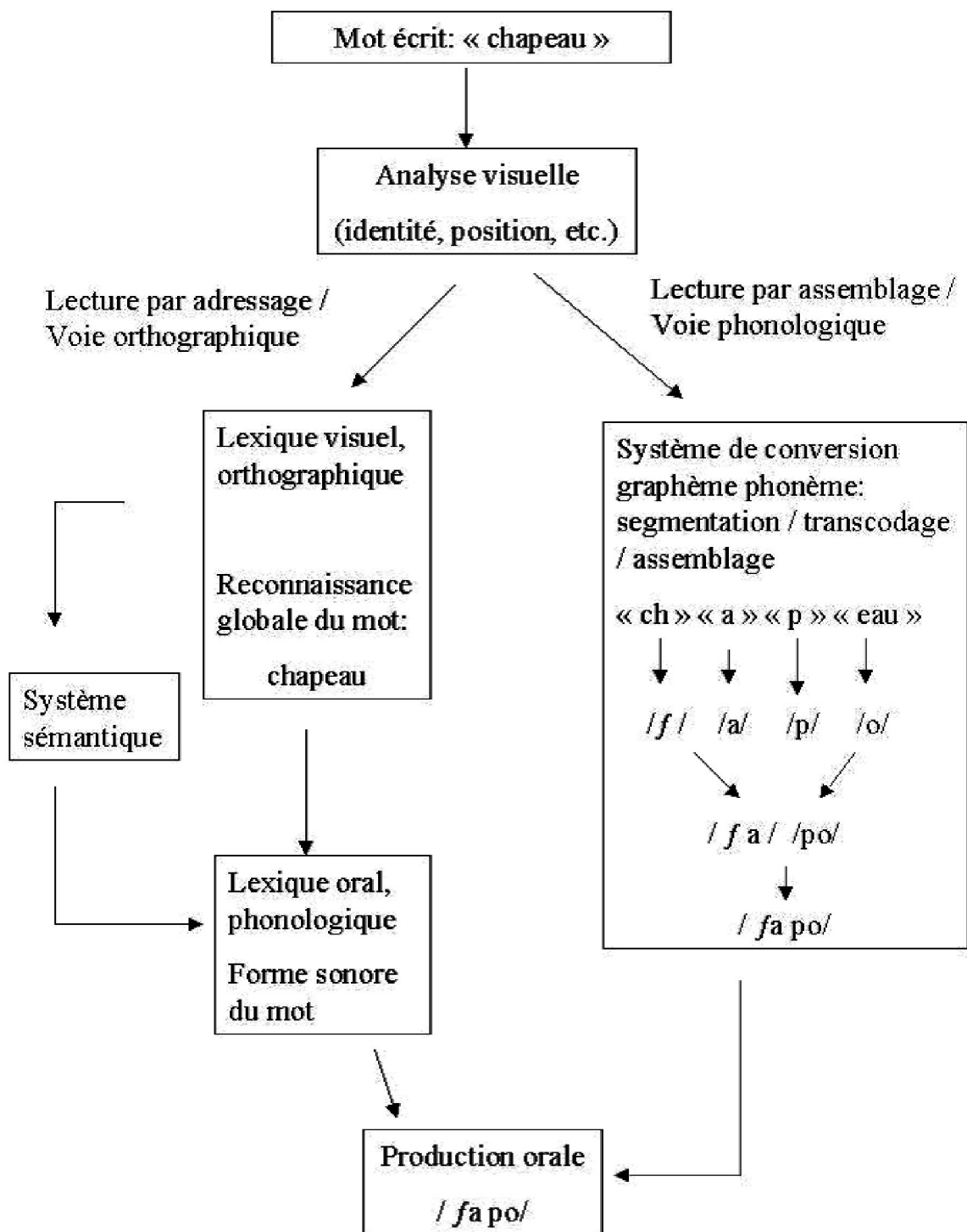


Schéma extrait de Corinne Totereau, Animation pédagogique Cluses, IUFM Bonneville, 13/10/2004 .p4

Donc la reconnaissance des mots écrits n'est que la capacité d'identification des mots du texte reposant sur des traitements analytique et global.

I-3-2-La compréhension :

La compréhension est une activité mentale résultant de la construction du sens et qui requiert la maîtrise du code linguistique, mais aussi la mise en oeuvre de processus cognitifs généraux, tels que l'activation de connaissances en mémoire, la capacité à établir des relations entre les connaissances antérieurs et ce qu'il est en train de lire .

Selon Cuq et Gruca, la compréhension est : « *l'aptitude résultant de la mise en oeuvre de processus cognitifs, qui permet à l'apprenant d'accéder au sens d'un texte [...] qu'il lit* ». ¹⁶ Elle se fait une fois que le stade de lecture-déchiffrage est dépassé.

C'est une finalité que l'enseignant tente à atteindre , c'est-à-dire si l'élève arrive à saisir le sens global du texte, c'est un acquis important.

J. P Cuq résume le processus de compréhension, qui met en jeu quatre grandes opérations:¹⁷

- Une phase de discrimination qui porte sur l'identification des sons ou la reconnaissance des signes graphiques.
- Une phase de segmentation qui concerne la délimitation de mots, de groupes de mots ou de phrases.
- Une phase d'interprétation qui autorise l'attribution d'un sens à ces mots, groupes de mots ou phrases.
- Et enfin, une phase de synthèse qui consiste en une construction du sens global du message par addition des sens des mots ou groupes de mots ou phrases.

I-4-Importance de la lecture :

La lecture est une activité très importante dans le processus d'apprentissage de la langue étrangère car elle peut offrir de nombreux avantages aux apprenants en classe en leur permettant d'acquérir et de développer différentes compétences.

Apprendre à lire est à la fois une priorité et une finalité pour l'enseignant à côté de l'écriture et la prononciation.

Pour Totereau , le but de l'apprentissage de la lecture est de « *permettre à l'élève d'abandonner le passage par les sons en se constituant progressivement un dictionnaire*

¹⁶ Cuq Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, clé international, Paris ,2003,p152.

¹⁷ Ibid.

mental dans lequel la forme orthographique de chaque mot sera directement reliée au sens qui lui correspond ».¹⁸

Alors ,la lecture constitue une étape primordiale dans l'apprentissage des différents aspects de la langue: syntaxe, vocabulaire, phonologie, orthographe ,morphologie ..

I-4-1-Lecture et orthographe :

L'orthographe suppose une connaissance exacte de chacune des lettres formant le mot ainsi que de l'ordre dans lequel ces lettres sont placées.

Selon Claude Simard « *Pour que la pratique de la lecture favorise l'apprentissage de l'orthographe, il faut que les élèves portent une attention particulière à la façon dont les mots sont écrits* »¹⁹ .En fait, l'observation, le traitement et l'analyse des mots pendant l'acte de lire permet la mémorisation visuelle de la forme graphique des mots .

I-4-2-Lecture et vocabulaire :

Le vocabulaire est une composante cruciale du langage.D'ailleurs,les mots constituent les éléments de base du langage .

Il est évident qu'il n'y a absolument pas d'autres moyens d'acquérir un vocabulaire étendu que de lire. Le lien entre le vocabulaire et la lecture est d'ailleurs bien établi : d'un côté, la connaissance du vocabulaire influe sur la compréhension que le lecteur aura d'un texte, d'autre côté, la lecture contribue au développement du vocabulaire comme l'annonce Giasson «*Le vocabulaire influence la compréhension en lecture et d'autre part, la compréhension d'un texte peut aider à développer le vocabulaire*»²⁰ .On observe donc une relation de réciprocité entre vocabulaire et compréhension .

L'acte de lire donne à l'élève l'occasion d'acquérir des mots nouveaux ce qui lui permet de construire un stock lexical qui s'enrichit progressivement .

I-4-5-Lecture et phonologie :

La phonologie s'intéresse à l'étude des correspondances phonèmes-graphèmes dans les mots .

En effet ,La lecture à haute voix permet au lecteur de mettre en relation les lettres et les sons pour parvenir à l'identification des phonèmes . C'est à travers cette lecture que les apprenants installent facilement la capacité d'identifier les phonèmes.

¹⁸ Totereau Corinne , « *Animation pédagogique Cluses* », IUFM Bonneville, 13/10/2004.

¹⁹ Jacinthe Giguère, Giasson Jocelyne et Claude Simard , « *Les relations entre la lecture et l'écriture* », Laval , RCLA.CJAL ,p 24.

²⁰ Giasson Jocelyne, « *La Compréhension en lecture* », Editions De Boeck, Bruxelles, 2011, p.199

Donc, lorsqu'on apprend à l'élève à faire correspondre un graphème à un phonème, on lui apprend à la fois à identifier ce graphème (lettre isolée ou groupe de lettres : ph-, en, eau...), à le différencier des autres et à isoler l'unité (le phonème) correspondante .

I-4-3-Lecture et morphologie :

La morphologie est l'étude de la composition des mots et de leur structure interne. Or , Certains mots comportent en effet des irrégularités qui les rendent difficiles à décoder par stricte application des correspondances graphophonologiques.

La lecture favorise le développement des connaissances morphologiques en permettant au lecteur de construire une idée sur la manière dont sont formés les mots (préfixes ,suffixes ..).

I-4-4- lecture et syntaxe :

L'activité de lecture permet à l'apprenant d' « *établir d'abord un cadre syntaxique dans lequel s'intégreront dans un deuxième temps les informations sémantiques rencontrées au cours du déplacement de l'œil sur le matériau linguistique* »²¹.

I-5-La lecture dans les documents officiels :

I- 5-1- la lecture dans le programme de 5^{ème} AP :

Selon le programme : « *En fin de 5^{ème} AP, il est attendu de l'élève qu'il soit capable de lire à haute voix et de manière expressive un texte(conté ,récit ,poésie...* »²².

La lecture en tant qu'activité de langue est envisagée comme un moment primordial dans le déroulement d'une unité didactique ou d'une séquence dans un projet . Elle est constamment mise en rapport avec les autres activités .

Le programme présente la lecture comme l'une des activités de l'écrit les plus essentielles dont l'objectif se varie : « *en lecture , la démarche consiste :à renforcer les acquis antérieurs des élèves pour une maîtrise du code et une construction du sens et à poursuivre et approfondir les apprentissages de la lecture /compréhension en adoptant des stratégies de lecture* »²³.

²¹ <http://www.archipel.uqam.ca/id/eprint/610>, consulté le : 08-04-2017 à 23 :19.

²² Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire (3^{ème},4^{ème} et 5^{ème} Année primaire ,ONPS,juin 2011, p178.

²³ Ibid , p174.

I-5-2-La lecture dans le manuel scolaire de 5^{ème} AP :

Comme il est indiqué dans la page de « présentation » du manuel scolaire de 5^{ème} année primaire « *Dans ce manuel [...] , tu découvriras :des activités de lecture qui t'aideront à accéder à la compréhension écrite à travers les différents types de textes* »²⁴.

La séquence, d'une durée de deux semaines est organisée en onze séances de quarante-cinq minutes .La lecture prend la part de deux séances par séquence ,la première pour la compréhension de l'écrit ,la deuxième est consacrée à la lecture suivie et dirigée .De plus , une étude de texte est proposée à la fin de chaque projet.

I-6-Lecture et mémoire visuelle :

Les travaux menés en psychologie cognitive ont permis de mieux comprendre les processus mentaux qui entrent en jeu pendant l'activité de lecture .Ainsi, l'organisation de la mémoire et son fonctionnement.

La capacité de conserver les informations dans la mémoire est importante pour l'apprentissage. En fait, dessiner contribue à améliorer la mémorisation, la compréhension et la rétention.Il est reconnu que les apprenants au primaire préfèrent voir une représentation visuelle de leur matériel de lecture, ce qui fait appel à leur penchant pour les images, les couleurs et les photos.

Parmi les moyens utilisés pour l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères: le support visuel. L'image est l'une de ces supports.

Les supports visuels sont jugés comme utiles pour créer une motivation chez l'élève, ils développent la mémorisation visuelle chez l'enfant en attirant le lecteur par la douceur du dessin, le couleur. D'ailleurs, utiliser une variété de couleurs aidera l'apprenant à mieux emmagasiner l'information dans sa mémoire. Ainsi, surligner les informations essentielles dans un document avec un surligneur de couleur ou un stylo peut augmenter la rétention de la mémoire et la compréhension des mots car la couleur influence la façon dont les apprenants voir et traiter les informations. Elle améliore leur capacité à souvenir des mots et des images.

Alors, l'image est considérée comme un élément essentiel de l'apprentissage et constitue un paramètre facilitateur de la compréhension. De ce fait, le but de l'enseignant est d'utiliser l'image comme une source d'information tout en permettant à l'élève d'acquérir de nouvelles compétences.

²⁴ Mon livre de Français 5^{ème} AP,ONPS , Août 2010 .

I-7- Comment se déroule en général une séance de lecture ?

1-Eveil de l'intérêt :

A partir de l'observation de la gravure ou des images ramenés par l'enseignante ; elle leur pose une question pour éveiller leur attention :

-Que représente cette image ?

2-Emission des hypothèses de sens :

Qui consiste à amener les apprenants à bâtir des hypothèses de sens (anticiper) à partir :

A / Des éléments externes :

Type de document : livre, journal, affiche, bande dessinée, ...

Corps du texte : un poème, un dialogue, un article de presse ...

B /Des éléments internes (indices textuels) :

Titre du texte ,Nom de l'auteur ,L'illustration ...

3-Lecture silencieuse contrôlée:

Les élèves lisent le texte silencieusement, à la fin une question d'ordre général est posée pour vérifier et contrôler le degré de compréhension globale du texte présenté.

4-Lecture magistrale :

Une lecture modèle, exemplaire et soignée se fait par l'enseignant(e) avec une bonne prononciation, elle doit être lente et expressive , en s'appuyant sur les gestes , Il est préférable de demander aux élèves de suivre sans texte (les livres fermés) dans un premier temps par ce que les élèves n'ont pas le même rythme de lecture que l'enseignant et pour éviter l'opération de déchiffrement des signes écrits qui prend du temps et centrer l'attention sur le sens du texte.

- Une deuxième lecture magistrale peut être prévue (avec les livres fermés).

5-Lecture individuelle :

La lecture du texte par les élèves en respectant la prononciation et la tonalité en accordant la priorité à l'auto – correction puis la correction inter – élèves. A ce stade, l'objectif n'est pas de faire lire le maximum des élèves mais de leur faire apprendre à mieux lire

6-Synthèse :

a/-_Compréhension du texte :

Quelques questions de compréhension seront posées par l'enseignante qui vont confirmer ou infirmer les hypothèses bâties par les apprenants.

b/-Récapitulation :

Cette séance peut se terminer par :

- un concours de la bonne lecture orale
- une lecture exemplaire (par quelques bons éléments de la classe).
- un enregistrement pour motiver les apprenants.

I-8-La typologie des textes dans le manuel de 5^{ème} AP :

Le mot texte vient du latin « textus ». C'est l'ensemble des phrases qui véhiculent un sens . Un dispositif didactique et un instrument qui représente une source de savoirs et savoir-faire , permettant à l'apprenant de comprendre le contenu à partir d'un signe visuel. De ce fait , Jean Michel Adam déclare que : « *chaque texte se présente comme un énoncé complet, [...] Chaque texte étudié sera pour nous l'objet d'une analyse textuelle* ». ²⁵

En classe, l'accès à la lecture prend appui sur des textes . Ils sont présentés dans le manuel comme des supports faisant l'objet d'étude dans les différentes activités d'apprentissage, ils se caractérisent par leur variété , ce sont des textes de types : contes (textes narratifs) , textes documentaires et prescriptifs .

I-9-Les facteurs influant sur la lecture :

I-9-1-La motivation :

Le choix et la diversité des supports et des activités pour un enseignement - apprentissage de la lecture le rend plus aisé et motivant et c'est à l'enseignant de rendre la lecture plus amusante en introduisant l'enfant dans des activités ludiques .A ce sujet , la motivation est considérée comme une condition nécessaire à la réussite scolaire : « *La réussite de l'apprentissage relève de la compétence de l'enseignant, de son choix didactique, de la prise en compte de ses élèves et surtout de sa passion à enseigner* » ²⁶.

Il est donc important de varier les supports de la langue écrite.

I-9-2- Prononciation , lecture orale et répétition :

Personne ne peut nier le rôle ou l'efficacité de la lecture orale,la bonne prononciation et la répétition lors de la lecture,ceux-ci sont considérés comme des méthodes pédagogiques de la langue . En fait, la correction phonétique se fait tout d'abord à partir des répétitions systématiques par l'apprenant de chaque syllabe ou mot qu'il déchiffre .

La lecture orale et la répétition permettent a l'enseignant de rectifier les prononciations erronées et aux élèves de mémoriser convenablement les mots nouveaux,

²⁵ Adam, J-M, « *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes* » Nathan, Paris ,1999,p40 .

²⁶ Marie – Claude Duval -Vasseur, « *L'apprentissage de la lecture et de l'écriture enjeux, démarches, supports et activités à privilégier* », Ed Magnard-Librairie Des Ecoles Casablanca, 14 avril – Rabat, 17avril 2010, <http://www.magnard.fr>

puisque'ils forment « *des outils d'évaluation de la maîtrise de la lecture par les élèves aussi bien au niveau de la reconnaissance des mots que de leurs compréhension* »²⁷ comme il est indiqué dans le programme.

I-9-3- Le recours au tableau :

Le tableau est un outil d'action partagé entre l'enseignant et les élèves .De ce fait, son utilisation serait un procédé auquel on ne saurait s'en passer, pour expliciter certains mécanismes de lecture et pour rendre claire les difficultés phonétiques et prosodiques qui surgissent au fur et à mesure de la lecture orale des apprenants.

Ainsi, le tableau peut stimuler l'activité langagière et cognitive de la classe lorsqu'il est géré comme un brouillon collectif ce qui participe en grande partie dans la construction de savoir. D'ailleurs , « *les écrits du tableau sont à la fois pré -construits par l'enseignant et co-construits avec les élèves* »²⁸.

I-9-4-La méthode adoptée par l'enseignant :

L'importance de la lecture incite les chercheurs et les didacticiens à trouver les méthodes les plus simples c'est à dire encourageantes et motivantes. De ce fait, les méthodes de lecture adoptée par l'enseignant pourraient ainsi avoir une part de responsabilité en ce qui concerne la réussite de l'apprentissage de cette activité.

De plus, l'acte de lire doit être enseigné avec des méthodes que l'enseignant les voit comme très convenables et utiles à ses élèves , pour bien transmettre le savoir .

I-9-4-1-La méthode syllabique, synthétique ou alphabétique :

L'enseignement de la lecture part du simple vers le complexe , de la plus petite unité linguistique qu'est la lettre ou le son jusqu'aux mots . Une fois que l'enfant maîtrise son alphabet, il tente d'aller vers la syllabe, puis vers le mot, puis vers la phrase. Selon Souché « *l'esprit va des signes graphiques au déchiffrement des mots et de la phrase c'est-à dire de la partie au tout* » .²⁹La plupart des apprenants apprennent à lire par cette méthode.

I-9-4-2-La méthode globale ou analytique :

Contrairement à la méthode précédente , l'apprenant part du complexe au plus simple élément graphique ,c'est-à dire qu'il part de l'ensemble (l'énoncé, la phrase) d'un message

²⁷ Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire (3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} AP), ONPS ,juin 2011,p176.

²⁸ Solveig Lepoivre-Duc, « *L'utilisation du tableau noir : effet des routines sur la construction d'un nouveau savoir didactique* », Lidil [En ligne], 43 | 2011, mis en ligne le 30 novembre 2012, consulté le 12 avril 2017 à 15 :32. URL : <http://lidil.revues.org/3108>.

²⁹Souché A, « *Nouvelle Pédagogie Pratique* »,Nathan, 1962, p.73 .

écrit pour ensuite, passer à l'analyse en syllabes .Cette méthode permet à l'enfant de développer sa mémoire visuelle.

I-9-4-3-La méthode mixte :

C'est la méthode la plus pratiquée , elle a trouvé une bonne combinaison entre les deux précédentes . Elle permet d'accéder au sens de l'écrit et la découverte du code simultanément.

Conclusion :

La lecture est une activité très importante dans l'apprentissage du français langue étrangère car elle donne aux apprenants l'occasion d'acquérir et de développer de nombreuses compétences (linguistique, communicative, culturelle...). De plus, elle constitue un outil clé dans l'appropriation de plusieurs codes : syntaxe, vocabulaire, orthographe, morphologie...etc. En exploitant ces codes, l'apprenant va arriver à une bonne maîtrise de la langue écrite et par la suite à une meilleure production écrite.

C'est pour cette raison, il nous faut donc mettre l'accent sur cet outil intéressant qui peut aider les apprenants à améliorer leurs productions écrites .

Chapitre II

**L'écrit en français langue
étrangère**

Introduction :

La maîtrise du langage écrit, parmi les enjeux fondamentaux de l'école. L'écrit qui sert à communiquer, à exprimer la pensée et à acquérir des savoirs. En fait, l'enseignement de l'écrit a toujours été une source d'inquiétude pour les enseignants et a fait l'objet d'étude de nombreuses recherches.

Pour mettre en lumière le domaine de l'écrit, ce chapitre est consacré à la définition de l'écrit et de quelques concepts qui sont en relation avec ce domaine et son enseignement.

Dans le domaine de la didactique, beaucoup d'enseignants du FLE expriment leur insatisfaction à propos des performances des élèves en production écrite, surtout au primaire.

Aujourd'hui, la réalité du terrain révèle un problème très délicat « la plupart de nos élèves rencontrent des difficultés dans l'activité de production écrite ». A cet effet, la question qui se pose est comment l'enseignant peut-t-il aider ses élèves qui éprouvent des difficultés notamment orthographiques en production écrite ?

Avant d'aborder le thème de l'écrit, il nous paraît important de mettre l'accent sur des termes clés constituant la base de tout apprentissage :

II-1-Des notions fondamentales à définir :**II-1-1-La remédiation :**

La remédiation est un terme à connotation médicale qui renvoie à l'idée du remède que prescrit le médecin pour guérir la maladie. Elle se définit comme: *«mot qui a la même racine que remède, et qui, dans le domaine des sciences de l'action, est synonyme d'action corrective ou mieux, de régulation»*³⁰.

La remédiation est une stratégie qui accompagne le processus d'apprentissage car elle est une bonne occasion qui permet à l'élève d'apprendre. Elle est considérée comme *«une aide de l'enseignant qui permet aux apprenants de revenir sur ce qu'ils n'ont pas compris et d'acquérir les compétences qu'ils n'ont pas acquises complètement»*³¹.

Autrement dit, la remédiation pédagogique est conçue comme un grand passage aidant les apprenants à découvrir leurs difficultés et erreurs et les rectifier. C'est une activité de régulation qui a pour objectif d'aider l'apprenant présentant des difficultés

³⁰ Raynal Françoise , et al , « Pédagogie : dictionnaire des concepts clés », ESF ,1998.

³¹ Www. Ifadem.org> sites> files ressources, consulté le 25-01-2017à 06 :21.

d'apprentissage. Ce qui donne lieu à la bonne acquisition des savoirs et ensuite le développement et l'amélioration de leurs apprentissages.

Dans le domaine de la pédagogie, la remédiation est considérée comme un dispositif qui consiste à fournir à l'apprenant des activités d'apprentissage afin de lui permettre de dépasser et pallier ses lacunes. Elle a une visée corrective car remédier c'est : aplanir, rectifier et corriger.

Selon les recherches étymologiques, on peut trouver deux sens pour la remédiation: « Si on rapproche remédiation du verbe remédier (qui signifie apporter un remède) on fournit une aide (un remède) aux élèves à la suite d'erreurs qu'ils auraient commises. Mais si on considère que la remédiation est en fait une « re-médiation » il s'agit alors pour l'enseignant de mettre une nouvelle fois l'apprenant en relation avec le savoir, mais d'une manière différente »³².

Donc, il s'agit d'une activité de régulation des apprentissages qui a pour but de pallier les lacunes et les difficultés rencontrées par les élèves dans le but d'améliorer leur apprentissage.

II-1-2-Difficultés :

Il est tout à fait normal que la difficulté existe dans le processus d'apprentissage de toute langue surtout étrangère, elle peut recouvrir des causes qui nécessitent une finesse d'analyse. Étudier la difficulté est considérée comme : « [...] un moment ordinaire de l'apprentissage qu'il ne s'agit pas de sanctionner mais de prendre comme indicateur de l'activité de l'élève »³³.

Dans leur scolarité, presque tous les élèves sont à un moment ou un autre en difficulté d'apprentissage surtout au début.

II-1-3-Difficultés orthographiques :

On peut résumer les difficultés orthographiques que les apprenants éprouvent ils en deux points :

II-1-3-1-Des difficultés (d'usage ,lexical) qui concerne la graphie des mots sans tenir compte de la fonction grammaticale qu'ils occupent au sein de la phrase. Elles concernent les mots eux-mêmes tels qu'ils sont écrits. Par exemple, l'élève n'arrive pas à écrire un son, un mot, les accents, les terminaisons des mots, les affixes, l'apostrophe, la majuscule, la ponctuation..

³² www2.dijon.iufm.fr, consulté 18-04-2017 à 19:40.

³³ Perraudon Michel, « Les difficultés "ordinaires" d'apprentissage », dossier "aider les élèves", N°436.

II-1-3-2-Des difficultés (grammaticales ,d'accord) liées aux règles de conjugaison et de grammaire ,elles concernent les marques d'accord du verbe , du nom , de l'adjectif , du participe passé ,de formation de féminin et pluriel , la confusion "é" "er", des terminaisons "i" "is" "it".

II-1-4 -L'erreur :

Dans le processus d'enseignement / apprentissage, l'erreur est forcément présente. Par contre, la diminution des erreurs est le signe d'une meilleure maîtrise des connaissances.

Du point de vue pédagogique : « *l'erreur désigne une réponse ou un comportement de l'apprenant (élève, stagiaire) qui ne correspond pas à la réponse, au comportement attendu* »³⁴.

Certains enseignants considèrent l'erreur comme un élément perturbateur dans l'enseignement /apprentissage ; lorsqu'un apprenant se trompe, l'enseignant a parfois l'impression d'avoir échoué dans sa mission. Pourtant, d'autres ont bien la conscience que « l'erreur est un outil pour enseigner », c'est à partir de l'erreur que l'élève va apprendre.

Mais, évidemment les erreurs commises par nos élèves reflètent l'existence de difficultés dans leur apprentissage.

II-2-L'écart entre l'oral et l'écrit en langue française :

L'oral et l'écrit constituent les deux facettes de la communication."Pourquoi le français ne s'écrit- il pas tel qu'il se prononce ?" c'est une question qui s'impose et qui se pose. Elle est souvent adressée à l'enseignant dans une classe du français langue étrangère.

A cet effet, on trouve beaucoup d'apprenants qui s'interrogent sur la manière d'écrire tel ou tel mot: avec "ia " ou "ei", ou encore s'il ya un "s","t" ou "d" à la fin .

Le français dispose de 36phonèmes (dont 16 voyelles, 17 consonnes, 3 semi-voyelles), alors que le nombre des signes utilisés pour transcrire ces phonèmes ne dépasse pas 26 (dont 6 voyelles, 20 consonnes).Il n'y a pas d'équivalence entre les lettres et les sons. C'est la raison pour laquelle un signe graphique ne représente pas toujours le même son à l'oral et inversement. Il existe le cas où plusieurs lettres peuvent correspondre à un seul son ,prenons comme exemple : le graphème" s" qui correspond au phonème / s / dans «suite» et / z / dans «causer». Le phonème / s / est représenté par différents graphèmes : s, c, ç, t (sac, cent, leçon, station). Il existe, en outre, des graphèmes qui ne se prononcent pas

³⁴<https://fr.wikipedia.org>.

à l'oral c'est-à-dire des lettres qui ne peuvent correspondre à aucun son comme les lettres muettes ("h" muet).

Donc, entre les lettres et les sons du français, les rapports sont de plusieurs ordres, ce qui pose problèmes:

- un même son peut être représenté par lettres différentes: par exemple le son [è] peut se transcrire par le digramme **ai** mais aussi par les graphèmes è et ê.

- Une lettre peut correspondre à des sons différents: la lettre "x" peut se prononcer [ks /gz/s /z] comme dans exception, exercice, dix.

- certaines lettres sont muettes c'est le cas des lettres **d, p, s, t, x, z** qui sont muettes en fin de mot comme dans petit, retard, tapis...si elles ne sont pas suivies par une voyelle

- les homophones qui ont des prononciations identiques mais qui s'écrivent différemment

Cela nous montre que, l'écart entre le code oral et le code écrit est grand en français et explique les difficultés que rencontrent les apprenants dans l'écriture du français.

II-3-Ecrit /Ecriture :

II-3-1-L'écrit :

Dans le système éducatif algérien, l'apprentissage de l'écrit est introduit dès la première année de français (la troisième année primaire) à travers des activités variées allant de la copie à la production de courts textes.

L'écrit est un vaste concept qui existe depuis longtemps. Pour bien le cerner, il est incontournable de passer par sa définition :

L'écrit est avant tout un outil, un instrument de communication. Etant une activité complexe qui mobilise des opérations intellectuelles simultanées où l'élève doit présenter l'écrit à produire, chercher et collecter des informations et des idées, les planifier et les organiser, utiliser une langue correcte pour produire et en fin relire le texte pour l'améliorer.

Ce mot vient du verbe écrire du latin « scribere ». Ecrire est « un geste » qui s'apprend et qui nécessite du temps. Un bon accompagnement de la part de l'enseignant ainsi qu'un entraînement sur plusieurs années de la part de l'élève pourra amener ce dernier à l'apprentissage de l'écriture.

L'écrit 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* »³⁵.

D'ailleurs, Nous savons bien qu'écrire n'est pas une tâche aisée. C'est une activité cognitive et affective complexe. Cet acte exige du scripteur la maîtrise de la langue et ses composantes telles: la syntaxe, la grammaire, l'orthographe ...

Dans son sens le plus large et par opposition à l'oral la notion de l'écrit est définie selon le dictionnaire de didactique du français LE et LS: « *une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». ³⁶ D'après cette définition, l'écrit est vu comme un geste graphique de transcription de la langue sur un support en respectant les normes d'écriture, la forme des lettres et leurs orientations. L'écrit est tout simplement la représentation graphique d'une représentation phonique, c'est la transformation d'un message sonore en un message graphique.

L'écrit est une activité jugée comme complexe car elle mobilise des opérations intellectuelles simultanées : l'élève doit chercher le sens d'après ses connaissances antérieures. L'écrit forme alors un objet que produit le sujet écrivant sous forme d'une trace matérielle. Ce produit prend des formes diverses et est utilisé pour de nombreuses fins.

De toutes ces définitions, l'écrit constitue un champ, un domaine qui se manifeste au moyen des signes graphiques. Il demeure un moyen sans pareil pour la conservation et la sauvegarde des traces graphiques.

II-3-2-L'écriture :

L'écriture est une manière de représenter graphiquement une langue, par le moyen de signes dessinés sur un support. Selon Robert Gallisson et Daniel Coste, l'écriture représente « *un système de signes graphiques* »³⁷ .Autrement dit, c'est l'ensemble des lettres qui compose le système graphique.

Wikipédia a donné la définition suivante : «*l'écriture est un moyen de [communication](#) qui représente le [langage](#) à travers l'inscription de [signes](#) sur des supports*

³⁵ Zeribi Yamina, *L'évaluation de l'écrit en classe de FLE : Difficultés et remédiation*

« Cas des élèves de la 4ème année moyenne », FLE, didactique des langues-Cultures, université "Mohamed Khider – Biskra" -2013 ,p31.

³⁶ Djeddi Amra , *Les difficultés lexicales de la production écrite rencontrées par les élèves de 5AP* ,science de langue et didactique ,université de "Tebessa" ,2015-2016, p30.

³⁷ Gallisson Robert , Coste Daniel , Dictionnaire de didactique des langues , France ,1976 ,p176.

variés ». Donc, les trois mots clés dans cette définition sont : communication, langage et signes . D'après cette définition, on peut dire tout simplement : toute écriture est une communication écrite qui consiste à transformer et transcrire des lettres sur un support.

Pour Pierre Cuq et Isabelle Gruca « *écrire ; c'est produire une communication au moyen d'un texte* »³⁸ .Ils supposent que l'articulation lecture /écriture favorise l'amélioration des compétences en production écrite chez l'apprenant.

Quant à Reuter ,décrit l'écriture comme : « *une pratique sociale, [...] impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re)produire du sens, linguistiquement structuré* »³⁹ . Cela veut dire que l'écriture est un outil d'échange entre sujets et elle entretient une relation avec l'histoire de scripteur (l'élève), sa pensée, ses affections, son rapport au monde et à toutes les pratiques qui le lient aux autres, qui vise à construire un produit.

Barré De Miniac affirme que l'écriture est : « *une pratique par laquelle le sujet laisse des traces de ce qu'il inscrit* »⁴⁰ .Donc, elle est une succession des lettres composant des mots.

L'écriture est une activité très importante dans la vie scolaire de l'apprenant. C'est pourquoi l'enseignement/apprentissage de français doit mettre l'accent sur ce volet de la langue. L'acte d'écrire est fait par des activités d'objectifs visés : l'élève doit employer correctement les règles du code graphique (forme des lettres, faire des mots, agencement des mots dans la phrase) et celles de la production écrite (présentation, adéquation à la consigne).

A partir de tout cela, nous pensons que les deux notions "écrit "et" l'écriture" représentent une même tâche et ont les mêmes objectifs.

II-4-Les difficultés d'écriture en français langue étrangère :

L'écriture en langue étrangère est une activité complexe qui exige la maîtrise d'un certain nombre de compétences. Pour cette raison, les apprenants éprouvent souvent des difficultés en réalisant cette tâche.

³⁸ Cuq Jean Pierre, Gruca Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris , PUG,2005.

³⁹ REUTER Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* »E.S.F ,1996,Paris ,p 58.

⁴⁰ Barré De Miniac Christine, « *le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques* » , Paris, PUseptentrion ,2000,p12 .

De ce fait, nous allons faire un tour des difficultés principales connues et recensées par les chercheurs que les apprenants en langue étrangère sont susceptibles de rencontrer dans leur pratique de l'écrit.

Maîtriser l'écrit exige la maîtrise de la structure interne pour articuler ses idées clairement, ainsi, avoir un bon bagage lexical et c'est surtout avoir des qualités et des techniques rédactionnelles car une production n'est pas simplement la juxtaposition de phrases traitant le même sujet, pourtant elle dépasse cette simple définition.

C'est dans ce sens que l'écriture en langue française soit revêtue par certaines difficultés qui mettent l'apprenant dans une situation difficile.

II-5- L'écrit et l'orthographe :

II-5-1-L'orthographe : définition.

L'orthographe est une des composantes de l'écrit. Etymologiquement, le terme orthographe vient du latin "orthographia" qui se compose de deux parties : le préfixe «ortho» qui signifie droit ou correct, et du radical « graphia» qui veut dire écrire. L'orthographe serait donc la manière d'écrire correctement les mots d'une langue.

Selon Nina Catach, l'orthographe est :

« manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue ,en conformité d'une part avec le système de transcription graphique ,d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous systèmes de la langue (morphologie ,syntaxe ,lexique).⁴¹

Le petit robert a défini l'orthographe comme : *«l'art d'écrire correctement les mots d'une langue de la manière considérée comme la seule correcte »⁴².*

II-5-2-Notions fondamentales du système graphique français :

Il nous a paraît indispensable de définir brièvement certaines notions de base relevant du système graphique français qui vont nous servir à comprendre les éléments Constituant ce système. Selon Nina Catach ⁴³ :

Le phonème : est la plus petite unité distinctive de la chaîne orale. Ensemble de sons reconnu par l'auditeur d'une même langue comme différent d'autres ensembles associés à d'autres phonèmes.

Le graphème : la plus petite unité distinctive et/ou significative de la chaîne écrite, composée d'une lettre ou d'un groupe de lettres (diagramme, trigramme).

⁴¹ Catach Nina, « L'orthographe française », Nathan, Paris, 1996, p16.

⁴² Le Petit Robert, Paris ,1996.

⁴³ Ibid.

II-5-3-La complexité du système orthographique français :

L'orthographe du français est jugée comme « complexe ». Une des premières difficultés à laquelle sont confrontés les apprenants du français langue étrangère est liée à la complexité de celle-ci.

Le système orthographique français est selon les chercheurs d'une déplaisante complexité. Nina Catach constate qu'il existe « *des difficultés inhérentes à notre système graphique* »⁴⁴. Ce qui nous amène à dire que les apprenants ne peuvent réaliser une écriture dépourvue d'erreurs.

Le français appartient au système des langues alphabétiques, dont l'apprentissage est basé sur le principe selon lequel l'écrit est une transcription du langage oral et les lettres représentent des sons.

De sa côté, Jean Pierre Jaffré considère la langue française comme une langue transcrite grâce à une écriture alphabétique dans laquelle chaque lettre ne correspond pas à un seul son; le phonème /s/ par exemple peut s'orthographier « c », « ss », « ç », « sc ». Autrement dit, il n'est pas possible d'écrire exactement un mot tel que nous le prononçons ou que nous l'entendons. Les correspondances entre les phonèmes et les graphèmes sont beaucoup moins consistantes.

Donc, l'existence en français, de plusieurs graphèmes pour transcrire un seul et même phonème, forme une source de difficultés aux apprenants du FLE.

II-5-3-1-Les lettres qui ne se prononcent pas :

La difficulté de l'orthographe du français était dans ce qui ne se prononce pas. Certaines consonnes finales, comme par exemple 'd', 's', 't', ne se prononcent pas, sauf lorsqu'une liaison est faite avec le mot suivant.

II-5-3-1-1-Les digrammes: se définissent comme un groupe de deux lettres pour transcrire un seul phonème .par exemple : an, en, am, em correspondant au son [ã]. En linguistique, un digramme est « *un assemblage de deux signes (généralement deux lettres dans un alphabet), formant un unique graphème, et représentant ainsi un unique phonème.* »⁴⁵.

II-5-3-1-2- les trigrammes: sont un groupe de trois lettres représentant un seul phonème.

Par exemple : "eau" correspondent au son [o].

⁴⁴ Catach Nina, « *Que sais-je ?* », PUF, 9^{ème} édition , mai 2003 ,p96.

⁴⁵<https://fr.wikipedia.org> .

II-6-La production écrite :

La plupart des enseignants sont mécontents à propos des productions écrites de leurs apprenants en remarquant des mauvaises observations. En Algérie, nos élèves ont des difficultés énormes en expression écrite; la plupart d'entre eux sont incapables de produire un simple écrit. Les carences ressenties chez les apprenants de langue étrangère en production écrite nous ont conduites à s'interroger sur les difficultés (orthographiques) que les apprenants ont lors d'une rédaction et la recherche d'un remède.

II-6-1-Définition :

Les didacticiens attribuent plusieurs appellations à ce mot : production de texte, expression écrite, la rédaction de texte, production scripturale, écriture ...

On ne peut pas nier que « *L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues* »⁴⁶. Cette citation nous montre l'importance de l'activité de production écrite surtout au primaire.

La production écrite est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses activités mentales et motrices telle la recherche des idées et leurs transcriptions graphiques.

Cette activité est présentée ,en 5AP, sous la forme d'une situation problème où l'apprenant est appelé à mobiliser des savoirs (des graphies , des lettres , des sons ,des mots ...), des savoir-faire(conjuguer un verbe ,mettre au pluriel un nom ,accorder un verbe...), des savoirs être (respecter le code orthographique) pour résoudre un problème (écrire une lettre , un conte ...).

Grosso modo, la production écrite c'est l'une des activités qui a pour objectif partiel d'amener l'apprenant à produire un texte en fonction d'une situation de communication et comme un objectif globale, la production écrite cherche à aider l'élève à maîtriser la compétence de l'écrit. Or, certes que pendant la réalisation de cette activité de l'écrit, l'élève rencontre différentes difficultés.

II-6-2-La production écrite dans les documents officiels :

II-6-2-1- La production écrite dans le programme de 5^{ème} AP :

En consultant les documents officiels, nous avons pu noter la place supérieure dont dispose la production écrite dans le programme, car ce volet de la langue représente le but quasi principal de l'apprentissage.

⁴⁶http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40760317/BSEP2-Prodction_ecrite_et_difficultes_dapprentissage-UF-2013-roche-Courrier_aux_lecteurs, consulté le 28 -04-2017.

La production écrite est l'une des activités les plus intéressantes car elle représente la finalité d'une séquence d'apprentissage pour faire produire différents textes : pour raconter , pour décrire pour informer et dialoguer .

Le programme de français de 5^{ème} année primaire présente la production écrite comme suit: « *la deuxième partie de l'épreuve prendra la forme d'une situation problème. Elle a pour objectif d'amener le candidat à une production écrite. Celle-ci doit se situer dans la suite de la compréhension de l'écrit* »⁴⁷ . Autrement dit après avoir lu et compris le texte de la compréhension de l'écrit, l'élève est amené à produire collectivement ou individuellement un texte.

D'ailleurs dans ce programme, chaque séquence d'apprentissage commence par une activité d'oral puis une autre de la compréhension de l'écrit pour finir par une activité de production écrite. C'est-à-dire que l'activité de la production écrite se base beaucoup plus sur la compréhension de l'écrit.

Selon le programme national de l'éducation nationale algérienne, au terme de cette année « *l'élève sera capable de produire, à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit en mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication* »⁴⁸ .

Selon cette même source :

-En 3^{ème} AP, l'élève a appris à raconter, décrire, expliquer, dans des situations de communication essentiellement orales.

-En 4^{ème} AP, il a développé des compétences allant de la copie au (re)production d'un court texte narratif ou documentaire.

-En 5^{ème} AP, il faut mettre en place une pédagogie de l'écrit qui repose sur des principes didactiques (confronter les élèves à des tâches d'écriture régulières et variées, inscrire l'écriture dans une démarche d'évaluation formative).

Cela nous pousse à penser toujours que la production écrite met l'apprenant dans une situation problème qui l'amène à l'intégration de toutes les connaissances et les techniques pour la résoudre. Cette situation doit être significative pour l'apprenant et en rapport avec des thèmes traités dans le programme.

D'ailleurs cette activité s'obéira à une grille d'évaluation qui a pour objectif de découvrir les erreurs et les rectifier à fin de maîtriser la compétence de l'écrit. Selon le

⁴⁷ Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire (3^{ème},4^{ème},5^{ème} Année Primaire),ONPS , juin 2011.

⁴⁸ Op.cité, p158.

programme : « *La production réalisée sera alors évaluée grâce à la grille d'évaluation caractérisé* »⁴⁹ . Alors, l'apprenant est invité à respecter des critères qui sont exigés par le programme de 5^{ème} année de français : « *Les exigences doivent être limitées à une production écrite qui doit être courte (une trentaine de mots)* »⁵⁰.

II-6-2-2-La production écrite dans le manuel scolaire de 5^{ème} AP :

La production écrite est une activité qui exige beaucoup du temps ,soit pour l'apprenant ,soit pour l'enseignant ,elle demande à l'apprenant de gérer un large ensemble de savoirs et de savoirs faire (organisation et structure de texte) .Ainsi ,elle demande à l'enseignant de trouver la démarche efficace qui permet à ses apprenants de parvenir à réussir leurs tâche qui consiste à « *produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image)un énoncé oral ou écrit* »⁵¹

Cette activité dans le manuel est précédée par une activité d'entraînement à l'écrit qui sert à préparer l'élève à la production.

A-La séance de préparation à l'écrit : est présentée sous le titre "je m'entraîne à ...écrire", sous d'un ensemble d'exercices .Une situation similaire à celle de la production est proposée pour mettre l'apprenant dans le bain de la construction des énoncés pour s'en servir lors de l'accomplissement de la tâche de sa propre production. Là, l'apprenant est guidé par des consignes.

B -La séance de la production : intitulée "production écrite ", elle suit directement la séance de la préparation qui initie l'apprenant au moment de la réalisation de son produit Cette activité prend la forme d'une situation problème dans le but de créer un espace de réflexion autour d'un problème à résoudre .

Donc, L'apprenant est invité à faire une production écrite dont le sujet est composé :
1-D'une consigne : les consignes mettant en jeu les actes de parole : présenter, informer, dénoncer, conseiller...

Elles précisent le produit à réaliser, telles :

- * Mettre les majuscules et la ponctuation.
- *Conjuguer les verbes au présent.
- *Employer la troisième personne du singulier.

2-Dune tâche que l'apprenant doit faire : on demande à l'apprenant de produire un texte.

⁴⁹ Op.cité ,p159.

⁵⁰Op.cité ,p165.

⁵¹ Op.cité ,p161.

Nous remarquons que la production écrite est une tâche très complexe, donc, il est nécessaire de donner aux apprenants un temps suffisant pour réussir à bien accomplir leur tâche .

II-7-L'orthographe : partie intégrante de la production écrite :

Les élèves algériens sont confrontés à l'orthographe française dès leur première année d'apprentissage du français, c'est à partir de la troisième année primaire.

L'écriture correcte d'un mot se retient par mémorisation et récurrence et nécessite donc une forte activité cognitive chez l'élève. Donc, l'orthographe reste un apprentissage complexe et difficile .

Ainsi, former des apprenants-scripteurs capables de rédiger des textes sans erreurs est devenu l'un des principaux objectifs du processus d'enseignement /apprentissage du français langue étrangère. Jaffré déclare que l'orthographe : « *est inséparable de la production écrite dont elle fait intégralement partie et qui lui donne sa raison d'être* »⁵²

II-8-La relation lecture-orthographe –production écrite :

Ecrire est un geste relativement courant dans notre quotidien, La compétence orthographique n'est pas une compétence à acquérir pour elle-même, elle n'a de sens qu'au service d'une compétence générale : celle de la production de textes. Celle-ci doit donc, être conformes au code orthographique.

En effet, M Fayol et J-P Jaffré confirment que :

« *L'orthographe intervient en lecture comme en production. Dans le premier cas, elle conditionne la reconnaissance des mots et évite qu'ils soient confondus les un avec les autres. Dans le second cas, elle renvoie à la nécessité pour celui qui rédige de retrouver une à une et dans l'ordre toutes les lettres qui constituent les mots* »⁵³.

Selon eux, la lecture repose sur la reconnaissance de la forme des mots tandis que l'écriture exige une connaissance précise des lettres constituant les mots et leur ordre.

En effet, l'image visuelle du lexique rencontré lors de la lecture d'un texte, une fois mémorisée, sera récupérée lors de la production écrite. Cet acquis lexical sera investi dans les textes à produire, dans la mesure où il permet à l'apprenant de garder sa forme graphique. Car le fait de répéter à chaque fois l'activité de lire un mot, une phrase, un texte, permet à l'apprenant la mémorisation des formes orthographique et donc se rappeler

⁵² Jaffré J-P , « *Didactique de l'orthographe* »,Hachette éducation, Paris, 1992,p138.

⁵³ Jaffré J-P et Fayol, M « *L'acquisition/apprentissage de l'orthographe* », Revue Française de pédagogie N° 126,1999, p143.

de leurs formes pendant l'acte de produire ce qui va réduire le nombre des difficultés et ensuite le taux des erreurs commises.

Donc, nous pouvons dire que la lecture représente un moyen important dans l'acquisition du code écrit, et la maîtrise de la production écrite exige le respect de ce même code (l'orthographe).

Conclusion :

Pour conclure, il est nécessaire de mettre l'accent sur l'écrit et ses différentes composantes : orthographe lecture et production écrite et la relation qu'elles entretiennent entre elles pour guider l'apprenant vers une bonne maîtrise de la langue écrite.

Chapitre III



**Cadre expérimental
de la recherche**

Introduction :

Une classe de langue est souvent hétérogène; au sein d'une même classe on trouve des élèves issus des milieux familiaux différents, des milieux socioculturels diverses, chacun d'entre eux a une psychologie, a une manière de pensée propre à lui, a un style d'apprentissage.

Donc, c'est à l'enseignants en tant qu'animateur et guide de l'apprentissage de les positionner, les orienter à fin de leur faire acquérir des compétences et des stratégies qui vont leur permettre un bon apprentissage de cette langue étrangère. En parallèle, la lecture et la production écrite constituent deux piliers essentiels de l'apprentissage de cette langue.

Après cet aperçu théorique, nous aborderons l'aspect pratique de notre recherche, nous allons passer directement à l'expérimentation en classe.

III-1-Présentation de l'expérimentation :

A titre de rappel, notre travail porte sur « la lecture comme moyen de remédiation aux difficultés orthographiques dans la production écrite des apprenants de 5^{ème} AP ».

Dans notre travail, nous allons montrer et examiner dans quelle mesure la lecture pourrait être un outil efficace pour aider les apprenants de 5^{ème} AP à surmonter leurs difficultés orthographiques dans la production écrite.

Nous exposerons en premier lieu le public et le corpus de notre recherche puis la méthode d'analyse de ce corpus, en deuxième temps nous présenterons la démarche de notre expérimentation.

III-1-1- Le public visé :

Notre choix s'est porté sur les apprenants de 5^{ème} AP, qui sont à leur troisième année d'apprentissage de français dont l'âge varie entre (10-14) ans. Cette année est considérée comme une passerelle entre deux cycles. Nous avons choisi un groupe qui contient vingt sept (27) apprenants, dont deux (2) apprenants étaient des cas spéciaux (ils avaient des retards mentaux) et trois (3) apprenants avaient des écritures incompréhensibles (les trois copies étaient non identifiables du fait qu'elles étaient complètement illisibles).

-Le nombre des garçons : 09.

-Le nombre des filles : 13.

Ces élèves ont des circonstances spéciales notamment l'analphabétisme de leurs parents et le manque des institutions culturelles au niveau de cette région isolée.

III-1-2-Le corpus :

Notre expérimentation est menée sur l'analyse des copies de production écrite individuelle des apprenants de 5^{ème} année primaire, scolarisé à l'école primaire « Bakhti Mohamed » à Ben S'rour wilaya de M'sila, après des séances de compréhension de l'écrit et production écrite faites avec ces mêmes apprenants. Nous avons rassemblé 27 copies, en les codifiant ainsi : C1 pour la 1^{ère} copie, C2 pour la 2^{ème} copie,...

III-1-3-La classe :

Elle contient quatre rangées, les tables sont disposées les unes derrière les autres, de plus, elle est vaste et aérée, ce qui aide les apprenants à travailler dans de bonnes conditions. Elle est bien décorée, avec des affiches pédagogiques colées sur les murs.

Nous avons remarqué pendant notre présence, cette relation d'amitié et de respect mutuelle entre l'enseignante et les apprenants. L'enseignante a été motivante et aimable.

III-1-4-Le temps :

L'expérimentation a été réalisée en deux moments :

*Le premier moment (pré-test) est subdivisé en deux séances : la compréhension de l'écrit est faite le 12-03-2017 de 08 :00 à 09 :30 , la production écrite le 16-03-2017 de 09 :45 à 11 :15.

* Le deuxième moment (le test) : les deux séances étaient le 02-04-2017 pour une séance de compréhension de l'écrit de 08 :00 à 09 :30, le 06-04-2017 la production écrite de 09 :45 à 11 :15.

III-1-5-Le choix de la méthode :

Nous avons opté pour la méthode analytique –comparative, nous avons analysé les copies de production écrite des apprenants, pour ensuite les comparer dans le but de voir si la lecture a permis aux apprenants de dépasser et pallier les difficultés orthographiques lors de la rédaction .

III-1-6-Présentation de l'activité :

Notre expérimentation s'est déroulée de la manière suivante, nous avons partagé notre travail en deux parties :

a-Le pré-test : est réalisé en deux séances :

*Compréhension de l'écrit : où nous nous sommes basé sur un texte du manuel scolaire P17 du projet I : "Faire connaître des métiers ", séquence 2 : "décrire les différentes actions relatives à un métier "intitulé : "Le boulanger" extrait de : " J. AIGARD – La chanson de l'enfant ". Ce texte est accompagné d'une seule illustration et dépourvu de couleurs.

*Production écrite : nous avons demandé aux apprenants de rédiger un court texte en se basant bien sûr sur les connaissances acquises du texte de compréhension de l'écrit, en présentant le métier du boulanger et ses différentes actions.

b-Le test : nous avons suivi presque la même démarche procédée dans le pré-test :

*compréhension de l'écrit : on a proposé aux apprenants le même support, mais on a ajouté quelques modifications : des illustrations coloriées, des mots mis en relief (avec des couleurs différents) pour attirer l'intérêt, l'attention et la mémorisation des apprenants. Ainsi, nous avons mis l'accent sur la méthode adoptée par l'enseignant : le recours au tableau, la bonne articulation, la décomposition syllabique des mots...etc.

*Production écrite : nous avons suivi les mêmes étapes réalisés dans le pré-test, demandant aux apprenants de produire un court texte qui présente le métier d'un boulanger et ses actions.

III-1-7- Fiche de l'activité de production écrite :

Projet I : Faire connaître des métiers.

Séquence 2 : décrire les différentes actions relatives à un métier.

Activité : production écrite.

Durée : 45min.

Compétences : -Produire un texte en fonction d'une situation de communication.

-Utiliser des ressources diverses pour améliorer sa production écrite.

Objectifs d'apprentissage :

- Mobiliser des éléments linguistiques pertinents pour ordonner un texte.
- Respecter une consigne d'écriture.
- Ecrire d'une manière lisible et soignée

Matériel : Manuel de 5 AP page -17-

Déroulement de l'activité :

1-Rappel :

-A propos du sujet de « production écrite », quel est le métier que nous avons vu ?

→Le boulanger.

-Quel sont les outils que le boulanger a utilisé ?

→Le four –les pelles –la pâte.

2-Présentation et analyse du texte "Le boulanger":

L'enseignante a demandé aux élèves d'ouvrir le livre à la page 27.

-De qui parle le texte ?

→Le texte parle d'un boulanger.

-Quels sont les outils qu'il utilise ?

→Le four –les pelles.

-Que fait le boulanger ?

→Il fabrique le pain.

-Comment le boulanger fait du pain ?

→Il pétrit la pâte, mélange la farine et la levure puis il coupe la pâte en morceaux et entre les plateaux dans le four.

3-Analyse de la consigne :

La consigne :

En t'aidant des indications suivantes ; écris un paragraphe de 4 à 5 phrases dans lequel tu présentes le métier proposé « le boulanger ».

Préparation et mobilisation des outils linguistiques :

-Le nom de métier : le boulanger.

-Le lieu : la boulangerie.

-Les outils : la pâte-les pelles –le four.

-Les actions : le pain – fabriquer.

-Utilité : nous faire manger.

Identification des critères pour bien écrire :

-Ecrire de 4 à 5 phrases déclaratives.

-Mettre les majuscules et le point.

-Conjuguer les verbes au présent.

-Employer la première personne du singulier.

Ecriture individuelle :

-L'enseignante demande aux élèves d'exécuter la tâche demandée.

-Demander aux élèves de revenir sur leurs écrits et de les vérifier.

III-2- La grille typologique des erreurs d'orthographe (Nina Catach)

54

⁵⁴ Catach Nina , « *L'orthographe Française . Traité théorique et pratique* », Nathan, troisième édition, 1995, p281-283.

D'après Nina Catach :

« Le but de cette grille n'est pas d'additionner les erreurs de chaque élève ou de chaque classe pour leur attribuer une note, mais (pour l'enfant comme pour le maître) de détecter les lacunes, de mesurer les progrès, et pour le maître de mieux adapter son cours aux besoins des élèves concernés»⁵⁵.

Cette typologie contient six (6) catégories que nous présentons comme suit :

Catégorie d'erreurs	Remarques	Exemples
Erreurs extra graphiques		
Erreurs à dominante calligraphique	Ajout ou absence de jambas.	*mid/(nid)
Reconnaissance et coupure des mots	Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes	Le *lévier (l'évier).
Erreurs à dominante extragraphique (en particulier phonétique) -enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles,semi-voyelles ;consonnes)	-Omission ou adjonction de phonèmes. -Confusion de consonnes. -Confusion de voyelles.	*maintenant(maintenant) *suchoter (ch/s) *moner(mener)
Erreurs graphiques proprement dites		
Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position) -enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes(voyelles,semi-voyelles ,consonnes)	-Altérant la valeur phonique. -N'altérant pas la valeur phonique .	*merite (mérite) *briler(briller) *recu(reçu) *binette(binette) *pingoin(pingouin) *guorille(gorille)
Erreurs à dominante	-Confusion de nature	*chevaus(chevaux)

⁵⁵ Ibid, P280.

morphogrammiques -enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords 1-Morphogrammes grammaticaux	,de catégorie,de genre,de nombre,de forme verbale,ect -Omission ou adjonction erronée d'accords étroits -Omission ou adjonction erronée d'accords larges	*les rue (les rues) *ceux que les enfants ont *vu(vus)
2-Morphogrammes lexicaux	-Marques du radical. -Marques préfixes/suffixes	*canart(canard) *anterremant(enterrement) *annui(ennui)
Erreurs à dominante logogrammique	-Logogrammes lexicaux -Logogrammes grammaticaux	J'ai pris de *vain(vin) Ils *ce sont dit (se)
Erreurs à dominante idéogrammique	-Majuscules -Ponctuation -Apostrophe -Trait d'union	L'*état(l'Etat) *et ,lui(et lui) *létat(l'Etat) *mot-composé(mot composé)
Erreurs à dominante non fonctionnelle	-lettres étymologiques -consonnes simples ou doubles non fonctionnelles -accent circonflexe(non distinctif)	*sculpteur,*rume(sculpteur,rhume) *boursouffler (boursouffler) *anerir , *pâtisserie.

Nous nous pouvons résumer le classement des erreurs que Nina Catach propose pour analyser les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans les productions écrites comme suit :

1-Erreurs phonétiques : il s'agit des erreurs liées à la prononciation ou à la discrimination auditive des sons. Par exemple, l'absence d'un accent en français devient une erreur phonétique (ex: *ecole*). L'omission ou l'adjonction de lettres /syllabes, la confusion des consonnes ou voyelles

2-Erreurs phonogrammiques: il s'agit de la méconnaissance de la transcription sonore entendue. C'est-à-dire le son est bien entendu et discriminé, mais l'élève ne sait pas comment le transcrire. Par exemple : inversion des lettres, consonnes doubles (demande /demande).

3-Erreurs morphogrammiques : on distingue deux sous catégories :

-Les morphogrammes grammaticaux : qui touchent aux accords, les terminaisons des verbes.

-Les morphogrammes lexicaux: qui touchent à la graphie des mots: les suffixes, les préfixes, les lettres finales (les lettres muettes).

4-Erreurs logogrammique (homophoniques): il s'agit des homophones

5- Erreurs idéogrammiques: il s'agit de tout ce qui touche à l'aspect présentatif du mot ou de la syntaxe: virgule, apostrophe, trait d'union, majuscule, etc. (*lui même; lécole*)

6. Erreurs des lettres non fonctionnelles : le français écrit renferme plusieurs lettres qui ne se justifient que par l'héritage graphique, il s'agit des consonnes latines :(*sculter/ sculpter*) ; ou grecques (*téâtre /théâtre*).

Dans notre cas, les erreurs de cette catégorie est inexistantes.

III-3-L'analyse des copies :

Pour mener à bien notre recherche, nous allons adopter une étude analytique des erreurs orthographiques commises par les apprenants en question.

III-3-1- Le pré-test :

Nous avons fait l'analyse de 21 copies des apprenants.

III-3-1-1- Tableau représentant les erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites :

Erreurs / Copie	Phonétiques	Phonogrammiques	Morphogrammiques	Homophoniques	Idéogrammiques
C1	Bo(u)langer	foure,			Le point

	Tr(a)vaille, Fab(r)ique,,	fair(e), P(a)ein			
C2	Bo(ula)nger Fabl(r)ique Tra(v)ille A(u)tilise				
C3	Lrouilamnger Boulamnger Utilse Bouilamnger La la Fliq Bogutte Bagett	Paim médie	Il(je)pemse		
C4	Bonlanger Boulang Boulangie metier			Dons	Le point
C5	Boulmnger				Le point
C6	-ani(ami) Utiliese Fabeique Leoulanger	Kar il	-Les boulanger -Le boulangerie		
C7		-oublie d'écriture (faire)	Le la baguette		
C8	Fa brgue	Util Dens			Le point
C9	Boulager Travl	Le paim			Le point
C10	Dam Bouilamnger		Il(je) pemse		

	Pense				
C11	Fabrique Metier -Permet (de)faire(ou blie "de") -nanger			Dons	
C12	Baulanger Utise	Utiile	La baulangeie	Pin	
C13	-Traville -Bolangerie -Le bagette	-De fai (oublie "r") -Boulangier utile (oublie" est")	Il(je)pense Le bagette		
C14	Pene metier				Le point
C15		-Il la boulangerie(oublie "travaille dans") -Le pain faire manger(oublie "pour nous")			
C16	Metier Pene				Le point
C17		Le fourre			
C18	Metier bagette		le (la) bagette		
C19	Fabeique	Qu(e) Util(e)			
C20	Le fur				

III-3-1-2-Le pourcentage des erreurs orthographiques des apprenants :

Erreurs					
---------	--	--	--	--	--

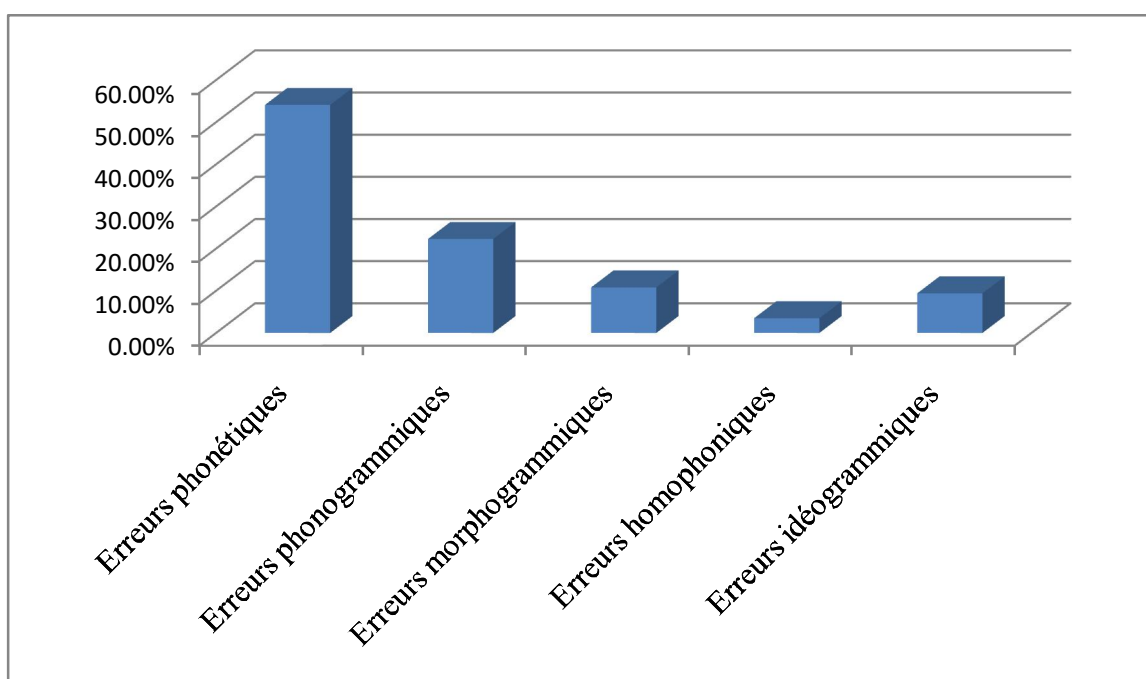
Copies	phonétiques	phonogrammiques	morphogrammiques	homophoniques	idéogrammiques
C1	6,5%	15,7%	/	/	12,5%
C2	8,6%	/	/	/	
C3	17,3%	10,5%	11,1%	/	
C4	8,6%	/	/	33,3%	12,5%
C5	2,1%	/	/	/	12,5%
C6	8,6 %	5,2%	22,2%	/	
C7	/	5,2%	11,1%	/	
C8	2,1%	10,5%	/	/	12,5%
C9	4,3%	5,2%	/	/	12,5%
C10	6,5 %	/	11,1%	/	
C11	8,6%	/	/	33,3%	
C12	4,3%	5,2%	11,1%	33,3%	
C13	6,5%	10,5%	22,2%	/	
C14	4,3%	/	/	/	12,5%
C15	/	10,5%	/	/	
C16	4,3	/	/	/	12,5%
C17	/	5,2%	/	/	/
C18	4,3%	/	11,1%	/	/
C19	2,1%	10,5%	/	/	/
C20	2,1	/	/	/	/
C21	2,1	5,2%	/	/	12,5%

III- 3-1-3-Le classement des erreurs :

Catégories d'erreurs	Fréquence des erreurs en nombre	Le pourcentage %
Phonétiques	46	54,1 %
Phonogrammiques	19	22,3%
Morphogrammiques	09	10,8%
Homophonies	03	3,5%

idéogrammiques	08	9,4%
Fréquence Total	85	100%

Figure N°1: Le pourcentage des erreurs orthographiques dans la production écrite (le pré-test).



Le tableau ci –dessus indique le pourcentage de chaque catégorie d’erreurs commises dans la production écrite des apprenants.

III-3-1-4-Commentaire:

Avec un taux de fréquence moyennant 54,1%, l’ensemble des erreurs d’ordre Phonétique sont les plus dominantes avec un nombre de fréquence de 46 erreurs.

Quant aux erreurs orthographiques à dominants phonogrammiques 22,3% sont assez fréquentes que celles à caractère morphogrammiques 10,8%, ils commettent moins d’erreurs sur le plan grammatical. Nous pouvons admettre selon le résultat que nous avons atteint que c’est ces trois types d’erreurs qui posent le plus grand problèmes aux apprenants.

Les erreurs idéogrammiques avec un nombre de 8 erreurs et pourcentage de 9,4% .Elles sont moins nombreuses .La majorité des apprenants n’ont pas un vrai problème avec la ponctuation .Or, il y a certains d’entre eux qui ne respectent pas le point.

En dernier position, les erreurs logogrammiques (homophoniques) sont moins présentes dans les productions écrites des apprenants avec un pourcentage de 3,5%.

III-3-1-5-L'analyse et l'interprétation des résultats :

L'analyse des copies des apprenants nous a montré qu'ils vraiment souffrent de difficultés orthographiques qui sont présentes dans toutes les copies.

1-Erreurs orthographiques à dominante phonétique: elles dépassent la moitié de l'ensemble des erreurs commises par la classe ce qui éprouve que la majorité des apprenants n'arrivent pas à transcrire correctement la forme orale des mots tel qu'ils sont, ils commettent des erreurs sur le phonème lui-même tel: la confusion entre "ani"et "ami". Cela résulte du fait qu'il n'ya pas une équivalence absolue entre phonème et graphème (façon de transcrire un phonème).

2-Erreurs orthographiques à dominante phonogrammique: sont moins fréquentes que les précédentes dans les productions, elles sont liées à un mauvais choix des lettres pour écrire un son parce qu'il ya des sons qui se transcrivent par plusieurs graphies, par exemple : "kar" et "car".

3-Erreurs à dominante morphogrammique : sont de type grammatical, le plus souvent les apprenants confondent entre le masculin et le féminin, singulier et pluriel comme dans : "le boulanger "au lieu "les boulangers", le (la) boulangerie.

4-Erreurs à dominante logogrammiques: ce genre d'erreurs ne constitue pas un vrai problème aux apprenants. Il est moins présent dans leurs rédactions.

5-Erreurs à dominante idéogrammique: la plupart des apprenants construit des productions dépourvus de la ponctuation surtout "le point" qui joue un grand rôle pour une bonne structuration du texte produit. Cela peut résulter d'un non respect de l'enchaînement des idées (phrases).

III-3-2-Le test:

III-3-2-1-Tableau représentant les erreurs orthographiques commises par les apprenants dans leurs productions écrites :

Erreurs / Copies	Phonétiques	Phonogrammiques	Morphogrammiques	Homophoniques	Idéogrammiques
C1	Les b(p)elles				Le point
C2		Oublie(utilise) Fab(r)eique			

C3	Pere	Oublie(travaille) Oublie(utilise)	Il fabriquer		
C4	Trav(a)ille				
C5	bolanger				
C6		Oublie(travaille) Oublie (utilise)			
C7	travalle				
C8	prement				
C9	Vabrique premete				
C10	utelizer				
C11	La pate est les ...		Il travail		
C12	metier	Il faire manger(oublie "nous")			
C13		-Le four faire manger(oublie "pour nous ")			Le point (au lieu de virgule)
C14	/	/	/	/	/
C15	/	/	/	/	/
C16		-Il la boulangerie (oublie "travaille dans ") -Le pain faire (oublie "pour nous")			
C17		-Il (oublie "utilise")la pâte -Il (oublie "nous			

		faire")			
C18	/	/	/	/	/
C19	/	/	/	/	/
C20	/	/	/	/	/
C21	Taraille danne				

III-3-2-2-Le pourcentage des erreurs orthographiques des apprenants :

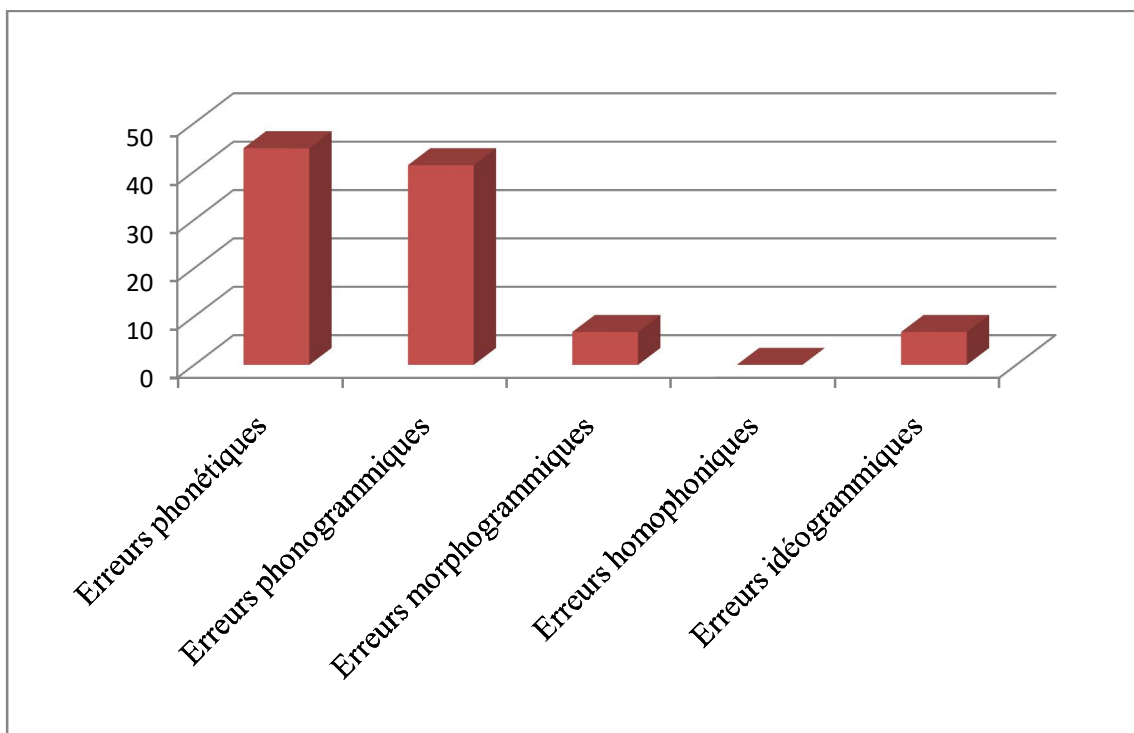
Erreurs Copies	Erreurs Phonétiques	Erreurs phonogrammiques	Erreurs morphogrammiques	Erreurs homophoniques	Erreurs Idéogrammiques
C1	7,6%	/	/		50%
C2	/	16,6%	/		/
C3	7,6%	16,6%	50%		/
C4	7,6%	/	/		/
C5	7,6%	/	/		/
C6	/	16,6%	/		/
C7	7,6%	/	/		/
C8	7,6%	/	/		/
C9	15,3%	/	/		/
C10	7,6%	/	/		/
C11	7,6%	/	50%		/
C12	7,6%	8,3%	/		/
C13	/	8,3%	/		50%
C14	/	/	/		/
C15	/	/	/		/
C16	/	16,6%	/		/
C17	/	16,6%	/		/
C18	/	/	/		/

C19	/	/	/	/
C20	/	/	/	/
C21	15,3%	/	/	/

III-3-2-3-Le classement des erreurs :

Catégorie d'erreurs	Fréquence des erreurs en nombre	Le pourcentage
Erreurs phonétiques	13	44,8%
Erreurs phonogrammiques	12	41,3%
Erreurs morphologiques	2	6,8%
Erreurs homophoniques	/	/
Erreurs idéogrammiques	2	6,8%
Total	29	100%

Figure N°2:Le pourcentage des erreurs orthographiques commises dans la production écrite des apprenants (le test).



III-3-2-4-Commentaire:

Après le traitement de copies, nous avons constaté qu'il ya un bon nombre d'apprenants qui ont rédigé des textes dépourvus des erreurs orthographiques. D'ailleurs, il s'agit d'un bon signe d'une certaine maîtrise du code écrit.

Les erreurs phonétiques prennent toujours la primauté avec un total d'erreurs de 13 et un taux de pourcentage de 41,8%, suivi par celles à dominante phonogrammiques qui viennent en deuxième position avec 12 erreurs et 41,3%. Ce qui nous amène à constater que ces deux éléments constituent les principales sources d'erreurs pour toute la classe.

Quant aux erreurs moins commises par les apprenants sont celles à caractère morphogrammique et idéogrammique qui totalisent un nombre de 2 erreurs et un pourcentage de 6,8%. Les erreurs homophoniques sont totalement absentes dans les copies de production écrite des apprenants

III-3-2-5-L'analyse et l'interprétation des résultats:

Le traitement des copies de production écrite nous a permis de constater que les erreurs orthographiques sont presque présentes dans la majorité des productions écrites des apprenants.

Ainsi, la chose qui a révélé notre intérêt est que pas mal d'élèves quand ils commencent à produire, ils oublient certains mots qui sont indispensables dans la phrase.

1-Erreurs orthographique à dominante phonétique :

Ce type d'erreurs est le plus commis par les apprenants de 5^{ème} AP. Le pourcentage des erreurs phonétiques est plus élevé comparativement à celui des autres types d'erreurs dans les deux moments (le pré-test et le test). Cela peut être dû au fait que le système phonologique de la langue maternelle (l'arabe) des apprenants diffère plus ou moins de celui de cette langue étrangère (le français). Ce qui montre qu'ils ne sont pas capables de capter le son correct et transformer les phonèmes qu'ils entendent en graphèmes appropriés.

Donc à l'écoute de phrases, de mots pendant la lecture cette différence peut entrer en jeu. Autrement dit, la mauvaise articulation engendre des erreurs orthographiques phonétiques est inversement, les apprenants écrivent comme ils parlent soit parce qu'ils entendent mal soit parce qu'ils prononcent mal.

2-Erreurs à dominante phonogrammique :

Ces erreurs sont assez fréquentes dans les productions écrites des apprenants .Ils résultent de la mauvaise représentation graphique des formes phoniques, l'apprenant connaît les sons sans connaître leur transcription. Elles sont liées au fait que l'apprenant n'arrive pas à bien établir la relation entre le phonème et le graphème.

3-Erreurs à dominante morphologique

Ces erreurs résultent soit parce que les apprenants ont des difficultés à bien choisir les accords convenables aux mots (erreurs morphologiques grammaticales), soit parce qu'ils n'ont pas la capacité à transcrire correctement des graphèmes de tout types (erreurs morphogrammiques lexicales).

4-Erreurs à dominante logogrammique (homophones) :

Les erreurs homophoniques représentent sont moins présentes dans les productions écrites des apprenants .Elles peuvent apparaître quand l'apprenant ne se rend pas de vrai sens du mot .La même prononciation de deux ou plusieurs mots d'un sens différent confond l'enfant en choisissant la forme graphique correcte.

5-Erreurs à dominante idéogrammique :

Cette catégorie d'erreurs correspond dans les copies de production écrite des apprenants souvent au non respect de la ponctuation. Elles sont moins commises parce que parfois les apprenants opèrent un mauvais choix de ponctuation sans observer les pauses qu'il convient d'établir dans leurs productions.

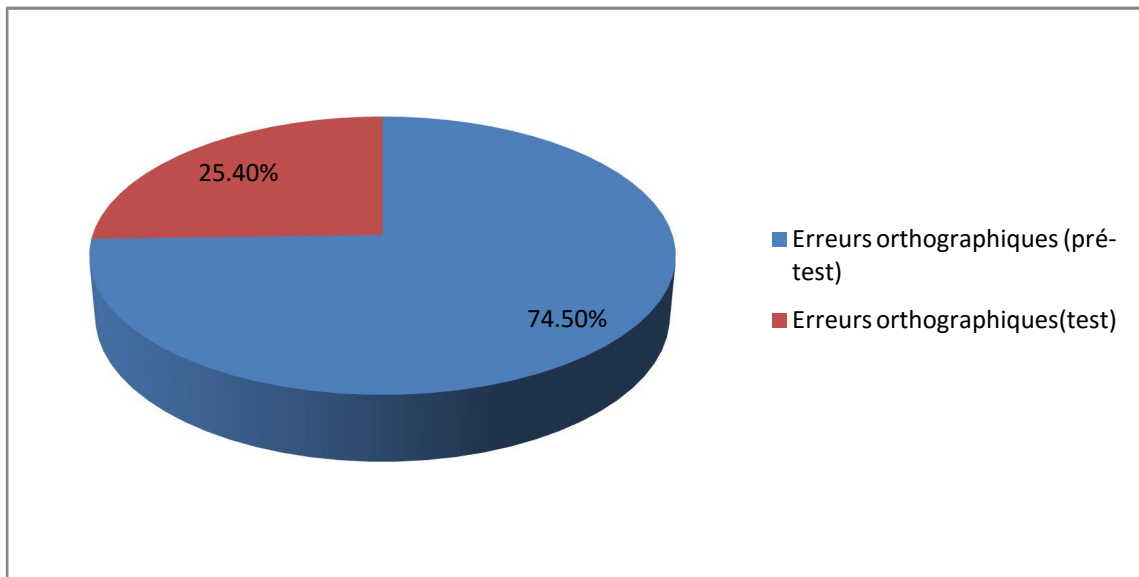


Figure N°3 : graphique représentant une comparaison entre le pourcentage des erreurs orthographiques commises dans les productions écrites.

III-4-Synthèse :

Cette figure représente une comparaison entre le pourcentage des erreurs orthographiques dans "le pré-test" et celles commises dans "le test".

A partir de cette figure et après une étude comparative des productions écrites dans les deux moments (pré-test et test) on a constaté que la qualité rédactionnelle des apprenants a variée positivement car si nous comparons, en terme de nombre, entre les deux productions des apprenants, nous remarquons que le nombre d'erreurs dans le test(29 erreurs orthographiques) a diminué par rapport au pré-test(85 erreurs orthographiques). Donc, le pourcentage des erreurs orthographiques dans le pré-test (75,5%) a diminué par rapport aux erreurs orthographiques dans le test(25,4%) .Ainsi que plusieurs lacunes détectées dans le pré-test ont été diminuée voire disparues .Cela nous montre que la lecture constitue un vrai moyen pour réduire voire pallier les difficultés orthographiques dans la production écrite des apprenants de 5^{ème} AP surtout de type phonétique et phonogrammique.

Conclusion :

La vérification et le traitement des copies, ainsi l'analyse des résultats nous a permis de répondre à la question posée au départ et de confirmer nos hypothèses les quelles : le bon fonctionnement de la mémoire visuelle chez l'apprenant et la méthode adoptée par l'enseignant pourraient leurs aider à diminuer leurs erreurs orthographe en production écrite.

Cette analyse du système orthographique français nous a permet de mieux comprendre la complexité de cette orthographe, ainsi de postuler qu'elle n'est pas d'un enseignement /apprentissage facile surtout si cette langue est considérée comme étrangère.

Or, Il serait indispensable de mettre la lumière sur les points suivants :

- les erreurs que les apprenants commettent au niveau de la langue oral (la prononciation) ont très souvent une grande influence sur la langue écrite (les erreurs phonétiques)
- Les apprenants doivent maitriser les graphies les plus fréquentes d'un seul phonème ainsi que les différentes valeurs phonologiques d'une même lettre (les erreurs phonogrammiques).
- L'apprenant doit maitriser le choix des marques convenables (les erreurs morphogrammiques).
- L'acquisition des mots écrits est liée à la connaissance du vocabulaire (la forme graphique) et à la représentation du sens (les erreurs homophoniques).

Conclusion générale

Conclusion générale

L'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère ne peut être efficace et réussi que si on essaiera toujours de chercher les bons outils didactiques dans le but de faire progresser l'apprenant en lui facilitant l'appropriation des savoirs.

Il est impossible dans une situation d'apprentissage de ne pas être confronté à certains problèmes, difficultés et erreurs .C'est pour cela, il sera très essentielle d'en profiter et les rendre comme un point de départ d'un apprentissage réussi.

A la fin de ce modeste travail, qui porte sur la lecture comme moyen de remédiation aux difficultés orthographiques dans la production écrite des apprenants .Nous avons déduit que la lecture présente une vraie aide et un bon soutien aux difficultés orthographiques des apprenants de 5^{ème} AP.

L'écrit est jugé comme une activité difficile et complexe .Elle représente un enjeu important et incontournable pour les apprenants et les enseignants de toute langue. Or, Certains défauts et problèmes se manifestent le plus souvent dans les écrits des apprenants et l'enseignant est appelé à les détecter pour procéder à la remédiation.

Cette problématique a été le thème de notre recherche développée tout au long de notre modeste travail. Donc nous avons abordé la lecture comme un outil palliatif aux difficultés orthographiques dans les productions écrites des apprenants de 5^{ème} AP.

Tout cela nous a poussés à mener une recherche dont l'objectif principal est de répondre à la question suivante : comment la lecture pourrait être un moyen de remédiation aux difficultés orthographiques dans la production écrite des apprenants de 5^{ème} AP ?

Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche vise essentiellement à bien définir les difficultés orthographiques rencontrés par les apprenants dans leurs rédactions et d'éprouver comment la lecture pourrait en être un bon remède. Pour cela, un protocole expérimental qui visait à porter des réponses à ces questions qui nous nous sommes posées au début de notre recherche, a été réalisé au niveau du primaire, l'expérience nous avons mené auprès des apprenants de 5^{ème} AP avait montré l'utilité de la lecture pour améliorer la qualité orthographique des productions écrites de ces apprenants.

Après notre analyse, nous pouvons confirmer nos hypothèses :

-Les méthodes adoptées par l'enseignant : le recours au tableau, la bonne articulation et l'intonation, le découpage syllabique pourraient aider les apprenants à diminuer les difficultés orthographiques dans leurs rédactions.

-Le bon fonctionnement de la mémoire visuelle chez l'apprenant pendant la lecture: utilisation des illustrations, des couleurs pourrait constituer un révélateur de son intérêt et permettrait l'amélioration de sa compétence orthographique en production.

Le plan de travail a été subdivisé en trois chapitres où nous avons abordés dans les deux premiers chapitres, des notions théoriques inhérentes à la lecture comme étant une activité cognitive et à l'écrit en français langue étrangère avec ses deux composantes: l'orthographe et la production écrite.

Le dernier chapitre était pratique, où nous avons exposé l'analyse des copies de production écrite des apprenants.

L'étude que nous avons menée et les résultats auxquels nous avons abouti constitue seulement une tentative de mener une recherche scientifique et de découverte dans ce domaine de recherche qui demeure un espace étendu. Nous nous espérons que ce modeste et simple travail de recherche a pu mettre la lumière sur quelques questionnements dans le domaine de didactique de l'écrit et qu'il servira d'outil utile à d'autres recherches dans ce domaine. Or notre travail ne peut être qu'un point de départ pour d'autres recherches.

La production écrite est l'une des quatre compétences difficile à apprendre, où les apprenants éprouvent beaucoup de difficultés notamment orthographiques. De ce fait, notre expérimentation sur terrain, suivie d'une démarche analytique et une interprétation des résultats, nous permet de proposer à titre suggestif, quelques solutions et démarches à suivre dans le but de mettre fin à ce problème et d'améliorer les écrits des apprenants :

- Un enseignement plus approfondi de la phonétique et de la phonologie française serait indispensable dès les premiers années d'apprentissage du français ,en se basant par exemple sur les exercices articulatoires ,les exercices d'opposition (dans les paires minimales) et en prenant en compte le système phonologique de la langue maternelle des apprenants .
- La lecture constitue un bon moyen permettant à l'apprenant de rectifier ses lacunes orthographiques en mettant en œuvre des stratégies : visuelles qui se fonde sur la mémorisation et la rétention de la forme extérieur (graphique) de mot et phoniques (l'articulation) en découpant le mot pour retrouver l'orthographe.

Références bibliographiques

Références bibliographiques :

Ouvrages :

- *Adam Jean Michel, « *Linguistique textuelle : des genres de discours aux textes* », Nathan, Paris ,1999.
- * Barré De Miniac, Christine, « *le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques* » , , PU septentrion ,Paris,2000.
- * Brigitte Marin, Denis Legros, « *Psycholinguistique cognitive : « Lecture, compréhension et production de texte* », Ed De Boeck Université, Paris, 2008.
- * Catach Nina , « *L'orthographe française* », Nathan, Paris ,1996.
- *Catach Nina , « *Que sais-je ?* » ,PUF, 9^{ème} édition ,20 mai 2003.
- *Charmeux Éveline , « *Apprendre à lire : Échec à l'échec* », Éditions Milan/Éducation, France ,1987
- *Jacinthe Giguère, Jocelyne Giasson et Claude Simard , « *Les relations entre la lecture et l'écriture* », Laval , RCLA.CJAL..
- * Jaffré J-P , « *Didactique de l'orthographe* »,Hachette éducation, Paris ,1992.
- * Giasson Jocelyne, « *La Compréhension en lecture* », Editions De Boeck, Bruxelles, 2011
- * REUTER Y, « *Enseigner et apprendre à écrire* » , E.S.F ,1996,Paris.
- * Souché, A, « *Nouvelle Pédagogie Pratique* », Nathan, 1962.
- * Totereau Corinne , « *Animation pédagogique Cluses* », IUFM Bonneville, 13/10/2004.
- *Vincent Jouve , « *La lecture* » , Hachette, Paris ,2004.

Dictionnaires :

- *Cuq Jean Pierre, *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, clé international ,Paris ,2003.

* Cuq Jean Pierre , Gruca Isabelle , *cours de didactique du français langue étrangère et seconde* , PUG ,Paris ,2005.

*Dictionnaire Le Petit Robert, Paris, 1996 .

*Dictionnaire Le Petit Larousse, 1998 .

*Gallisson Robert , Coste Daniel , *Dictionnaire de didactique des langues* , France , 1976.

* Raynal, Françoise , et al , *Pédagogie : dictionnaire des concepts clés* , ESF ,1998.

Articles et revus:

* Barré-de Miniac Christine, « *Savoir lire et écrire dans une société donnée* », Revue française de linguistique appliquée, 1/2003 (Vol. VIII), p. 107-120. In

<http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2003-1-page-107.htm>

* Jaffré J P, Fayol M « *L'acquisition/apprentissage de l'orthographe* », Revue Française de pédagogie N^o 126,1999.

* Gaonac'h Daniel, « *La lecture en langue étrangère : un tour d'horizon d'une problématique de psychologie cognitive* », Acquisition et interaction en langue étrangère [En ligne], 13 | 2000, mis en ligne le 13 décembre 2005, URL : <http://aile.revues.org/970>.

* Gaussel Marie , « *Lire pour apprendre , lire pour comprendre* », Dossier de vielle de l'IFE ,n^o101 ,Lyon ,2015.

* Marie – Claude Duval -Vasseur, « *L'apprentissage de la lecture et de l'écriture enjeux, démarches, supports et activités à privilégier* », Ed Magnard-Librairie Des Ecoles Casablanca, 14 avril – Rabat, 17avril 2010, <http://www.magnard.fr> .

* Perraudau Michel , « *Les difficultés" ordinaires" d'apprentissage* » ,dossier "aider les élèves" ,N^o436.

* Solveig Lepoire-Duc, « *L'utilisation du tableau noir : effet des routines sur la construction d'un nouveau savoir didactique* », Lidil [En ligne], 43 | 2011, mis en ligne le 30 novembre 2012.

* Tamas Cristina , « *Lecture et compréhension du sens des textes* »,Synergies Roumanie n^o 5,2010.

Manuels de 5^{ème} AP :

* Mon livre de Français 5^{ème} AP , ONPS , Aout 2010

* Programmes et documents d'accompagnements de la langue française du cycle primaire (3^{ème}, 4^{ème}, 5^{ème} AP), ONPS ,juin 2011.

Sitographie :

* <http://www.archipel.uqam.ca/id/eprint/610>, consulté le : 08-04-2017 à 23 :19.

* http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/40760317/BSEP2-Prodcuton_ecrite_et_difficultes_dapprentissage-UF-2013-roche-Courrier_aux_lecteurs, consulté le 28 -04-2017.

* <https://fr.wikipedia.org>.

* [Www. Ifadem.org](http://www.ifadem.org)> sites> files ressources, consulté le 25-01-2017à 06 :21.

* www2.dijon.iufm.fr, consulté 18 -04-2017 à 19 :40.

* Jean Paul Martinez, « *les difficultés de lecture* », www.er.uqam.ca . Consulté le : 15-02-2017 à 13 :14.

Des mémoires :

* Djeddi Amra , « *Les difficultés lexicales de la production écrite rencontrées par les élèves de 5AP* » ,science de langue et didactique ,Tebessa ,2015-2016 .

* Zeribi Yamina , « *L'évaluation de l'écrit en classe de FLE :Difficultés et remédiatio* » « Cas des élèves de la 4ème année moyenne » , FLE , didactique des langues-Cultures, ,université *Mohamed Khider – Biskra -2013*.


.

Annexes

LE BOULANGER

P R O J E T

- Que fais-tu là, **boulangier**?
 - Je fais du pain pour manger.
 Tu vois, je pétris **la pâte**.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Mais tu gémis, boulangier?
 - Je gémis ... sans m'affliger.
 Je gémis, en brassant **la pâte**.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Qu'as-tu fait là, boulangier?
 - J'ai, pour faire un pain léger,
 Mis du **levain** dans la pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Que dis-tu donc, boulangier?
 - J'ai mes **pelles** à charger.
 Quand j'aurai coupé ma pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.




- Et puis après, boulangier?
 - Dans mon **four**, je vais ranger
 tous mes pains, de bonne pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - N'as-tu pas chaud, boulangier?
 - Si, mais pour m'encourager,
 La chaleur dore ma pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Merci, brave boulangier.
 Le monde pourra manger.

Handwritten notes: Pom, Tu vois, utile, Rom, L'eau



BOULANGER

P R O J E T

- Que fais-tu là, **boulangier**?
 - Je fais du pain pour manger.
 Tu vois, je pétris **la pâte**.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Mais tu gémis, boulangier?
 - Je gémis ... sans m'affliger.
 Je gémis, **en brassant la pâte**.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Qu'as-tu fait là, boulangier?
 - J'ai, pour faire un pain léger,
 Mis **du levain** dans la pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Que dis-tu donc, boulangier?
 - J'ai mes **pelles** à charger.
 Quand j'aurai **coupé ma pâte**.
 Le monde a faim, je me hâte.



- Et puis après, boulangier?
 - Dans **mon four**, je vais **ranger**
 tous mes pains, de bonne pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - N'as-tu pas chaud, boulangier?
 - Si, mais pour m'encourager,
 La chaleur dore ma pâte.
 Le monde a faim, je me hâte.
 - Merci, brave boulangier.
 Le monde pourra manger.

J. AIGARD - La chanson de l'enfant



Production écrite Mardi 11 Avril 2017

En t'aidant des indications suivantes, écris un paragraphe de 4 à 5 phrases dans lequel tu présentes le métier proposé.

le boulanger

<u>Noms</u>	le boulanger
<u>Lieu</u>	la boulangerie
<u>Matériaux</u>	la pâte - les pelles.
<u>Outils</u>	le four.
<u>Productions</u>	le pain - fabrication
<u>Utilité</u>	faire manger.

Production écrite

En t'aidant de 4 à 5 phrases

Le boulanger
Lazri
Bouchra
Mon ami est un boulanger.
Il travaille dans la boulangerie.
Il utilise le four et la baguette. Il
fabrique le pain. Il pense que
le métier de boulanger est
utile car il permet de faire
manger.

Mardi 14 Avril 2017
Production écrite
Nom: LAZRI
Prénom: BOUCHRA
classe: 5 AP
Le boulanger
Ali est un boulanger. Il travaille
dans la boulangerie. Il utilise la
pâte, les pelles et le four. Il fabrique
le pain. Je pense que le métier d'un
boulanger est utile car il nous permet
de manger.

Production écrite

Geanni
Aya

Le boulanger

Mon ami est un boulanger. Il travaille dans la boulangerie. Il utilise la baguette. Il fabrique le pain. Je pense que le métier de boulanger est utile car il permet faire manger.

Nom: Aya

Mardi 11 Avril 2017

Prénom: Geanni

Classe: 5 AP

Production écrite:

Le boulanger

Mon ami est un boulanger. Il travaille dans la boulangerie. Il utilise la pâte, les pelles et le four. Il fabrique le pain. Je pense que le métier d'un boulanger est utile car il nous permet de faire manger.

Djelalida Production écrite:
Karimane le boulanger:
Mon oncle est un boulanger. Il
travaille dans la boulangerie. Il utilise
utilise le four et la baguette. Il
fabrique le pain. Je pense que le métier
que le boulanger est utile car
il permet de faire manger.

Mardi 11 Avril 2014
Nom Djelalida
Prénom Karimane
Classe 5 AP
Production écrite
le boulanger
Mon oncle est un boulanger.
Il travaille dans la boulangerie. Il
utilise la pâte, les pelles et le four.
Il fabrique le pain. Je pense que
le métier d'un boulanger est utile
car il nous permet de faire
manger.

Production écrite

Le boulanger

Loubadi

Mon ami est un boulanger.

Douâa :

travaille dans la boulangerie. Il

utilise le four et la baguette. Il

fabrique le pain. Je pense que le métier

de boulanger est utile car il permet

de faire manger.

Production écrite :

Nom :

Mon ami est un boulanger.

Loubadi

Il travaille dans la boulangerie.

Prénom :

Il utilise la pâte, les œufs et le

Douâa

four. Il fabrique le pain. Je

classe :


pense que le métier d'un boulanger

5 A P.

est utile car il nous permet de

faire manger.

Production écrite



Le boulanger

Mon ami est un boulanger. Il
Mhamdi travaille dans la boulangerie. Il utilise
Chaima le four et la baguette. Il fabrique le pain.
Je pense que le métier de boulanger est
utile car il permet de faire manger.

Mardi 11 Avril 2017

Nom = Mhamdi
Prénom Chaima
Classe = 5 AP

Production écrite

Le boulanger

Papa est un boulanger. Il travaille dans la boulangerie. Il utilise la pâte, les pelles et le four. Il fabrique le pain. Je pense que le métier d'un boulanger est utile car il nous permet de faire manger.

Lischi Production écrite
Hiba
Le boulanger.
Mon ami est boulanger. Il
travaille dans la boulangerie. Il
utilise le four et la baguette. Il
fabrique le pain. Je pense que le
métier de boulanger est utile car il

Mardi 11 Avril 2017.
Nom: Lischi
Prénom: Hiba
Classe: 5 AP
Production écrite:
Le boulanger
Papa le boulanger, il ^{travaille} dans
la boulangerie. Il ^{utilise} la pâte les pelles et
le four. Il fabrique le pain.
Je pense que le métier d'un boulanger
est utile car il nous permet de faire manger

Production écrite
Nom: Nasseur
Prénoms: Hadjer
Le boulanger
Mon ami est un boulanger.
Il travaille dans la boulangerie.
Il utilise le four et la baguette
baguette. Il fait le pain. Il
pense que le métier de boulanger

Nom: Nasseur
Prénoms: Hadjer
Classe: 5 AP
Production écrite
Le boulanger
Mon père est un boulangier.
Il travaille dans la boulangerie. Il utilise la pâte, les
pelles, le four. Il fabrique le pain
pour faire manger.

Production écrite

Taichi

Le boulanger

Ayman

Mon ami est un boulanger.

Il travaille dans la boulangerie, Il utilise le four et la baguette. Il fabrique le pain. Je pense que le métier de boulanger est utile car il permet de faire manger.

Ayman

Mardi 11 Avril 2024

Taichi

Production écrite

Mon ami est un boulanger. Il travaille dans la boulangerie, Il utilise la pâte, les pelles et le four, Il fabrique le pain. Je pense que le métier d'un boulanger est utile car il nous permet de faire manger.

Résumé :

La production est une activité qui dispose d'un intérêt particulier dans le domaine de la didactique du FLE. Cette compétence se trouve au centre du processus d'apprentissage et constitue un élément –clé pour la réussite scolaire de l'apprenant. Or, l'orthographe constitue une composante importante de l'écrit et un vrai obstacle surtout pour des apprenants débutants d'une langue étrangère.

La recherche que nous avons menée a pour objectif ultime de montrer comment la lecture peut-elle aider les apprenants de 5^{ème} AP à améliorer la qualité orthographique de leur production écrite. Dans cette perspective, notre mémoire adopte une méthode analytique –comparative au moyen d'une analyse des copies des apprenants.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que la lecture présente une aide précieuse et un outil palliatif aux difficultés orthographiques des rédactions et/ou de la production écrite des apprenants.

Mots clés : L'écrit –La lecture - L'orthographe-La production écrite .

Abstract :

The written expression is considered to be one of the important activities as it draws special attention in the field of French education. This competence is at the heart of student learning and is a key element of his or her scholastic success.

However, orthography is an essential vehicle for writing and a real obstacle, especially for beginners in French. The study we have presented has a final goal, which shows how reading can help fifth-year pupils in improving the orthographic quality of their writing expressions .

In this context, our note is based on an analytical methodology- a comparison by analyzing the writing expression of students. Our findings confirm that reading actually provides valuable assistance and a corrective tool for orthographic difficulties in the written expression .

Key words : Reading –Writing –Orthography –Written expression .

ملخص:

يعتبر التعبير الكتابي من الأنشطة الأكثر أهمية، فهو يستقطب اهتماما خاصا في ميدان تعليمية الفرنسية. هذه الكفاءة توجد في صميم تعلم التلميذ وتشكل عنصرا مفتاحا لنجاحه المدرسي. إلا أن ضبط الخط يشكل مركبة أساسية في الكتابة وعائقا فعليا خاصة للمبتدئين في اللغة الفرنسية.

الدراسة التي قدمناها لها هدف نهائي وهو تبيين كيف يمكن للقراءة أن تساعد تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في تحسين النوعية الكتابية لتعبيراتهم. وفي هذا الإطار فإن مذكرتنا تستند على منهجية تحليلية –مقارنة عن طريق تحليل أوراق التعبير الكتابي للتلاميذ.

النتائج التي وصلنا إليها تؤكد أن القراءة تمثل مساعدة فعلية وأداة تصحيحية لل صعوبات والأخطاء الكتابية في تعبير التلاميذ.

الكلمات المفتاحية: القراءة، الكتابة، ضبط الخط، التعبير الكتابي .