

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET
POPULAIRE**

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Aboubakr Belkaïd– Tlemcen –

Faculté des langues étrangères



Département de Français

L'analyse des erreurs en production écrite :
Cas des apprenants de troisième année moyenne au CEM
Dar el Ouassini –Maghnia -Tlemcen

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master
Option : Didactique

Encadré par :

Mme Benhmed Nihel

Présenté par :

Bouarfa Nour El houda

Année universitaire

2018-2019

Dédicace

Je dédie ce travail à mes chers parents qui ont sacrifié pour moi.

- A ma petite famille sans oublier Nacera et Mustapha.
- A mes sœurs Amal et Douae, et mon frère Slimen.
- A mes amies et surtout : Amira, Nahida.
- A tous ceux que j'aime et qui m'aiment.

Remerciements

Ce projet de recherche n'aurait pas été réalisé sans le soutien de nombreuses personnes

Je retiens tout d'abord à remercier Madame Ben Ahmed Nihel qui m'a encadré.

Aussi, je retiens à remercier tous les professeurs du département de français de l'université Abou Baker Belkaid.

Enfin, je remercie le nombre de jury d'avoir accepté d'évaluer mon travail.

Table des matières

Dédicace

Remerciement

Liste des tableaux

Liste des figures

Introduction2

Chapitre 01

Première partie de chapitre 01 : concepts clé et la situation linguistique en Algérie

- Définition de l'enseignement.....5
- Définition de l'apprentissage5
- Définition du FLE5

1.1 L'interférence6

1.1.1 L'emprunt7

1.1.1.1 Qu'est-ce que l'emprunt7

1-1.1.2 Les types d'emprunts.....7

- L'emprunt de nécessité7
- L'emprunt par besoin communicatifs.....7
- L'emprunt de luxe.....7

1.1.2 Le calque7

1.1.3 La situation linguistique en Algérie.....8

1.1.3.1 L'arabe8

1.1.3.2 L'arabe Algérienne.....8

1.1.3.3 Le français.....	8
1.1.4 La politique linguistique.....	9
1.1.4.1 Le français	9
1.1.4.2 Le français	9
Deuxième partie de chapitre 01 : L'erreur et la faute en apprentissage du FLE	
1.2 La notion de l'erreur et la faute	11
1.2.1 Qu'est-ce que l'erreur	11
1.2.2 Définition en didactique	11
1.2.3 Les types d'erreurs	11
1.2.3.1 Erreurs de performance	12
1.2.3.2 Erreurs de compétence.....	12
1.2.4 Les types d'erreurs selon les didacticiens.....	12
1.2.5 Les types d'erreurs dans la production écrite	17
1.2.5.1 Erreurs de contenu.....	17
1.2.5.2 Erreurs de forme.....	18
1.2.6 Le statut de l'erreur.....	19
1.2.6.1 L'erreur dans la théorie behavioriste.....	19
1.2.6.2 L'erreur dans la théorie constructiviste.....	19
1.2.7 L'analyse des erreurs dans l'enseignement d'une langue étrangère.....	19
1.2.8 La faute et l'erreur.....	20
1.2.8.1 Définition de la faute.....	20
1.2.8.2 Distinction entre faute et erreur.....	20

1.2.9 Qu'est-ce que l'écrit.....	21
1.2.9.1 Définition de l'écriture.....	21
1.2.9.2 Définition de la production écrite.....	21
1.2.10 Les stratégies d'écriture à développer au collège.....	22
Conclusion	22
Chapitre 02 : Présentation de la méthode d'enseignement de la production écrite	
2.1 Présentation de corpus	24
2.1.1 Le terrain.....	24
2.2 Présentation de sujet	24
2.3 Collecte de données	24
2.3.1 Les instruments de recherches	25
2.4 Structure globale de la séquence didactique	25
2.5 Description de la méthode d'enseignement de la séquence 01 projet 01 de 3 AM.....	29
2.5.1 Méthode de l'enseignante.....	30
2.5.1.1 Objectifs d'enseignement /apprentissage à l'écrit.....	30
2.5.2 Présentation de notre sujet proposée aux apprenants	30
2.5.2.1 Consignes de rédaction	31
Chapitre 03 : Analyse des recueils de données	
3.1 Analyse des données	33
3.1.1 Analyse des productions écrites	33
3.1.1.1 Quelques exemples d'erreurs.....	33
3.2 Analyse des erreurs de contenu	33

3.2.1 Erreurs selon le plan pragmatique	33
3.2.2 Erreurs selon le respect de la première consigne	34
3.3. Analyse des erreurs de forme	38
3.3.1 Erreurs grammaticales	38
3.3.2 Erreurs lexicales.....	41
3.3.3 Erreurs de substance	41
3.3.4 Erreurs sémantique.....	41
3.3.5 Erreurs syntaxiques	43
3.3.6 Erreurs d'orthographe	44
3.3.7 Erreurs d'interférence linguistique.....	44
3.4 L'évaluation des productions écrites	45
3.5 Analyse de questionnaire	47
3.6 Interprétation des donnés	47
3.6.1 Les productions écrites	50
3.6.2 Le questionnaire	50
3.7 La discussion.....	50
3.8 Suggestions.....	51
Conclusion générale	53

Bibliographie

Annexes

Liste des tableaux

Tableau 2.1 : La grille de Nina catach.....	16
Tableau 2.2 : les informations d'un fait divers.....	31
Tableau 3-1 : Nombre et pourcentages de respect le type de texte.....	34
Tableau 3-2 : Nombre et pourcentages de titre dans les copies.....	35
Tableau 3-3 : Nombre et pourcentages de chapeau dans les copies.....	36
Tableau 3-4 : Nombre et pourcentages de source dans les copies.....	37
Tableau 3-5 : Les erreurs grammaticales.....	38
Tableau 3-6 : Les erreurs de substance.....	42
Tableau 3-7 : Pourcentages d'erreurs syntaxiques.....	43
Tableau 3-8 : L'évaluation des copies des apprenants.....	43
Tableau 3-9 : Comparaison des réponses des enseignants sur les domaines D'obstacles.....	47
Tableau 3-10 : Comparaison des réponses dans l'orientation de la séance de la Production écrite.....	47
Tableau 3-11 : Comparaison des réponses sur le lieu des rédactions.....	48

Liste des figures

Figure 3-1 : Pourcentages du respect de type de texte.....	34
Figure 3-2 : Pourcentages des copies dont été mentionné le titre.....	35
Figure 3-3 : Pourcentages des copies dont été mentionné le chapeau.....	36
Figure 3-4 : Pourcentages des copies dont été mentionné la source.....	37
Figure 3-5 : Catégories d'erreurs grammaticales.....	40
Figure 3-6 : Comparaison entre les différents types d'erreurs grammaticales....	40
Figure 3-7 : Comparaison entre les différents types d'erreurs de substance.....	42
Figure 3-8 : Comparaison entre les différents types d'erreurs syntaxiques.....	43

Introduction générale

Introduction générale

Auparavant, le territoire algérien était occupé par plusieurs civilisations ce qui a mené à la présence de plusieurs langues qui sont l'arabe moderne ou standard, l'arabe algérienne, berbère et le français (Asselah-Rehal, 2001). En revanche, chaque de ces langues n'ont pas le même statut sur notre territoire. Si l'arabe et le berbère (Tamazight) sont considérés comme des langues nationales et officielles la langue française est considérée comme une langue étrangère, son apprentissage commençait dès la 3^{ème} année primaire, il vise à développer chez les apprenants des compétences de communication à l'oral et à l'écrit. D'après la commission nationale des programmes : « L'énoncé des finalités de l'enseignement des langues étrangères permet, en matière de politique éducative, de définir les objectifs généraux cet enseignement en ces termes : « *Le français est enseigné en tant qu' outil de communication et d'accès direct à la pensée universelle, en suscitant les interactions fécondes avec les langues et cultures nationales* ». Au même titre que les autres disciplines, l'enseignement du français prend en charge les valeurs identitaires, les valeurs intellectuelles, les valeurs esthétiques en relation avec les thématique nationale et universelle »(2011 :7).

Aujourd'hui, l'apprentissage de cette langue étrangère qui est le français amène les apprenants à commettent des erreurs lors de la communication à l'écrit. Autrement, et plus précisément, les apprenants de troisième année moyenne de CEM DAR EL OUASSINI souffrent d'une grande difficulté à s'exprimer à l'écrit en langue française. Un constat nous a poussés à s'intéresser à ce sujet pour essayer de comprendre ces difficultés dont souffrent les apprenants.

Donc, notre recherche a pour but d'atteindre deux objectifs ; premièrement, analyser les erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites. Deuxièmement, essayer de trouver quelques solutions afin de diminuer le têt d'erreur.

Pour cela nous formulons la problématique suivante :

Quelles types d'erreurs sont –elles commises par les apprenants de la troisième année moyenne lors de la réalisation d'une production écrite ?

Cette étude peut poser plusieurs questionnements :

- Quelles sont les difficultés rencontrées par l'apprenant de 3^{ème} année moyenne lors de la réalisation d'une expression écrite ?
- Que peut-on faire pour résoudre le problème de l'erreur chez l'apprenant au niveau de leur production écrite ?

De ce fait, nos hypothèses sont classées comme suit :

- L'apprenant ne maîtrise pas les règles de la langue (grammaire, orthographe...etc.).
- L'influence de la langue arabe et dialectale dans les idées de l'apprenant.

Notre travail est basé sur un échantillon de la classe de 3^{ème} année moyenne, et pour confirmer ou rejeter les hypothèses proposées, nous avons utilisé deux instruments de recherche : les productions écrites des apprenants et le questionnaire des enseignants.

La thèse est divisée en trois chapitres:

- ✓ Le premier chapitre est divisé en deux parties dont lequel, nous exposerons quelques concepts clés (erreur, faute, production écrite, calque, emprunt ...), et nous présenterons aussi la situation linguistique en Algérie.
- ✓ Le deuxième chapitre, nous montrerons le corpus, l'explication de la méthode d'enseignement de la production écrite.
- ✓ Le troisième chapitre, nous présentons les résultats obtenus.

Dans la recherche, nous avons suivi une analyse quantitative et qualitative.

- ✚ Analyse quantitative : pour catégoriser les erreurs selon leurs types.
- ✚ Analyse qualitative : pour présenter les données recueillies sous format de pourcentages.

Chapitre 01 : Première partie

Présentation des concepts clé

&

La situation linguistique en Algérie

Comme ce que nous savons tous, l'apprenant en Algérie se considère comme un apprenant bilingue, dès la troisième année primaire il étudie deux langues l'Arabe et le Français ; deux systèmes de signes particuliers, et pour cela il rencontre des phénomènes telle que l'interférence et l'emprunt...etc. Ce chapitre donne quelques explications des concepts clé, et montre une revue sur les recherches de la situation linguistique en Algérie.

▪ Définition de l'enseignement

D'après le dictionnaire encyclopédique LAROUSSE :

« La plupart du temps, on ne peut pas faire la distinction entre les deux notions "enseignement " et" éducation", en effet ce dernier en général c'est la formation d'un individu à plusieurs niveaux (religieux, moral, social, etc.), par contre " enseignement " veut dire la transmission des connaissances à l'aide de signes» (Durand, A2001 : 548).

«Si l'on considère qu'une fonction de l'enseignement est de transmettre des connaissances, on regroupe sans ce label un éventail tel que : d'un apprenant instable une situation de résolution de problème...les rappels qui participent indirectement à la transmission des connaissances sont aussi à ranger dans une catégorie d'instruction très élargie» (Durand, 1998 : 99-107).

▪ Définition de l'apprentissage

« L'apprentissage : n.m : fait apprendre, apprentissage organisation en ensemble des dispositifs assurant le passage des connaissances individuelles aux connaissances collectives, les expériences de chacun partiront à l'élaboration d'une connaissance commune » (Godin, 2006 : 13).

▪ Définition du FLE

« Le Français est une langue étrangère pour tous ceux qui ne le reconnaissent pas comme langue maternelle, entrent dans un processus plus ou moins volontaire d'appropriation et pour tous ceux qu'ils le reconnaissent ou non comme langue

maternelle, en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs» (Cuq et Gruca, 2002 : 93).

1.1 L'interférence

Il existe toujours une relation et un rapport entre ce que l'on est en train d'apprendre, et ce que l'on a appris dans l'apprentissage des langues où il peut se produire des interférences telles que des transferts.

La notion de l'interférence est défini comme « *des difficultés rencontrées par l'enlevé et fautes qu'il en langue étrangère du fait de l'influence de la langue maternelle ou d'une autre langue étrangère étudiée antérieurement* » (Galisson et Coste, 1976 : 29).

Selon **Jean Pierre Cuq** (2003 :240), le transfert désigne :

« L'ensemble des processus psychologique par lesquels la mise en œuvre d'une activité dans une situation donnée sera facilitée par la maîtrise d'une autre activité similaire et acquise auparavant. Le transfert positif ou facilitation proactive. Mais parfois l'acquisition de nouvelles habiletés peut être au contraire entravée par des capacités acquises antérieurement. On parle alors de transfert négatif ou inhibition proactive ».

Maintenant, l'interférence touche le lexique, la syntaxe et la phonétique dont l'élève fait la traduction d'une idée de langue maternelle à langue Française. On peut attribuer toutes les erreurs dans la langue étrangère au système de l'Arabe comme :

« Des erreurs qui viennent d'un apprentissage incomplet, l'apprenant peut avoir vu la structure étrangère seulement dans la mesure où il réagit au stimulus différent de celui de l'arabe. Mais il ne peut se rappeler en quoi il est différent. Ainsi plutôt que d'interrompe le flot de sa conversation, il aime mieux se livrer à des conjectures faites au hasard, tout en s'assurant de ne rien dire qui ressemble à sa langue maternelle» (Mackey, 1972: 181).

1.1.1 L'emprunt

1.1.1.1 Qu'est-ce que l'emprunt ?

«*Le terme emprunt désigne tout éléments provenant d'une autre langue* » (Lehmann et Martin Berthet, 1998 : 98).

«*L'emprunt est le phénomène socioculturel le plus important dans tous les contacts de langues, l'intégration du mot emprunte à la langue emprunteuse se fait de manière très diverses selon les mots et les circonstances* » (Guilbert, 1975 : 93).

Il désigne aussi « *un processus lexico génique externe qui existe à intégrer dans une langue donnée des éléments appartenant à une langue étrangère* » (Tournier, N et Tournier, J ,2009 : 126).

1.1.1.2 Les types d'emprunt

○ L'emprunt de nécessité

On peut l'appeler aussi un emprunt dénotatif ; est le transfert d'une langue à l'autre, d'un signe accompagné de son dénotation (Guilbert ,1975 : 91).

○ L'emprunt par besoin communicatifs

Quand nous trouvons un échappe dans notre discussion nous faisons appel à une autre langue.

○ L'emprunt de luxe

On le considère comme un emprunt « *logiquement inutile et qui a été pris qu'une désignation existait ou était possible dans la langue emprunteuse* » (Deroy, 1980 :171).

1.1.2 Le calque

Pour Tournier, N et Tournier, J (2009 :56), le calque se désignent comme : «*Une variété d'emprunt sémantique ou le signifiant de la lexie étrangère n'est pas emprunté, mais la lexie étrangère est transposée littéralement dans la langue d'accueil* ».

1.1.3 La situation linguistique en Algérie

L'environnement linguistique algérien est caractérisé par la présence de quatre langues : l'arabe, le berbère, le français et l'anglais. Et dans ce cas-là nous allons présenter quelque une.

1.1.3.1 L'arabe

L'arabe est l'une des langues les plus anciennes qui soit restée inchangée. Cependant, en raison du développement des technologies, et afin de s'adapter à la nouvelle situation ; de nouveaux termes et vocabulaire ont été introduit à l'arabe classique, et ont conduit à l'apparition de l'arabe standard moderne. De plus dans la société algérienne on utilise un autre type d'arabe qui est l'arabe algérien.

1.1.3.2 L'arabe algérien

L'arabe algérien est une forme générale dérivée de l'arabe classique, il représente la langue maternelle de la majorité des algériens qui l'utilisent dans leurs interactions quotidiennes, il est également appelé « Daridja ». Ce dernier est un creuset de langues différentes sur le sol algérien à différentes périodes de son histoire. Aujourd'hui, cette langue est envahie par la langue française à partir de laquelle de grandes quantités de mots empruntés et des phrases ont été prises (Bouamrane, 1986 :188).

1.1.3.3 Le français

La présence de la langue française en Algérie était due à l'ère de la colonisation qui a duré plus de 130 ans. Pendant cette période, les envahisseurs imposèrent leur langue aux indigènes algériens en faisant du français la langue officielle du pays et en donnant à l'arabe le statut de langue étrangère. Bien que le français soit considéré comme une langue étrangère et qu'aucun statut officiel ne lui soit accordé en Algérie. Aujourd'hui, il est largement utilisé dans de nombreux secteurs, notamment l'éducation, l'administration, les médias, et l'économie.

Quand on parle de la présence de la langue française en Algérie, il faut dire que les colons français entendaient assimiler les algériens en les amenant à leur culture et à leur langue, ils ont fait beaucoup de changement dans les niveaux éducatifs social. Malgré le processus

d'arabisation lancé depuis l'indépendance de l'Algérie la langue Française continue de jouer un rôle important dans la société algérienne dans divers domaines et elle est toujours considérée comme le langage de modernité et du développement (Bouamrane ,1986 :189).

1.1.4 La politique linguistique

1.1.4.1 Le processus d'Arabisation

Le gouvernement algérien dirigé par le président Ahmed Ben Bella a appliqué la politique d'arabisation (1962 -1976), dans la principale préoccupation était d'établir l'arabe comme une langue officielle, nationale et unique en éducation. Toutefois, le processus d'arabisation n'a pas abouti et les modules scientifiques ont commencé à être enseignés en français.

1.1.4.2 Le français

Indépendamment de tous les efforts qui ont été faits et précisément du processus d'arabisation pour effacer la langue française de la communauté algérienne, il a continué à être dominant, de plus les mots français existent largement dans le dialecte algérien et la langue française a continué à être fortement utilisée comme seconde langue ; portant, il n'est pas officiellement reconnu. Chemami dit à ce propos que malgré son refus idéologique d'intégrer la francophonie, l'Algérie reste le deuxième pays francophone du monde (Chemami, 2011 :230).

La politique algérienne concernant la langue française a connu plusieurs changements depuis l'indépendance jusqu' à nos jours, il a d'abord été enseigné dans le système éducatif algérien en quatrième année (Benrabah ,2007 :227). Cependant, en mars 2011, le CNRSE a recommandé que le français soit réintroduit comme première langue étrangère obligatoire en deuxième année (ibid. :227).

Dans le présent, le français est considéré comme la première langue étrangère. Il est enseigné en troisième année et largement utilisé parmi les algériens qui ont tendance à changer de code entre l'arabe et le français (il est considéré comme une langue prestigieuse).

Chapitre01 :deuxième partie (la théorie)

La notion de l'erreur et la faute en apprentissage du FLE

Si on parle de l'erreur on parle de l'échec, cependant si l'apprenant a fait une erreur, l'enseignant doit tenir en considération ces échecs, chercher les causes pour les analyser puis les traiter. Et pour cela ce chapitre, discute sur la notion de l'erreur, ces différents types, telle que la faute afin de montrer la différence entre ces deux phénomènes.

1.2 La notion de l'erreur et la faute

1.2.1 Qu'est-ce que l'erreur ?

Au sens étymologique, le terme « erreur » qui vient du verbe latin « errer », de « errare » est considéré comme *«un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement jugement fait psychiques qui en résultent »* (Robert, 2009 : 920).

1.2.2 Définition en didactique

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

« L'erreur peut (...) être définie par rapport à la langue cible soit par rapport à l'exposition, même par rapport au système intermédiaire de l'apprenant. On ne peut véritablement parler d'erreur. On voit alors qu'il est impossible de donner l'erreur une définition absolue. Ici comme en linguistique, c'est le point de vue qui définit l'objet » (Porquier et Frauenfelder, 1980 :36).

1.2.3 Les types d'erreurs

Il existe deux formes d'erreurs celles de performance et de compétence.

1.2.3.1 Erreurs de performance

Elles présentent la mauvaise utilisation de la règle par l'apprenant, ce que l'on considère «faute».

1.2.3.2 Erreurs de compétence

Selon P. Corder : « *les erreurs de performance seront par définition non systématique, et les erreurs de compétence systématique* » (Corder ,1980 :9).

Toutefois, « *Il nous faut bien distinguer les erreurs qui sont dues au hasard des circonstances de celles qui reflètent à un moment donné sa compétence transitoire. Le critère principal pour les connaître serait pour le locuteur d'en devenir conscient et d'être capable de les corriger* » (Ibid. :13).

1.2.4 Types d'erreurs selon les didacticiens

Selon **P. Corder** « les erreurs ont trois significations :pour l'enseignant ,elle lui indiquent, où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé ,et donc ce qui lui reste à apprendre » ; pour le chercheur , »elles fournissent des indications sur les stratégies et les processus utilisés par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue ».Pour l'apprenant , « elles sont indispensables, c'est une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend »(1980 :13).

Selon **Nina Catach** (1980), les erreurs sont-elles comme suite :

Catégories d'erreurs	Remarques	Exemples
	Erreurs extra graphiques 0	
Erreurs à dominante calligraphique	Ajout ou absence de jambages, etc.	Midi (nid)
Bis reconnaissance et coupure des mots. Erreurs à dominante extra graphique (en particulier phonétique)	Peut se retrouver dans toutes les catégories suivantes Omission ou adjonction de phonèmes.	Lévier (l'évier) Maintenant (maintenant)

<p>Enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes).</p>	<p>Confusion de consonnes</p> <p>Confusion de voyelles</p> <p>Erreurs graphiques proprement dites.</p>	<p>Suchoter (ch /s)</p> <p>Moner (mener)</p>
--	--	---

<p>Erreurs à dominante phonographique (règles fondamentales de transcription et de position)</p> <p>Enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes (voyelles, semi-voyelles, consonnes)</p>	<p>Altérant la valeur phonique</p> <p>N'altérant pas la valeur phonique</p>	<p>Merite (mériter)</p> <p>Briler (briller)</p> <p>Recu (reçu)</p> <p>Binètte (binette)</p> <p>Pingoin (pingouin)</p> <p>Guorille (gorille)</p>
--	--	--

<p>Erreur dominante morpho grammique</p> <p>-enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accord.</p> <p>1- Morphogrammes grammaticaux</p>	<p>Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc.</p> <p>Omission ou adjonction erronée d'accords étroits</p> <p>-Omission ou adjonction erronée d'accords larges</p>	<p>Chevaus (chevaux)</p> <p>Les rue (rues)</p> <p>Ceux que les enfants ont vu (vus)</p>
<p>2- Morphogrammes Lexicaux</p>	<p>Marques du radical</p> <p>Marques préf/suffixes</p>	<p>Canart (canard)</p> <p>Anterrement (enterrement)</p>
<p>3 -Morphogrammes logrammique</p>	<p>Logogrammes lexicaux</p> <p>Logogrammes grammaticaux</p>	<p>J'ai pris du vain (vin)</p> <p>Ils ce sont dit (se)</p>

<p>1- Erreurs à dominante idéo - grammique</p>	<p>Majuscules</p> <p>Ponctuation</p> <p>Apostrophe</p> <p>Trait d'union</p>	<p>l'état (l'Etat)</p> <p>Et, lui (et lui)</p> <p>L'état (l'état)</p> <p>Mot-composé (mot composé)</p>
<p>1-Erreurs à dominante fonctionnelle</p>	<p>Lettres étymologiques</p> <p>Consonnes simples ou double non fonctionnelles</p>	<p>Sculteur , rume (sculpteur, rhume)</p> <p>Boursouffler (boursoufler)</p>

Tableau 2.1 : La grille de Nina catach

Selon **Tagliante Christine**, il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères ce sont « *les erreurs de types linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique* » (Tagliante, 2001 : 192).

Selon **Richard** (1980) l'erreur se divise en trois types principaux :

Erreur interlinguale

L'erreur résulte dans ce cas de la langue maternelle de l'apprenant ou plus précisément des transferts négatifs que fait l'apprenant de sa langue maternelle à la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre. Ce type d'erreur se produit lorsque l'apprenant n'arrive pas à distinguer un trait spécifique dans la langue cible, différent de la langue source, afin d'arriver à produire en langue cible.

Le terme « interlingual » vient de Selinker (1972); les erreurs interlinguales peuvent se trouver dans plusieurs domaines tels que la phonologie, la lexicologie et la morphosyntaxe.

Erreurs intra linguale

« *Les erreurs intra linguale sont celles qui concernent directement l'acquisition de la langue étrangère* » (Oztoğat, 1993 :70). Si l'apprenant ne connaît pas bien les règles de la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre, pour produire un énoncé, il commettra des erreurs en s'inspirant d'une autre forme ou règle qui ressemble à ce qui est demandé et en mélangeant les règles grammaticales acquises.

Erreurs développementale

L'erreur développementale est un type d'erreur qui disparaît avec le développement de l'acquisition de l'apprenant. Celui-ci construit, en effet, des hypothèses sur la langue cible, en appuyant sur une expérience langagière limitée. Ce genre d'erreurs est commun entre les jeunes enfants natifs et les apprenants débutants étrangers pour cette même langue (Aghaeilindi, 2013 :48-49).

1.2.5 Les types d'erreurs dans la production écrite

On distingue dans la production écrite deux types d'erreurs, les erreurs de contenu et celles de forme.

1.2.5.1 Erreurs de contenu

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

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

1.2.5.2 Erreurs de forme

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

a- Groupe nominal : ce sont les erreurs lexicales et grammaticales telles que les déterminants (articles : féminin, masculin), les adjectifs (comparatif, superlatifs), l'accord en genre et en nombre, les composés (noms et adjectifs), etc.

- b- Groupe verbal :** il s'agit des erreurs morphologiques telles que la conjugaison des verbes, les temps, les aspects, les auxiliaires de modalités, la passivation, les autres (gérondifs, infinitifs), etc.
- c- Structure de la phrase :** il est question des erreurs syntaxiques telles que l'ordre des mots, les pronoms relatifs, les conjonctions, les mots de liaison, la ponctuation et l'orthographe.

Signalons que ce classement d'erreurs à l'écrit privilégie la cohérence et la cohésion textuelle qui sont prioritaires pour l'acquisition d'une compétence textuelle. En cas de non-respect des consignes d'essai, toutes ces erreurs constituent un grand obstacle en production écrite pour que le message puisse être transmis complètement d'une façon claire et compréhensible. Elles nuisent également à la qualité du texte produit par l'apprenant. Il est même possible de dire que le nombre élevé d'erreurs décourage l'apprenant et provoque une démotivation chez lui» (<http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html>).

1.2.6 Le statut de l'erreur

1.2.6.1 L'erreur dans la théorie behavioriste

« Deux conceptions behavioristes de l'erreur sont à distinguer.

❖ La première conception behavioriste.

« L'apparition d'erreurs n'est alors que l'indice de techniques pédagogiques inadéquates » les adeptes de cette première conception estiment que l'acquisition du langage ne se fait pas en commettant des erreurs. Le moyen pédagogique le plus développé en classe de FLE est selon eux, l'exercice structural.

❖ La deuxième conception behavioriste

Contrairement à la première, la seconde conception admet l'inévitabilité de l'erreur en dépit de tous les moyens mis en œuvre en classe de FLE afin de réussir cet apprentissage. En ce sens, il est préférable de corriger les erreurs immédiatement et assurer ainsi un FEED-BACK (retour en arrière) qu'on peut appeler aussi renforcement (Ghali, 2014 :20).

1.2.6.2 L'erreur dans la théorie constructiviste

En réaction au behaviorisme qui limitait l'apprentissage à une simple association de stimulus-réponse, le constructivisme considère l'apprentissage comme un processus de réorganisation de connaissances conflictuelles où l'erreur est un signe de difficulté qui doit être pris en charge par l'apprenant pour construire une nouvelle connaissance» (Ghali, 2014 :20).

1.2.7 Analyse des erreurs dans l'enseignement d'une langue étrangère

Porquier et Besse (1984 :207) soulignent que :

« L'analyse des erreurs doit avoir un double objectif : l'objectif théorique afin de mieux comprendre le processus d'apprentissage d'une langue étrangère ; l'objectif pratique afin d'améliorer l'enseignement de cette langue. Ces deux objectifs s'articulant l'un à l'autre permettent une meilleure compréhension de processus d'apprentissage et contribuent à la conception de principes et de pratiques d'enseignement mieux appropriés, où sont reconnus et acceptés le statut et la signification des erreurs ».

1.2.8 La faute et l'erreur

1.2.8.1 Définition de la faute

Selon le dictionnaire LAROUSSE, le terme « faute » est issue du verbe latin « flita», il signifie « manquement à une règle morale, mauvaise action » (Dubois, 2000 : 403).

Yvonne Cossu déclare aussi que lors d'une production écrite

« Le terme faute est encore parfois utilisé pour décrire une non-conformité à la norme. Il y a dans « faute » une connotation morale qui est culpabilisatrice .La norme de la langue est considérée comme une valeur que l'on ne doit pas violer, et donc toute violation est sanctionnée [...] » (Roger, 2004 :06).

Mais en didactique des langues étrangères, les fautes correspondent à « des erreurs de type (lapsus) inattention /fatigue que l'apprenant peut corriger (oubli des marques de pluriel, alors que le mécanisme est maîtrisé) Il est donc possible de dire que dans notre quotidien, les

concepts d'erreur et de faute ne sont pas suffisamment distincts l'un de l'autre, et les enseignants ont souvent tendance à les confondre (Demirtas et Gumus 2009 :128).

1.2.8.2 Distinction entre faute et erreur

*«La distinction désormais répandue entre **erreur** et **faute** renvoie approximativement à celle établie par la théorie chomskyenne entre compétence et performance .L'erreur relèverait de la compétence, la faute de la performance. Un apprenant ne peut donc corriger des erreurs, représentatives de sa grammaire intériorisée, mais peut en principe corriger ses fautes, imputables à des lapsus, à la fatigue ou à diverses causes psychologiques» (Besse et Porquier, 1991 :209).*

Rédiger un texte, une production écriteetc. c'est avoir déjà des prés acquis, des capacités langagiers pour communiquer. Donc, ce passage explique la notion de l'écriture et la production écrite.

1.2.9 Qu'est-ce que l'écrit

1.2.9.1 Définition de l'écriture

Chaque didacticien a défini l'écriture à sa manière, et c'est pourquoi nous avons décidé de diversifier les définitions :

L'écriture est définie comme *« le produit d'un geste qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dont l'agencement en lettres puis en mots constitutifs de phrases isolées permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit »* (Dumont, 2006 : 176).

Ecrire est un acte social et individuel : l'écriture est intimement liée au développement de la civilisation à l'histoire de l'humanité .En traçant les lettres de l'alphabet, le scripteur devient un maillon de cette chaîne qui lie les générations et les peuples et, en même temps, il produit un acte individuel qui le rend autonome et responsable (Gavazzi Eloy, 2006 :19).

1.2.9.2 Définition de la production écrite

Selon S. Plane (1994 :44) : « *Une activité de résolution de problème au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser ses connaissances à mémoriser l'organisation de sa production écrite et à prendre des décisions* ».

La définition de la production écrite dans l'approche communicative est : « *une activité mentale, complexe de constructions de connaissances et de sens* » (Cuq et Gruca ,2003 :180).

1. 2.10 Les stratégies d'écriture à développer au collège

La production écrite au collège se limite à la construction d'énoncés simples (savoir poser une question, continuer une phrase, transposer, reformuler un énoncé) et à organiser leur enchaînement de manière chronologique ou logique .Les objectifs sont les mêmes que ceux fixés ci-dessus.

Quelques exemples de démarches progressives à mettre en place :

Niveau 1 :

Relier deux énoncés de manière logique faire prendre conscience de structuration d'un discours .Dissocier la proposition principale et sa subordonnée .Assortir un énoncé d'une justification (on va vers le discours argumentatif) remobiliser les acquis antérieurs, créer un dialogue entre deux ou plusieurs personnages à la manière de pastiche.

Niveau 2 :

Composer un paragraphe, en intégrant le paramètre de la cohésion interne ; on ne travaille plus seulement sur la phrase, mais sur le paragraphe .L'élève peut composer un paragraphe sur un de ses camarades de classe et faire deviner de qu'il s'agit au groupe.

Niveau 3 :

Rédiger une lettre en respectant son organisation spécifique (en- tête, dates, coordonnées).Le modèle de la lettre est un aboutissement exigible en fin de 5 ème .Il s'agit d'imiter un modèle

En fin de troisième, on peut se baser sur le tableau à orientation fonctionnelle, en demandant aux élèves de manipuler ou confronter un certain nombre d'items dans leurs productions écrite (www.alsace.iufm.fr-web-anglais-capesanglaisprodecrite2010).

Conclusion

D'après l'étude théorique, nous avons constaté que l'apprentissage d'une langue étrangère et plus précisément l'apprentissage de l'écrit en FLE renforcent des difficultés qui résultent des erreurs de plusieurs origines. Maintenant, la question qui reste à confirmer :

Quelles sont ces types d'erreurs dans l'apprentissage de l'écrit en FLE ? Et comment peut-on les résoudre ?

Chapitre 02

Présentation de la méthode d'enseignement de la production écrite

Cette recherche vise à identifier le type d'erreurs commises par les apprenants de troisième année moyenne et en particulier ceux de l'interférence, la grammaire, orthographe, conjugaison,...etc. Ce chapitre présente notre méthodologie de recherche ; il commence par la présentation des éléments de la collecte de données, qui consiste en un choix de la population cible, de l'échantillon et des instruments de recherche.

❖ **Objectif de recherche**

Notre recherche s'intéresse le plus à :

- ✓ Trouver les erreurs et les difficultés que rencontrent les apprenants du cycle moyen dans leurs productions écrites et les analyser.
- ✓ Essayer de trouver des solutions pour diminuer le tût d'erreurs chez eux.

2.1 Présentation de corpus

2.1.1 Le terrain

Pour étayer l'objectif de notre recherche nous avons choisis comme corpus les apprenants de la 3 ème année moyenne de collèges **DAR EL OUASSINI** dans la ville de **MAGHNIA** chez l'enseignante **BENHAMOU NAWEL**.

2.2 Présentation du sujet

Avant de passer à notre objectif du travail, nous mentionnons à nouveau notre problématique qui est représenté dans le suivant :

« Quelles types d'erreurs sont-elles commises par les apprenants de la 3 ème année moyenne lors de la réalisation d'une production écrite ? ».

2.3 Collecte de données

La collecte de données est l'une des phases les plus importantes de la conduite de la recherche .Les données recueillies doivent être fiables et dirigées pour fournir à la fois des réponses aux questions de recherche et tester les hypothèses.

Dans cette recherche particulière, deux types d'instruments de recherche ont été utilisés pour le processus de collecte de données : les productions écrites des apprenants et le questionnaire des enseignants.

2.3.1 Les instruments de recherche

- **Productions écrites :**

Pour collecter des données sur le type d'erreurs des collégiens de troisième année moyenne au CEM (DAR EL OUASSINI-MAGHNIA), nous avons visité le collège après l'autorisation de l'administration .Nous avons choisi l'une des classes de troisième année (3AM 3) qui comprend une trentaine d'apprenants.

Nous avons assisté à l'un des cours de français et diviser des feuilles où on les demande de rédiger une production écrite.

- **Questionnaire :**

Pour cette recherche, nous avons utilisé le questionnaire pour avoir une idée sur les difficultés des apprenants qui les empêchent à rédiger une expression écrite .En fait, il est divisé en dix questions ouvertes et fermés.

2.4 Structure globale de la séquence didactique :

Pour cette partie, l'enseignante a suivi le guide du professeur dans son travail. Chaque séquence est organisée en rubriques

- **La compréhension de l'oral**

J'écoute et je comprends

Les activités de cette rubrique visent à développer les capacités d'écoute et de compréhension de l'oral des apprenants à partir d'un document audio, d'une vidéo ou de la voix du professeur. La compréhension de l'oral est la première compétence en jeu dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle vise l'acquisition progressive de stratégies d'écoute et de construction du sens de divers énoncés oraux. Nous essayons de lui redonner la place qu'elle mérite et qu'elle occupe dans les programmes. Des supports sont proposés mais les enseignants peuvent en choisir d'autres adaptés au niveau de leur public. L'idéal est de varier les supports afin de permettre aux apprenants d'écouter d'autres voix que celle de leur professeur. Les activités et les modalités de travail doivent également être variées. Chaque

écoute devra être précédée de consignes d'écoute ou de tâches à accomplir. Il est primordial que les apprenants sachent ce qu'ils doivent faire pendant l'écoute. Il s'agit d'une écoute active. Les modalités de travail doivent aussi être précisées avant l'écoute : travailler individuellement, en binômes, en petits groupes, en grands groupes ou avec le groupe-classe ... Les mises en commun sont fortement recommandées. Il est nécessaire de faire écouter le document sonore ou énoncé oral dans son intégralité ou en partie chaque fois que le besoin s'en ressent pour vérifier ou justifier une réponse ou une information.

Cette rubrique peut s'organiser ainsi :

- Une pré-écoute (phase de préparation / d'anticipation)

Cette activité permet, en amont de l'écoute, d'introduire le thème, de deviner, d'anticiper, de formuler des hypothèses à partir d'un titre, d'un mot (remue-méninges), d'une image, d'un geste, d'une vidéo sans le son ...

-Une écoute /compréhension globale

Cette phase vise le repérage de la nature du document, des paramètres de la situation de communication (qui parle ? à qui ? de quoi ? où ? quand ?), la vérification des hypothèses émises auparavant... .

-Une écoute / compréhension détaillée

Cette phase vise le repérage de notions plus précises, plus fines : la structure narrative ; les marqueurs chronologiques ou logiques, les structures grammaticales en contexte, les temps verbaux, un lexique en situation

Post-écoute (récapitulation / reformulation /extension)

Le nombre d'écoutes peut varier selon la longueur, la complexité du support sonore ou le niveau du public-cible.

- **La production de l'oral**

Je m'exprime

Cette rubrique comporte des activités d'expression orale. À partir d'un support (dessin, photo, tableau...), l'apprenant prendra la parole pour produire des énoncés oraux afin de communiquer avec son professeur et/ou ses camarades. Elle est organisée ainsi :

- Arrêt sur image : parlons-en !
- Construisons à l'oral... (- un fait divers, un récit de vie, un récit historique -) à partir d'une grille et de questions autour des éléments de la grille pour aider l'apprenant à construire un récit cohérent et pertinent.
- Récapitulons.
- Je donne mon avis.

- **La compréhension de l'écrit**

Je lis et je comprends

Cette rubrique est consacrée à la compréhension de l'écrit. Les activités proposées permettront à l'apprenant d'apprendre à construire progressivement le sens d'un texte en passant par quatre étapes :

J'observe et j'anticipe (phase d'anticipation),

Je lis pour comprendre (phase de compréhension globale),

Je relis pour mieux comprendre (phase de compréhension détaillée),

Récapitulons /je retiens l'essentiel (phase de synthèse).

- **Lecture-entraînement**

Cette séance, dont l'objectif est le renforcement et le perfectionnement des mécanismes de lecture, n'apparaît certes pas dans le manuel scolaire mais étant donné son importance et les problèmes rencontrés en lecture oralisée dans nos classes, l'enseignant doit la programmer en exploitant le texte de compréhension de l'écrit ou en puisant dans le manuel

qui recèle un grand nombre de textes authentiques, d'actualité, inédits, adaptés au niveau d'un élève moyen et de longueur conforme aux directives officielles. Toutefois, l'enseignant peut en choisir d'autres.

A titre d'exemple : Projet 1 : Les quatre faits divers pages 10/11/12 ou autres.

- **Des outils pour dire, lire et écrire**

Les activités de cette rubrique permettront aux apprenants de construire les règles qui structurent la langue française. Ces activités sont organisées en cinq étapes :

Je lis et je repère : phase de repérage du fait de langue.

J'analyse : phase d'analyse qui aidera l'apprenant à construire la règle.

Faisons le point : phase de conceptualisation ou construction de la règle en groupes .

Je m'exerce : phase d'application : trois à quatre exercices progressifs (repérage – manipulation – production) .

J'écris : activité d'intégration partielle qui permet à l'apprenant de mobiliser la notion acquise dans une situation significative.

- **Atelier d'écriture**

La 1ère partie de cette rubrique, intitulée « *Je me prépare à l'écrit* », propose des activités pour entraîner progressivement l'apprenant à la production écrite.

La 2ème partie, intitulée « *J'écris* », invite l'apprenant à produire un récit relevant du réel dans lequel il devra intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment en s'aidant d'une boîte à outils, de questions autour de la consigne et de la tâche d'écriture et de critères de réussite. Une grille d'auto-évaluation et de Co évaluation lui permettra d'améliorer sa production.

- **Sujet d'évaluation-bilan**

Cette activité permettra à l'apprenant de vérifier ses connaissances et de déceler ses lacunes et à l'enseignant de prévoir un dispositif de remédiation.

- **Les stations-projets**

Cette rubrique est subdivisée en trois stations :

- ❖ Station-documentation.
- ❖ Station-rédaction.
- ❖ Station-finalisation.

Elle se trouve à la fin de la première séquence de chaque projet. Chacune des stations indique ce que l'apprenant et ses camarades doivent faire au cours de chaque séquence pour réaliser leur projet.

- **Lecture récréative**

Un texte assez long, parfois plus, est proposé dans cette rubrique. Il sera lu pour le plaisir, pour se détendre et pour développer chez l'apprenant l'envie de lire en toute autonomie (<https://www.ouarsenis.com>).

2.5 Description de la méthode d'enseignement de la séquence 01 projet 01 de 3 AM

- ❖ Découvrir l'article de presse.
- ❖ Présentation du fait divers.
- ❖ compréhension oral : utilisation d'un fichier audio mp3.
- ❖ Compréhension de l'écrit : utilisation d'un texte suivi d'une série des questions.
- ❖ Les outils pour dire et écrire : présentation de champs lexical de l'accident et la catastrophe, la nominalisation, les indicateurs de temps et lieu et même présenter la voix passive.
- ❖ La conjugaison : présentation de la leçon du passé composé.
- ❖ L'orthographe : découverte de l'accord du participe passé par les activités.
- ❖ Atelier d'écriture.
- ❖ Evaluation bilan.

2.5.1 Méthode de l'enseignante dans la séance de l'écrit

Tout d'abord, avant la séance de la production écrite, l'enseignante a déjà présenté plusieurs séances avant celle-là, comme les séances de vocabulaire, de grammaire et de conjugaison..., celles qui jouent un rôle très important.

- Faire une séance de préparation à l'écrit.
- Faire la séance de l'écrit en classe en suivant les critères de réussites.
- Faire la correction des copies.
- Prendre les copies dont elle est pleine de fautes.
- Ecrire au tableau les fautes.
- Demander aux apprenants de dégager les types d'erreurs.
- Faire la correction collective.
- Faire une production améliorée.

2.5.1.1 Objectifs d'enseignement /apprentissage à l'écrit

- ❖ Donner une série des activités de préparation à la production écrite.
- ❖ Produire un fait divers relatant un accident, une catastrophe.
- ❖ donner une idée générale sur la réalisation d'un fait divers.
- ❖ Raconter un évènement réel en respectant la chronologie des faits.

2.5.2 Présentation de sujet proposé aux apprenants

En premier lieu :

Nous avons demandé aux apprenants de : « Rédiger un fait divers en respectant les consignes ».

En deuxième lieu :

Nous avons formulé des consignes à respectées dans les rédactions.

2.5.2.1 Consignes de la rédaction

A partir des informations suivantes, rédiger un fait divers :

- donner un titre nominal à l'article, un chapeau, une source.
- employer le passé composé et la forme passive.
- utiliser le champ lexical de l'accident et le nom d'agent.

Qui ?	Quoi ?	Quand ?	Où ?	Comment ?	Conséquence ?
Un vieillard âgé de 80 ans	A été heurté Par un véhicule.	lundi 5 juillet 2014 environ 7h et 25 mn.	MAGHNIA Ville.	A été percuté au moment où il traversait la chaussée. Excès de vitesse.	Evacuation de la victime vers l'hôpital Retrait de permis

Tableau 2.2 : les informations d'un fait divers.

Chapitre 03

Analyse des recueils de données

Comme on a déjà mentionné, l'échantillon comprend trente-deux apprenants de troisième année moyenne .Nous avons collecté une trentaine des productions écrites et les avons analysées pour fournir le nombre d'erreurs commises par ces apprenants et la fréquence de chaque catégorie d'erreurs.

3.1 Analyse des données

3.1.1 Analyse des productions écrites

3.1.1.1 Quelques exemples d'erreurs

- Une accident trablement.
- Les conséquence.
- Cet femme de blessé.
- Le blessé ont.
- Ils vous montre.
- De excés .
- Broduit.
- Sur la ville de maghnia.
- Lacido.
- Lomme.
- La cicalation.
- De pist.

3.2 Analyse des erreurs de contenu

3.2.1 Erreurs selon le plan pragmatique

Après l'analyse des copies, nous remarquons que les apprenants ont bien respecté le type de texte demandé pour eux. Tous les apprenants ont rédigé un fait divers

Consigne	Nombre des apprenants	Pourcentage %
Le respect de type de texte	32	100%
Le non-respect de type de texte	0	0%

Tableau 3-1 : Nombre et pourcentages de respect le type de texte

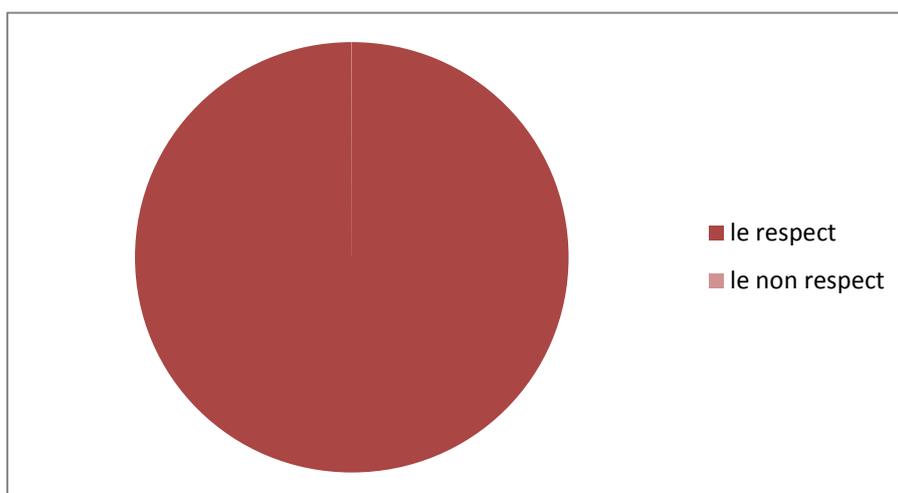


Figure 3-1 : Pourcentages du respect de type de texte.

Commentaire

Le graphique montre que parmi 32 copies analysées, 100% des apprenants ont rédigé un fait divers. Les apprenants ont bien compris la différence entre le fait divers et un autre type de texte.

3.2.2 Erreurs selon le respect de la première consigne

Les apprenants ont réussi à rédiger un fait divers, car ils ont établi la première consigne, mais la plupart d'entre eux n'ont pas bien respecté la structure essentielle de ce dernier.

Après notre petite analyse nous remarquons que les apprenants n'ont pas fait attention sur les points de base d'un fait divers, la majorité d'entre eux n'ont pas mis le titre, le chapeau, et même aussi ils ont oublié de mentionner la source.

Afin de montrer les résultats trouvés nous choisissons d'insérer des tableaux et des graphiques qui contiennent des informations.

<u>Consigne</u>	Nombre des copies /32	Pourcentage %
<u>Les apprenants qui ont mentionné le titre</u>	29	91 %
<u>les apprenants qui n'ont pas mentionne le titre</u>	3	9 %

Tableau 3-2 : Nombre et pourcentages de titre dans les copies.



Figure 3-2 : Pourcentages des copies dont été mentionné le titre.

Commentaire

Le graphique suivant montre que sur 32 copies des apprenants nous trouvons 29 qui ont mentionné le titre c.-à-d. 91% ont respecté la consigne.

Le reste a oublié le titre pour des raisons inconnues, mais cette partie présente seulement 9% des copies c.-à-d. 3 copies sur 32.

<u>La consigne</u>	Nombre des copies /32	pourcentage %
<u>La présence de chapeau</u>	18	56%
<u>L'absence de chapeau</u>	14	44%

Tableau 3-3 : Nombre et pourcentages de chapeau dans les copies.

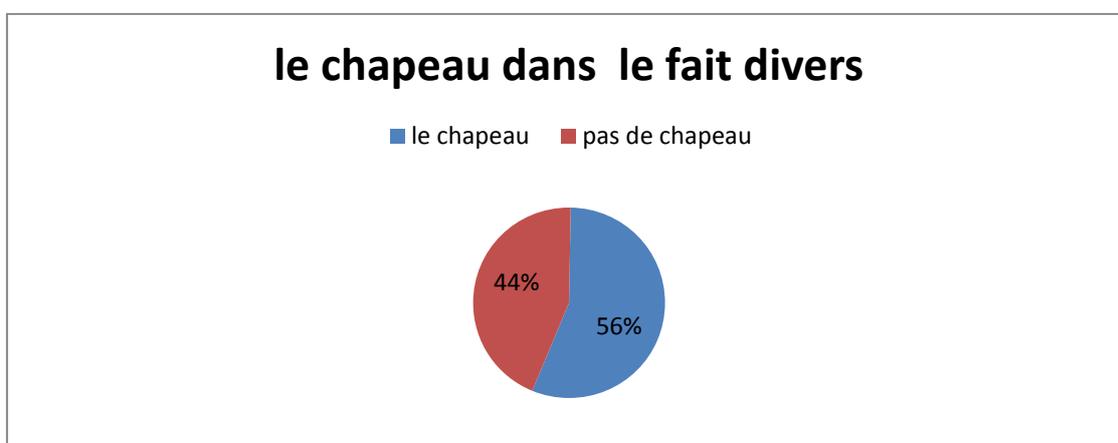


Figure 3-3 : Pourcentages des copies dont été mentionné le chapeau.

Commentaire

Le chapeau présente un élément très essentiel dans la rédaction d'un fait divers car il résume le fait tout court et ce graphique nous informe que :

- 56% seulement des apprenants qui ont respecté la consigne.
- 40% des apprenants ont oublié de mentionner le chapeau et d'autres n'ont pas connu sa fonction.

<u>Consigne</u>	Nombre des copies /32	pourcentage %
<u>Présence de source</u>	17	53%
<u>Absence de source</u>	15	47%

Tableau 3-4 : Nombre et pourcentages de source dans les copies.

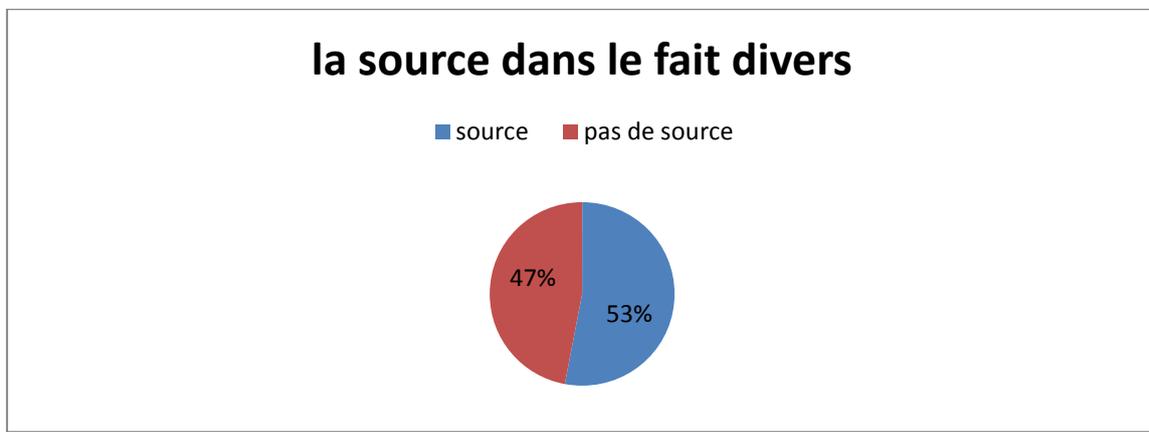


Figure 3-4 : Pourcentages des copies dont été mentionné la source.

Commentaire

La moitié des apprenants ont illustrés la source dans leur fait divers, et l'autre moitié a laissé le texte inconnu comme un texte normal.

Conclusion

Pour écrire un article de presse ou bien un fait divers avec succès, il faut tout d'abord connaître la bonne méthode et avoir une idée sur le fonctionnement des éléments essentiels de ce dernier dans le texte.

Ce que nous avons constaté que les apprenants ont réussi à faire un fait divers, mais certains ont oublié de mentionner un de ces éléments car la plupart d'entre eux ont rédigé leurs productions écrites rapidement ou ils n'ont pas bien lit les consignes.

3.3 Analyse des erreurs de forme

3.3.1 Erreurs grammaticales

L'analyse de la production écrite des apprenants a montré que les erreurs grammaticales avec ses différents types, sont très fréquentes, les apprenants font beaucoup d'erreurs grammaticales dans leurs écrits, et pour faire une comparaison entre les différents types d'erreurs grammaticales, nous avons mis les erreurs dans le **tableau 3-5** ci-dessous :

<u>Types d'erreurs grammaticales</u>	<u>Nombre et pourcentage</u>	<u>Exemples</u>
<u>Prépositions</u>	20-27%	1- <u>a</u> la ville de Maghnia. Au lieu de : <u>à</u> la ville de Maghnia. 2- <u>sur</u> la ville. Au lieu de : <u>dans</u> la ville.
<u>Singulier/pluriel</u>	6-8%	1-Les <u>conséquence</u> . Au lieu de : <u>les conséquences</u> . 2 <u>les habitant</u> . Au lieu de : <u>les habitants</u> .
<u>Articles</u>	22-30%	1-un grave accident <u>de un</u> <u>vieillard</u> . Au lieu <u>d'un</u> <u>vieillard</u> . 2- <u>de excès</u> de vitesse .Au

		lieu : de l'excès de vitesse.
<u>Temps</u>	17-23%	1-qu'elle été . Au lieu : qu'elle était 2-Il été une fois .Au lieu : il était une fois.
<u>Accord sujet-verbe</u>	9-12%	Le blessé ont .Au lieu : le blessé est . Il font .Au lieu :il fait

Tableau 3-5 : Les erreurs grammaticales.

En observant le tableau, on note que la classe de troisième année moyenne commet tous les types d'erreurs grammaticales :

D'abord, pour les prépositions, les erreurs sont très fréquentes, les apprenants ont aussi une confusion en considérant le singulier et le pluriel, ils mélangent les deux et ajoutent ou omettent les « s » sans tenir compte du nombre et des règles, comme le montre le tableau. Nous avons aussi remarqué que les apprenants ont un problème sérieux en considérant les temps et l'accord verbal du sujet, le nombre d'erreurs trouvées est de dix-sept erreurs dans le temps et de neuf erreurs dans l'accord sujet –verbe.

Afin de de comparer et de voir les types d'erreurs grammaticales, nous avons établi les résultats comme suit :

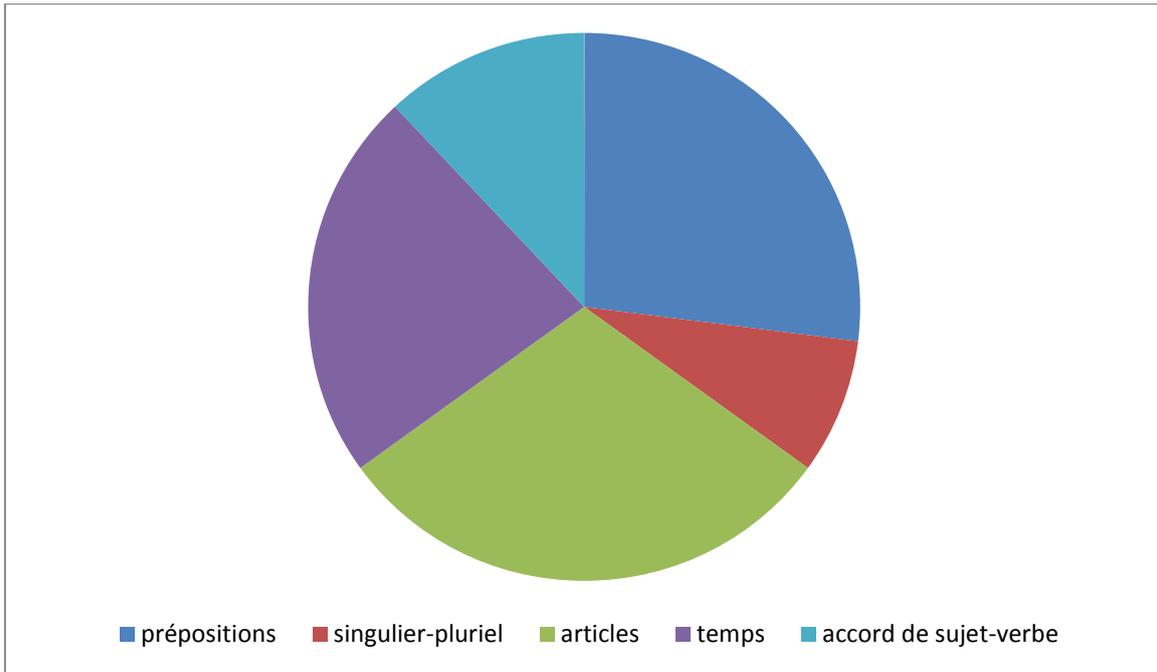


Figure 3-5 : Catégories d'erreurs grammaticales.

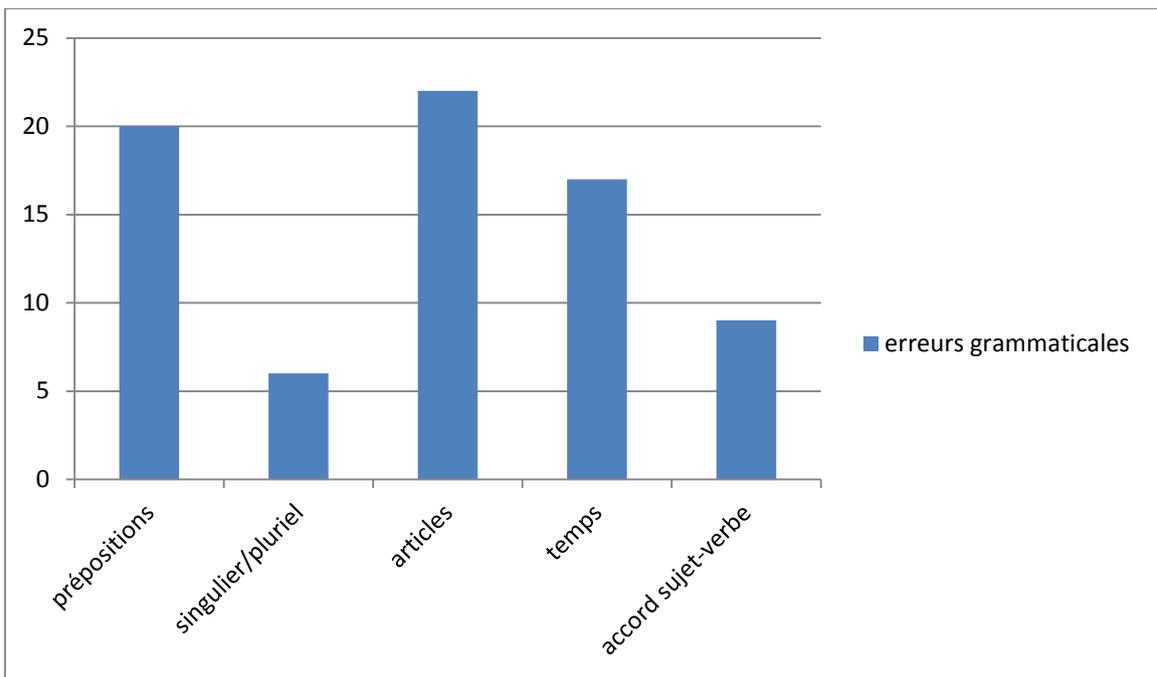


Figure 3-6 : Comparaison entre les différents types d'erreurs grammaticales.

Les erreurs grammaticales sont classées du plus au moins fréquent :

- ✓ Articles.
- ✓ Prépositions.

- ✓ Temps.
- ✓ Accord sujet-verbe.
- ✓ Singulier et pluriel.

3.3.2 Erreurs lexicales

Le nombre total d'erreurs lexicales trouvées dans les productions écrites est de 70%, les apprenants ont tendance à faire le mauvais choix du mot approprié.

Le vocabulaire utilisé dans les productions écrites est très mauvais, les apprenants n'ont pas diversifié leur vocabulaire pour décorer leur texte. Nous avons trouvé les mêmes idées qui se répètent, car les apprenants n'ont pas fait un effort, ils ont pris les informations établies dans le tableau illustré après la consigne tel qu'il est, sans rien ajouter. De plus, ils n'ont pas utilisé des substituts lexicaux | grammaticaux pour éviter la répétition du pronom « il » et « elle ».

Exemple :

- Couper **la route**, quand il traversait **la route**.
- Un **vieillard** a été heurté par un véhicule, un **vieillard** été percuté.

3.3.3 Erreurs de substance

Le nombre d'erreurs de substance commises par les apprenants est de 30 erreurs de : capitalisation et ponctuation. Les résultats sont montrés dans le tableau suivant :

Erreurs de substance	Pourcentages	Exemples
Capitalisation	65%	Un vieillard âgé de 80ans Aété . /au lieu : un vieillard âgé de 80 ans a été

Ponctuation	85%	Un vieillard de 80 ans a été percuté par un véhicule au moment où il traversait la route environ 7h et 25min le lundi 5 juillet 2014 au centre-ville à maghnia
--------------------	------------	--

Tableau 3-6 : Les erreurs de substance.

Ce tableau indique que les apprenants ne respectent ni la ponctuation ni la capitalisation ; les deux ont été placés de manière aléatoire sans tenir compte des règles ; 65% des erreurs de capitalisation dans les productions écrites et 85% de ponctuation au total. Les apprenants écrivent de début jusqu'à la fin sans séparer les phrases les unes des autres et sans indiquer où la phrase se commence et où elle se termine.

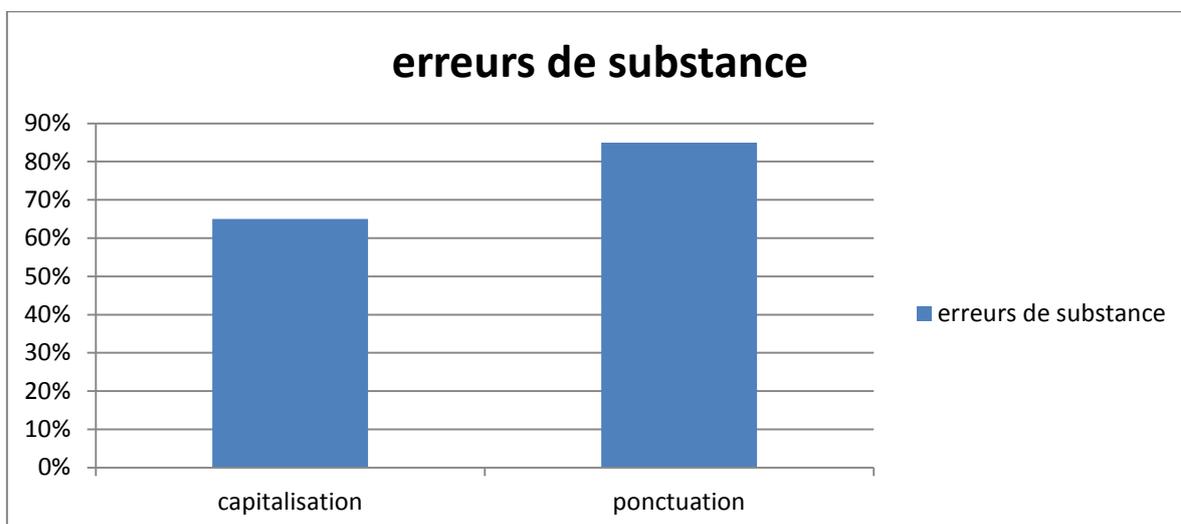


Figure 3-7 : Comparaison entre les différents types d'erreurs de substance.

3.3.4 Erreurs sémantiques

L'analyse que nous avons fait, a bien montré le niveau des productions écrites. Tout d'abord, dans certaines copies nous avons détecté que les apprenants utilisent la traduction mot à mot pour faire s'exprimer l'idée.

Exemple :

✓ Il a tombe sur la femme = سقط فوق المرأة

3.3.5 Erreurs syntaxiques

Type d'erreurs syntaxique	Pourcentages
L'ordre des mots	80%
La coordination	60%

Tableau 3-7 : Pourcentages d'erreurs syntaxiques.

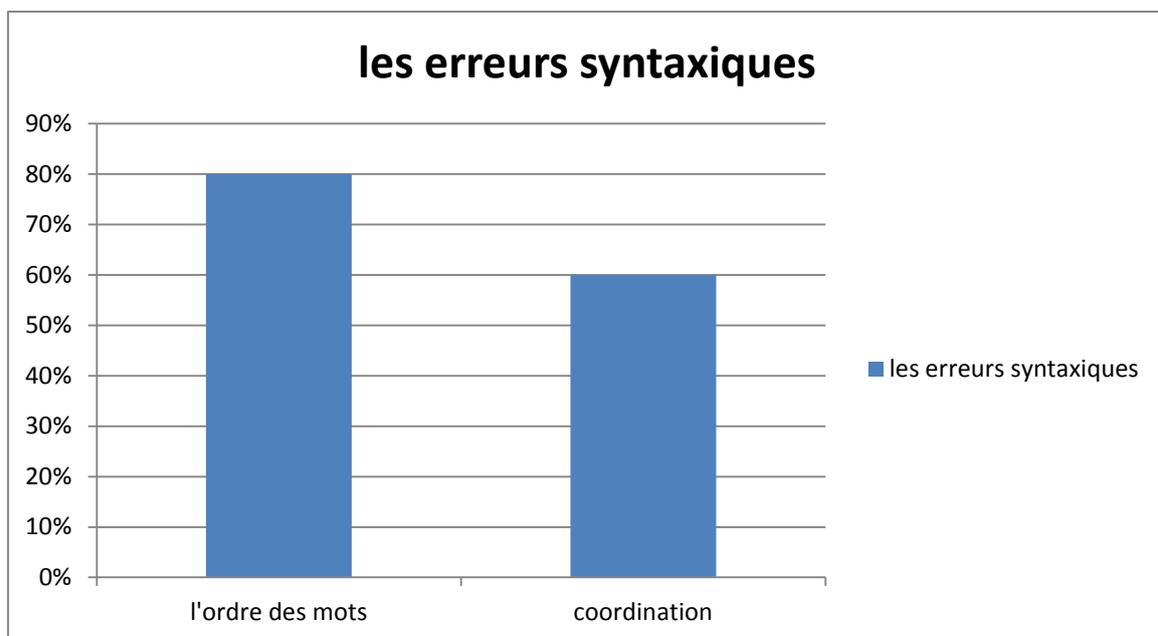


Figure 3-8 : Comparaison entre les différents types d'erreurs syntaxiques.

Commentaire

Le graphique montre que les apprenants commis des erreurs syntaxiques de 80% dans l'ordre des mots et de 60% dans la coordination des phrases. Les apprenants n'organisent pas leurs idées, ils n'utilisent pas les marques de coordination.

3.3.6 Erreurs d'orthographe

Pour ce type-là, nous avons rencontré pas mal d'erreurs d'orthographe dans les copies des apprenants, ils ont un problème très sérieux lors de la réalisation d'une expression écrite, ils mettent beaucoup de fautes d'orthographe et parmi elles nous avons croisé la confusion entre :

- ✚ Les sons
 - ❖ [ã]=en –an-em-am
 - ❖ [œ]=eu-oeu
 - ❖ [k]= c-k-q
 - ❖ [F]= f-ph

Exemple : L'imbalance, l'aksident.

- ✚ les lettres muettes

Exemple: l'homme, l'hôpital

- ✚ la double consonne

Exemple: terre, vienne

- ✚ La Confusion entre le (d) et le (t)

Exemple : Dans le mot « accident » : plusieurs apprenants n'ont pas réussi à écrire le mot exact, certains d'entre eux ont mis le **D** au lieu de **T**.

- ✚ L'usage inexactes de l'adjectif possessif « cette »

Exemple :

De sate accident, De sete route.

3.3.7 Erreurs d'interférence linguistique

De cette analyse, nous avons découvert que les apprenants utilisent leur langue dialectale dans leurs productions écrites, ils empruntent des mots de la langue arabe « daridja » pour combler le vide, et parmi les, nous avons détecté le type d'interférence phonétique et morphosyntaxique.

Exemple :

- ✓ Irgent.
- ✓ La vélo
- ✓ Le route.
- ✓ L'imbilance.
- ✓ La commissariat.

3.4 L'évaluation des productions écrites des apprenants

Classe : 3Am		Nombre des apprenants			
		32			
Projet : 03					
Séquence : 01					
Activité : production écrite					
Rappel de sujet « rédiger un fait divers en respectant les consignes ».					
Nombre des apprenants	Critères d'évaluation				Note finale
32	Les éléments de fait divers	Le passe compose	La forme passive	Le champ lexical de l'accident	/20
1	+	+	+	-	13
2	+	-	-	-	8
3	+	+	-	+	11
4	-	-	-	-	4
5	+	-	-	-	10

6	-	-	-	-	1
7	-	-	-	+	4
8	+	-	-	-	7.5
9	-	-	-	-	2.5
10	+	+	+	+	15.5
11	+	-	+	-	10.5
12	+	-	+	+	13.5
13	+	-	-	-	9
14	-	-	-	+	8
15	+	-	+	+	9.5
16	+	+	+	+	12
17	+	+	-	-	11.5
18	-	+	-	-	9.5
19	-	-	-	-	2
20	-	-	-	-	4
21	+	-	-	-	6
22	-	-	-	-	1
23	+	+	+	+	14
24	-	+	-	-	8
25	-	-	+	-	7
26	+	+	+	+	14.5
27	-	-	-	+	6.5
28	+	+	+	+	11
29	-	-	+	-	7.5
30	+	-	-	-	4.5

31	+	+	+	-	13.5
32	-	-	-	-	2.5

Tableau 3-8 : L'évaluation des copies des apprenants.

3.5 Analyse de questionnaire

Pour avoir plus d'idées sur les types d'erreurs commises par les apprenants au niveau de leurs productions écrites, nous avons utilisé un questionnaire pour des enseignants de troisième année moyenne, les résultats sont-elles montré dans le suivant:

Q1 : Les apprenants rencontrent plus d'obstacles ?

Nombre	A l'oral	A l'écrit	Les deux
10	1	1	8

Tableau 3-9: Comparaison des réponses des enseignants sur les domaines d'obstacles.

Commentaire

D'après l'analyse de la première question, on remarque que les apprenants trouvent plus de difficultés au niveau de l'oral et de l'écrit.

Q2 : Comment orientez-vous la séance de la production écrite ?

Nombre	Par 15 jours	Par mois	Chaque fin de séquence	Chaque fin de projet
10	1	2	6	1

Tableau 3-10 : Comparaison des réponses dans l'orientation de la séance de la production écrite.

Commentaire

D'après le tableau, on constate que la majorité des enseignants orientent leur séance de production écrite chaque fin de séquence.

Q3 : Les rédactions des apprenants sont-elles produites ?

Nombre	A la maison	A la classe
10	1	9

Tableau 3-11 : Comparaison des réponses sur le lieu des rédactions.

Commentaire

La plupart des enseignants demandent aux apprenants de rédiger une production écrite à la classe, ceux-ci pour que le travail soit fait par l'apprenant lui-même c'est-à-dire un travail personnel. Autrement pour savoir à quel degré les objectifs d'apprentissage ont été atteints et pour permettre aux apprenants de travailler en groupe afin de les aider, les orienter en cas de besoin.

Q4 : Quelles sont les types d'erreurs enregistrées chez les apprenants à l'écrit ?

Commentaire

L'analyse de cette question à montrer que les différents types d'erreurs se présentent dans plusieurs catégories, et en premier stade se trouvent les erreurs d'orthographe, conjugaison, ponctuation et grammaire et d'interférence linguistique.

Q5 : Que doit faire l'apprenant pour améliorer son niveau d'écriture ?

Commentaire

Les réponses de cette question étaient différentes l'un des autres, mais la plupart des enseignants pensent qu'il faut lire donc la lecture joue un rôle très important pour améliorer le

niveau d'écriture, certains d'autres pensent qu'il essaye de construire des phrases simples et courtes.

Q6 : Que faites-vous pour résoudre le problème de l'écrit chez l'apprenant ?

Commentaire

Les enseignants dans cette partie, ont plusieurs solutions mais parmi les, ils consacrent quatre séances pour mieux préparer l'apprenant à la production écrite, leur demander d'écrire des phrases simple qui contient sujet, verbe, complément d'objet direct afin de fournir un vocabulaire qu'ils leur servent dans l'écriture. Aussi, plusieurs d'entre eux préparent des séances de remédiation et d'autres des activités en sorte de dialogue.

Q7 : Que doit être le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage de FLE ?

Commentaire

Toutes les réponses de cette question était presque les mêmes, et c'était que l'enseignant doit être le guide de l'apprenant ; donc il joue le rôle d'un accompagnateur, meneur de jeu, évaluateur.

Q8 : Personnellement, est ce que les parents jouent un rôle dans l'apprentissage du FLE ?

Commentaire

Dans ce cas-là, la majorité des enseignants ont dit que les parents jouent un rôle très important dans l'apprentissage du FLE de leurs enfants ; car ils peuvent être influencés par eux.

Q9 : Quelle est la chose la plus intéressante dans les écrits de vos élèves ?

Commentaire

Les enseignants affirment dans cette partie que la plupart des apprenants utilisent leur langue maternelle et même dialectale pour formuler des idées.

3.6 Interprétation des données

3.6.1 Les productions écrites des apprenants

Cette partie présente la discussion des productions écrites des apprenants .Les résultats de l'analyse ont montré que les erreurs commises sont très fréquentes chez les apprenants de la troisième année moyenne. Le type le plus commun d'erreurs est les catégories d'erreurs grammaticales.

Les apprenants ont montré une faible connaissance de l'utilisation appropriée des prépositions, ils ont tendance à faire le choix de la préposition, de plus on a les erreurs de singuliers et pluriel ; les apprenants parfois ajoutent ou supprime le « s » au hasard. Ensuite, en français il y a des articles qui ont deux types : définis et indéfinis, d'un autre côté, l'arabe n'en a qu'une qui soit définie, et pour la raison précédente, les apprenants ont montré un manque de connaissances des règles concernant les articles ; ils ont ajouté ou supprimé les articles selon leur propre désir. Enfin, l'accord de sujet-verbe et les erreurs de temps se produisent également en raison de transfert négatif de l'arabe, parce que si l'arabe n'a que deux types de temps, le français a douze temps ; de ce fait là, les apprenants utilisent seulement le présent ou le passé simple presque dans tous les cas car ils trouvent des difficultés dans les autres temps ceci est due de manque de connaissance des règles de conjugaison et de la complexité des temps dans la langue française.

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

D'autre part, dans l'analyse des copies nous avons trouvé aussi deux d'autres types d'erreurs. Premièrement, les erreurs sémantiques qui sont dues à la traduction littérale de l'arabe vers le français. Deuxièmement, les erreurs lexicales qui ont été faites à cause du mauvais choix des mots .Enfin, les apprenants ont commis des erreurs d'orthographe car ils

ne maîtrisent pas leurs règles. D'un autre côté on a dégagé les erreurs d'interférences linguistiques, et l'explication de ce phénomène est que l'apprenant est toujours en face d'une langue étrangère mais qui est en même temps utilisée dans sa langue dialectale « daridja » ce qui provoque un mélange de langage.

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

3.6.2 Le questionnaire

Les résultats obtenus à partir du questionnaire des enseignants montrent généralement que les apprenants de troisième année moyenne commettent beaucoup d'erreurs de grammaire, de lexique, de conjugaison, et celle d'interférence linguistique, ceci est expliqué par le manque de compétence chez l'apprenant et l'influence de la langue maternelle dans son langage. En outre les enseignants ont confirmé que leurs apprenants trouvent plus d'obstacles dans l'oral et l'écrit, et que les parents jouent un rôle très important dans l'apprentissage de ses enfants. Enfin, la plupart des enseignants organisent leur séance de production écrite chaque fin de séquence, et chacun d'entre eux à sa propre méthode pour remédier au problème d'erreurs dans les expressions écrites.

3.7 La discussion

Cette partie du deuxième chapitre est consacrée à la discussion des principales conclusions des résultats. Nous discuterons des résultats de recherche obtenus et analysés à partir des productions écrites des apprenants, et du questionnaire des enseignants, en tenant compte des questions de recherche et des hypothèses déjà mentionnées. Cette discussion confirmera ou rejettera les deux hypothèses formulées.

L'analyse qualitative et quantitative des deux instruments de recherche montre que les apprenants de troisième année moyenne commettent un très grand nombre d'erreurs qui se produisent à différents niveaux : grammatical, syntaxique, lexical, substance, sémantique et d'interférence. Les apprenants rencontrent ces problèmes en raison du manque des règles de la langue et parfois ils ont tendance à prendre des connaissances linguistiques de leur langue maternelle pour l'appliquer à la langue française, ce dernier est aussi confirmé dans les réponses du questionnaire des enseignants.

3.8 Suggestions

Il est absolument difficile de fournir des suggestions et des solutions applicables et utiles à tout problème. Dans ce cas, nous souhaitons fournir des suggestions permettant à réduire les erreurs dans les productions écrites. Les résultats ont montré que les erreurs commises sont très fréquentes chez les apprenants de 3AM .Cependant, en prenant les résultats comme référence, nous avons les solutions pédagogiques suivantes :

✚ Pour les enseignants :

- ✓ Les enseignants doivent accorder beaucoup d'importance aux erreurs commises par leurs apprenants.
- ✓ Encourager les apprenants en les Donnant des notes supplémentaires lorsqu'ils écrivent un paragraphe sans erreur,
- ✓ Chaque fois, prenez un paragraphe d'un apprenant et corriger –le en groupe pour apprendre les erreurs de l'autre.
- ✓ Demander à leurs apprenants d'écrire un paragraphe sur un sujet particulier et de corriger leurs erreurs.
- ✓ Eviter le retour au dictionnaire français –arabe. , il faut savoir le synonyme ce mot en français.

✚ Pour les apprenants :

- ✓ Ils devraient accorder plus d'importance à la langue étrangère et particulièrement à la langue française.
- ✓ Lire plus des livres, car la lecture est bonne pour améliorer le vocabulaire et le style.
- ✓ Utiliser les medias pour entrer en contact avec des locuteurs natifs.

Conclusion générale

La présente étude était une tentative d'explorer, d'analyser et de classer les erreurs chez les apprenants de troisième année moyenne dans leurs productions écrites. Notre première étape de cette étude a consisté à passer aux études menées précédemment dans le même domaine, ou plus précisément sur le même sujet. La deuxième partie consistait à rassembler des données en réalisant des productions écrites pour un échantillon de 32 apprenants. Cette partie pratique nous a permis de trouver des données répondant à nos questions de recherche et a confirmé nos hypothèses.

Comme on le dit communément, les humains sont enclins non seulement à commettre des erreurs de langage, mais aussi à se tromper dans leurs jugements sur les erreurs commises par d'autres. Cela signifie que nous devons faire attention lors de la réalisation d'une étude et lors de l'analyse des données. En conséquence, dans la présente étude, toutes les données obtenues ont été analysées avec soin et rapportées honnêtement.

Les résultats obtenus ont montré que les catégories d'erreurs trouvées dans les écrits des apprenants étaient grammaticales, syntaxiques, lexicales, sémantiques, substances et d'interférences, les erreurs ont été analysées et catégorisées avec pourcentages. Après avoir analysé les erreurs des copies, on a découvert que les apprenants de troisième année moyenne commettent souvent des erreurs en français en raison de manque de maîtrise des règles et l'influence de la langue arabe et dialectale.

Ce modeste mémoire nous a permis d'obtenir plus d'informations et de mieux comprendre les erreurs commises dans les productions écrites par les apprenants de français langue étrangère en général et de troisième année moyenne en particulier. Du moins pour ce dernier point, l'étude actuelle devrait ouvrir la voie à la plus grande quantité de travail à faire dans ce domaine à l'avenir.

Bibliographie

Bibliographie

Livres :

- Catach, N. (1980).L'orthographe française. Paris : Nathan Université.
- Commission Nationale des Programmes ; Direction de l'enseignement fondamental. (2011).Programmes et accompagnement de la langue française du cycle primaire. Office National des Publication Scolaires.
- Cuq, J ; Gruca, I. (2002).Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Cuq, J. (2003).Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. CLE International : Réimprimée.
- Cuq ; Gruca, I. (2003).Cours de didactique du français langue étrangère et seconde .Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Coste, R ; Galisson, D. (1976).Dictionnaire de didactique des langues. Paris : Hachette.
- Deroy, L. (1980).L'emprunt linguistique. Paris : Edition revue et augmenté.
- Dubois. (2000).Dictionnaire de français au collège. Paris : Larousse
- Durand. (2001).Dictionnaire Encyclopédique. France : Larousse.
- Durand. (1998).L'enseignement en milieu scolaire. Paris : Presses universitaire de France.
- Gavazzi Eloy, A. (2006).L'écriture à l'école primaire. Paris : Magnard.
- Godin, C. (2006).Dictionnaire de culture générale .Paris : Edition Marketing.
- Guilbert, L. (1975).La créativité lexicale. Paris : Larousse.
- Lehmann, A ; Martin- Berthet, F. (1998).Introduction à la lexicologie sémantique et morphologique .Paris : Dunod.

- Robert, P. (2009).Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Paris : Edition le nouveau petit robert.
- Tagliante, C. (2001).La classe de la langue. Paris : Clé international.
- Tournier, J ; Tournier, N. (2009).Dictionnaire de lexicologie française. Paris : Edition Marketing.
- Makey, WF. (1972).Principes de la didactique analytique. Paris : Dider.

Articles :

- Assehal-Rehal, S. (2001). « Le français en Algérie, Mythe ou réalité ? » Communication proposée lors du IX ème sommet de la francophonie, »Ethique et nouvelles technologies : l'appropriation des savoirs en question » :8-21.Revue en ligne : <https://arlap.hypotheses.org/7953> consulté le 20-12-2016.
- Benrabah, M. (2014).Competition between four « world » languages in Algeria. Journal of world languages, 1(1) ,38-59.Doi 10.1080/21698252.2014.893676.
- Bouamrane, A. (1986).Aspect of the sociolinguistic situation in Alegria (Unpublished Doctoral thesis).University of Aberdeen.
- Chemami, M, A. (2011).Discussing Plurilingualismin Alegria : the status of French and English languages Through the Educational Policy.International journal of Arts and Sciences ,4(18) ,227-234.
- Demirtas, L ; Gumus, H. « De la faute à l'erreur : une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE ». Université de Marmara, Synergies Turquie n°2-2009.
- Porquier ; Frauenfelder, U. (1980).Enseignant et apprenant face à l'erreur, ou de l'autre côté du miroir .In : Le français dans le monde,n°154,pp29-36.<https://archive-ouverte.unige.ch/unige:85463>.

Mémoires :

- Ghali. (2014).Erreur grammaticale en production écrite « cas des élèves de 5^{ème} année primaire à l'école de Ali Ayadi à El Oued », Mémoire de master option didactique. Université Echahid Hamma Lakhdar-El Oued.
- Aghaeilindi, S. (2013).La pédagogie de l'erreur en production écrite dans l'apprentissage du français langue étrangère, chez les étudiants persanophones. Thèses doctorat .Université de TOULOUSE.

Web site :

- www.alsace.iufm.fr-web-anglais-capesanglaisprodecrite2010.
- <http://lebonusage.over-blog.com/article-differents-types-d-erreurs-dans-la-production-ecrite-72813073.html> .
- <https://www.ouarsenis.com>.

Annexes

Université Aboubakr Belkaïd– Tlemcen –

Faculté des langues étrangères

Filière de français

« L'analyse des erreurs en production écrite chez les élèves de la 3^{ème} année moyenne »

Nous vous remercions de bien vouloir répondre aux questions suivantes :

- 1 Les apprenants rencontrent plus d'obstacles ?

À L'oral

À l'écrit

les deux

- 2 Comment orientez-vous la séance de la production écrite ?

Par 15 jours

par mois

chaque fin de séquence

chaque fin de projet

- 3 Les rédactions des apprenants sont-elles produites ?

À La maison

À La classe

- Pourquoi ?.....

- 4 Quelles sont les types d'erreurs enregistrées chez les apprenants à l'écrit ?

.....

- 5 Que doit faire l'apprenant pour améliorer son niveau d'écriture ?

.....

- 6 Que faites- vous pour résoudre le problème de l'écrit chez l'apprenant ?

.....

- 7 Que doit être le rôle de l'enseignant dans l'apprentissage du FLE ?

.....

- 8 À votre avis est ce que les parents jouent un rôle dans l'apprentissage du FLE ?

.....

- 9 Quelle est la chose la plus intéressante dans les écrits de vos apprenants ?

.....

Merci pour votre précieuse contribution.

L'accident d'un vieillard.

d'ans les années dernier en remarque
bon coup d'accidents comme la victime
quant vas présente.

Rund 5 juillet en 2014 percute qui
20h14 environ 7h est ltraversait la chause
25 m un vieillard mollement la
age de 80 ans A été Victime a été
heute pas un véhicule avec un venst
dans la ville de Maghnia l'ho pital
le moment qui a été

Un grave accident

du à l'excès de vitesse

Lundi 5 juillet 2014, environ 7h
et 25 min, à la ville de Maghnia.

Un vieillard
d'âge de 80 ans, a
été heurté par
un véhicule, le
lundi 5 juillet
2014 à 7h, a
été blessé

au moment où il traversait
la chaussée, à cause
d'excès de vitesse.

Le victime
a été évacué
vers l'hôpital
par les agents de

La police
civile et le
conducteur ont

ont
lui retiré le
permis.

Le quotidien
Le lundi 5 juillet 2014

FARES Ahmed

Lucien Guillet 20 Ah

Mme. ilhad age de 80 a

environ 7h et 25 mm l

été été abrite sur son

hôpital les blessés. trois se

il traversait la course ex

traversait dans un état de

vitesse élevée d'un véhicule

été heurté par un véhicule

traverser l'intersection de la Vi

Mahia Villa

hôpital pédiatrie périm

R. L. A. Mahia

Nom: BERREBIT

Prénom: Lanaâ

Classe: 3AM3

Maghnia

Une accident tramblement

Le Lundi 5 Juillet 2014

vers 7h et 25 min à la

ville de Maghnia. Un

vieillard âge de 80 ans

A été heurté par un

véhicule. Elle a été

percute au moment où

il traversait la chaussée

La vieillard a expr

son excès de vitesse

indiquant qu'elle

reculé semer u a

collait après une s

de péage.

Les conséquence A é

Evacuation de la r

Vers l'hôpital et

retrait de penon

Lundi 5 7

L'accident de ville.

L'accident c'est une heurte par un vehic
Soit un voiture rob ou une prassone.

Il été une fois un
voillard age 80 ans
il marché dans la
route de cette ville,
a été heurté par un
véhicule. un jour de
5 lundi en le mois
de juillet l'année 2014

environ de 7
25 mn a ma
la voiture a
percuté aum
ou iltraversai
laussée excé
vitesse de un
mineur n'est
un permis un
c'est un victin
l'atident.

Maghnia ville

Le lundi 5 juillet 2014

environ 7h et 25mm

une un vieillard âgé

80 ans dans Maghnia

de ville Il s vous montre

A été percuté au moment

où il traversait la cho

ou excès de vitesse et m

une Evacuation de la v

vers l'hôpital a été heu

par un véhicule a part

de Retrait de permis

Ali

Mtaya

3AM3

Le unvieillard âge de 80ans

Le lundi 5 juillet 2014 environ 7

min, Maghnia Ville, A été heurté par un v

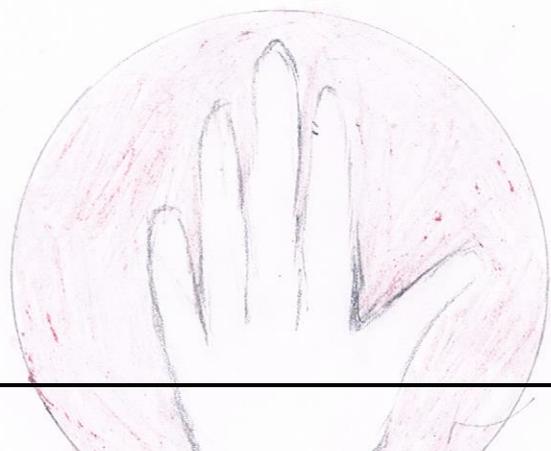
Dans un vieil accident
de pist âge 80 ans, A été
percuté axaement en
il tarquerait la chaussée

Excès de vitesse
heurté par un v

Evacuation de la victime vers l'hôpital het

Permis

lundi 5 juillet 2
environ 7h et 2



un l'accident et Maghnia

lundi 05 juillet 2014 environ 7h et 25 min.

un l'accident et maghnia

seigneur âgé de 80 ans A

été heurté par un véhicule

lundi 05 juillet 2014 environ

7h et 25 min pour Maghnia

ville.

A été percuté au moment

il traversait la chaussée

de vitesse l'évacuation de

vers l'hôpital Reçoit de

lundi 5 juillet 2014

environ 7h et 25 min

Nom : Maïl

Prénom : BESSAS

La classe :

Production écrite

Le titre : un accident de la route pour le chauffeur de la ville

Le lundi 5 juillet 2014, un accident de la circulation pour un chauffeur
dépasseait pas 80 cents à 7 et 25 minutes parce que le conducteur ne
pas le feuse de circulation

¹ le lundi 5 juillet 2014 à 7h 25 au

centre ville de mughnizel, il y

avait un chauffeur de pas plus de 80

ans qui voulait couper la route à

ped, quand il traversait

³ la victime soit emmenée à

l'hôpital. Après que la victime

² - la route, il a été

une voiture qui éto

et n'a pas respecté

circulation. C'était

quelques instants a

⁴ - l'hôpital, la police

son permis de conduire

Nom : Zeghroudi

Prénom : Meriem

Classe : 3 M3

" un grave accident de un vieillard sur Maghnia

Lundi 5 juillet 2014 environ 7 h et 25 min un acc

un vieillard à Maghnia

Lundi 5 juillet 2014 environ

7 h et 25 min un grave

accident à Maghnia un

vieillard âgé de 80 ans a été

heurté par un véhicule

Excess de vitesse a été

percuté au moment où

~~il traversait~~ il traversait

la chaussée. Et femme de

blessé

le blessé ont été évacués

de la victime vers

l'hôpital de Maghnia

le blessé, trois se trouvent

dans un état grave

enquête. Il a été retenu

permis.

La accident de un vieillard

Maghnia le 5 juillet 2014

un accident de Escac de vitesse.

Le Lundi 5 juillet 2014 à 7h et 25 min un acci
Escac vitesse une accident de voiture et un milliard

1 Le Lundi juillet 2014

à 7h et 25 min une

accident pour la

route de magnie

2 Les résultats de rate

accident Evaluation

de la victime

3 un milliard age de 20

et une voiture a été

particulièrement au

interdit la hanse

4 vers hospital

et la gargon

de cette voiture et se

parmi

Accident a Maghnia par un vehicule

Le 5 juillet 2014, une victime a été evacuée vers l'hôpital lors d'un excès de vitesse a Maghnia.

Le lundi 5 juillet 2014
environ 7h et 25 min a
Maghnia. un vieillard
âgé de 80 ans a été percuté
au moment ou il traversait
la chaussée

par un vehicule
de chauffeur qui
roulait très vite
ou une retrait de
permis

Le vieillard a été
evacué toute de
suite vers l'hôpital

Auteurs Souf Bahna

accident

un vieillard de 80 ans a été heurté par
un véhicule à Mazhria Ville précisément

Sur la rue Hay el Istikhlal, c'est arrivé

lundi 5 juillet 2014 environ 7h et 5mn

a été percuté au moment où la victime

traverseait la chaussée. Le conducteur

excès de vitesse, cela a conduit

à la blessure du vieillard aux dernières

nouvelles, l'évacuation de la victime vers

l'hôpital et retrait de permis de conduire

Houcine Tillout chain
El nahar

Un meillard âgé
de 80 ans, lundi 5
juillet 2014
environ 7h et 25
mn. A été heurté par
un véhicule de
~~Mag~~

Mag Immin Vill
Exacutime de la
Vicime vers l'hôpital
A été percuté au moment
où il traversait la
chassée. Excès de
Vitesse.

lundi 5 juillet 2017
environ 7h et 25 mn.

accident a Maghnia
a été heurté par un véhicule, lundi 5
juillet 2014 environ 7h et 25 mn, accident
a Maghnia ville. Un vieillard age de 80
ans a été percuté ammassant au
ammassant la chaussée, retiré de
premier

Ville de moghnia

A été percuté au moment où il traversait la ^{chaussée}

le lundi 5 juillet 2017 à 7h et 25min un

accide a la ville de moghnia un Unvillod
un âge 80ans Par un véhicule entré a
la âge de il traversait la chaussée et
Excès de vitesse Evaluation ~~de~~ âge
de la victime vers l'hôpital et retrait de
permis et * a été percuté.

Un vieillard âgé de 80 ans
A été heurté par un véhicule
lundi 5 juillet 2014 vers
7h et 25 mn. Moghia Ville
A été percuté au moment où
il traversait la chaussée.
Excès de vitesse. Evacuation
de la victime vers l'hôpital
Retrait de permis.

Résumé :

L'apprenant commet beaucoup d'erreurs lors de l'apprentissage du français langue étrangère, il se trouve face à un grand complexe surtout au niveau de la production écrite. De plus le manque de maîtrise des règles de la langue pourrait être l'une de ces erreurs.

Pour faire comprendre la situation de ce phénomène, nous avons mené notre recherche auprès des apprenants de 3AM. Ce travail vise à trouver les différents types d'erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites. Ainsi que la recherche est basé sur un test destiné aux apprenants, dont ils vont écrire un fait divers.

Mots clé : erreur, l'enseignement, l'apprentissage, production écrite.

ملخص:

يرتكب المتعلم الكثير من الأخطاء عند تعلمه اللغة الفرنسية كلغة اجنبية فهو يتواجد امام عائق كبير خاصة على مستوى التعبير الكتابي . زيادة على ذلك نقص المعرفة بقواعد اللغة قد يكون من بين احد هذه الاسباب.

لفهم هذه الظاهرة قمنا بإجراء بحثنا امام متعلمي السنة الثالثة متوسط. يهدف هذا العمل الى ايجاد مختلف انواع الأخطاء المرتكبة من طرف المتعلمين في تعبيرهم الكتابي . حيث ان البحث مرتركز على تجربة موجهة الى المتعلمين اين سيقومون بكتابة حدث.

الكلمات المفتاحية : الخطأ ، التعليم ، التعلم ، التعبير الكتابي .

Summary :

Pupils commit a lots of errors while learning french as a foreing language .They face a great difficulty in their writing skill and mostly in their writing productions.Furtherome, one of the reasons behind making these language errors,is the pupils lack of knowledge about the correct language rules. In order to understend this phenomen, a study was conducted among third year middle school pupils. In fact, This work aims at identifying the different types of errors committed by these pupils in their writing productions.It is based on providing a test for these thirs year middle school pupils which is based on making a news lots.

Key words : errors, teaching, learning writing-production.