

REBUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE ABOU BAKR BELKAID-TLEMCEN-
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
DEPARTEMENT DE FRANÇAIS



Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

Option : Didactique des langues étrangères

**Analyse et remédiation des erreurs du genre grammatical
à l'oral et l'écrit dans une classe de FLE. Cas des élèves
de cinquième année primaire**

- Présenté par :

BENAOUDA Zahra
BOUKRIS Ayoub

- Sous la direction de :

Mr. MEDJAHDI Mokhtar

Soutenu en 2024 devant le jury composé de :

Présidente : KALAI Leila

Examineur : AMMI Abdelghani

UABB Tlemcen

UABB Tlemcen

Dédicaces

Nous dédions ce travail

A nos chers parents pour leur amour, leurs encouragements, leurs Présences et leurs soutiens.

A nos frères et sœurs.

A nos famille et amis.

A nos camarades de la promotion 2024.

Remerciement

*Premièrement nous remercions **ALLAH** le tout puissant de nous avoir accordée la volonté et le courage pour réaliser notre travail de recherche.*

*Nos sincères remerciements vont à **Monsieur Medjahdi Mokhtar**, pour son encadrement bienveillant qui est un honneur pour nous.*

*Nos plus sincères remerciements : aux **membres du jury** de nous avoir fait l'honneur à évaluer et examiner notre mémoire.*

*Un immense merci envers les **deux directrices de l'établissement primaire** pour nous avoir donné l'opportunité de participer aux séances avec les enseignants de français.*

*On tient à remercier l'ensemble **des enseignants du département de français** de l'université « **ABU BEKR BELKAID** » -**TLEMCEN**- pour leurs consignes, leurs conseils, et leurs disponibilités.*

Aux membres de nos familles pour le soutien et l'aide pour arriver à finaliser ce travail.

Table des matières

<i>Dédicaces</i>	I
<i>Remerciement</i>	II
<i>Liste des tableaux</i>	VI
Chapitre I : Cadre théorique	4
1. Le genre	4
1.2 Le genre en français	6
2. La langue	7
2.1 La langue maternelle	7
2.2 La langue étrangère	8
3. L'Oral	8
3.1 La didactique de l'Oral	8
3.2 L'oral en didactique des langues	9
3.3 Qu'est-ce que l'oral ?	10
3.4 La parole	13
3.5 La communication	14
3.6 L'oral dans la classe...quel statut ?	14
3.7 Les activités orales au cœur de la classe	15
3.8 Apprentissage de l'Oral	15
4. L'écrit	16
4.1 Didactique de l'écrit	16
4. Qu'est-ce que l'écrit	16
4.3 L'écrit dans la classe.... Quel statut ?	17
4.4 Les fonctions de l'écrit	18
4.5 La différence entre l'écrit et l'oral	19
5. Les interférences	19
5.1 Interférences Lexicales	20
5.2 Interférences Morphologiques	20
5.3 Interférences Phonétiques	21
5.4 Interférences Syntaxiques	21
5.5 Interférences Sémantiques	21
6. Les articles en grammaire	22
7. L'erreur	23

7.1	Définition de l'erreur	23
7.2	Les erreurs interlinguales.....	25
7.3	Les erreurs intralinguales.....	25
7.4	Différence entre Erreur de compétence et erreur de performance.....	25
Conclusion.....		26
1.	Déroulement de l'enquête	28
2.	Description de l'échantillon	29
3.	Description de l'enquête.....	29
4.	Description du corpus.....	30
Chapitre III : Analyses et interprétations des données		32
1.	L'analyse des exercices	32
1.1	Analyse des données du premier exercice	32
	Premier article « Une grasse matinée »	32
	Deuxième article « Une tartine de pain »	32
	Troisième article « Un grand bol de café »	32
	Quatrième article « Un yaourt »	32
	Cinquième article « Une jolie robe ».....	33
	Sixième article « Un livre ».....	33
	Septième article « Un pantalon »	33
	Huitième article « Une nouvelle lampe ».....	33
1.2	Analyse des données du Deuxième exercice	34
	1 ^{er} Article : « un tablier ».....	35
	2 ^{ème} article : « un arbre »	35
	3 ^{ème} article : « un éléphant ».....	35
	4 ^{ème} article : « une lampe ».....	36
	5 ^{ème} article : « un homme »	36
	6 ^{ème} article : « une voiture »	36
	7 ^{ème} article : « un ordinateur ».....	37
	8 ^{ème} article : « une fleur »	37
1.3	Analyse des données du Troisième exercice	38
	1 ^{er} article : « le soleil »	38
	2 ^{ème} article : « la montagne ».....	38
	3 ^{ème} article : « le téléphone »	38
	4 ^{ème} article : « la fenêtre »	39
	5 ^{ème} article : « le chat ».....	39

6 ^{ème} article : « le chocolat »	39
1.4 Questionnaires adressés aux enseignants	39
<i>Conclusion</i>	53
<i>Bibliographie</i>	56
<i>Annexes</i>	59
<i>Résumé</i>	81
<i>Abstract</i>	81
ملخص	81

Liste des tableaux

Tableau III- 1: Premier Article « Une grasse matinée »	32
Tableau III- 2: Deuxième article « Une tartine de pain »	32
Tableau III- 3: Troisième article « Un grand bol de café »	32
Tableau III- 4: Quatrième article « Un yaourt »	32
Tableau III- 5: Cinquième article « Une jolie robe »	33
Tableau III- 6: Sixième article « Un livre »	33
Tableau III- 7: septième article « Un pantalon »	33
Tableau III- 8: Huitième article « Une nouvelle lampe »	33
Tableau III- 9: 1 ^{er} Article : « un tablier »	35
Tableau III- 10: 2 ^{ème} article : « un arbre »	35
Tableau III- 11: 3 ^{ème} article : « un éléphant »	36
Tableau III- 12: 4 ^{ème} article : « une lampe »	36
Tableau III- 13: 5 ^{ème} article : « un homme »	36
Tableau III- 14: 6 ^{ème} article : « une voiture »	37
Tableau III- 15: 7 ^{ème} article : « un ordinateur »	37
Tableau III- 16: 8 ^{ème} article : « une fleur »	37
Tableau III- 17: 1 ^{er} article : « le soleil »	38
Tableau III- 18: 2 ^{ème} article : « la montagne »	38
Tableau III- 19: 3 ^{ème} article : « le téléphone »	38
Tableau III- 20: 4 ^{ème} article : « la fenêtre »	39
Tableau III- 21: 5 ^{ème} article : « le chat »	39
Tableau III- 22: 6 ^{ème} article : « le chocolat »	39
Tableau III- 23: Les années d'expérience	40

Liste des figures

Figure I- 1: la définition de Jean Marc Colletta	12
Figure I- 2: Schématisation de l'interférence linguistique	22
Figure III- 1: Nombre total de fautes	33
Figure III- 2: Expériences professionnelle des enseignants	40
Figure III- 3: Confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française	41
Figure III- 4: Les erreurs du genre influencées par la langue maternelle	42
Figure III- 5: Types d'erreurs observez chez les élèves	43
Figure III- 6: Les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes	44
Figure III- 7: Pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs	45
Figure III- 8: Stratégie pédagogique	46
Figure III- 9: Pour remédier à ce genre	47
Figure III- 10: La participation à l'oral peut résoudre ces difficultés	48

Le français occupe une place centrale dans le programme éducatif en Algérie, son apprentissage commençait dès la 3^{ème} année primaire afin de l'apprendre à l'âge précoce. Cette approche vise à développer chez les élèves une capacité de communication à l'oral et à l'écrit, visant ainsi à encourager une pensée fluide et flexible.

Apprendre une langue étrangère ne semble pas être une tâche sans difficulté, ces difficultés s'opèrent à plusieurs niveaux touchant les quatre compétences linguistiques essentielles : écouter, parler, lire et écrire en français. Ce faisant, les élèves pourront comprendre et s'exprimer de manière claire et efficace dans cette langue étrangère, renforçant ainsi leur maîtrise globale du français.

En classes algériennes de langues, la priorité a été longuement accordée à l'écrit plutôt qu'à l'oral, ce qui a conduit les élèves à rencontrer d'importantes difficultés pour s'exprimer de manière fluide et articuler leurs idées. Ce manque de pratique orale et de vocabulaire courant les laisse démunis lorsqu'il s'agit de communiquer leurs pensées de manière précise. Ainsi, les élèves sont constamment confrontés au défi de trouver les mots justes pour exprimer leurs idées de façon claire.

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous concentrons spécifiquement sur les élèves de cinquième année primaire, car cette phase de leur éducation représente une étape critique dans le développement de leurs compétences linguistiques.

Notre étude est motivée par le désir de surmonter les difficultés linguistiques rencontrées par les élèves de cinquième année primaire dans la maîtrise du genre en français. En identifiant ces obstacles et en proposant quelques solutions afin d'éviter ces erreurs et les remédier, nous visons à renforcer la confiance et les compétences linguistiques de ces élèves, les préparant ainsi à une communication plus fluide et à une réussite accrue dans leur parcours éducatif.

C'est pour cette raison que notre travail de recherche se focalisera sur la problématique suivante : **Quelles sont les principales difficultés rencontrées par les élèves de cinquième année dans la maîtrise du genre en français ?**

Et pour répondre à notre questionnement, nous émettons les hypothèses suivantes :

- La langue maternelle influence sur le genre des mots en français.
- Les élèves assimilent mal les règles du genre grammatical.

A partir de notre recherche, nous avons un objectif qui est :

- Identifier et analyser les erreurs du genre fréquemment rencontrées par les élèves de cinquième année lors de leurs interactions à l'oral et à l'écrit en français, afin de proposer des stratégies de remédiation efficace ». L'intitulé de notre travail de recherche,
- « Analyse et remédiation des erreurs du genre grammatical à l'oral et à l'écrit dans une classe de FLE. Cas des élèves de cinquième année primaire»

Et pour le plan que nous avons élaboré pour la recherche, il se présente comme suit :

- Une introduction qui résume le thème, la motivation, l'objectif de recherche et les hypothèses de travail.
- Un premier chapitre dans lequel nous tenterons de définir les notions et les concepts théoriques de la recherche.
- Un second chapitre qui portera sur la méthodologie de recherche.
- Un troisième chapitre afin d'analyser et interpréter les résultats obtenus.
- À la fin, nous terminerons notre recherche par une conclusion dans laquelle nous essayons d'exposer les résultats auxquels abouti notre travail, nous proposons quelques solutions pour remédier aux erreurs du genre et nous formulerons des remarques objectives.

Chapitre I : Cadre théorique

Chapitre I : Cadre théorique

La didactique du Français Langue Étrangère (FLE) est un domaine complexe et dynamique où se croisent les enjeux linguistiques, pédagogiques et culturels. Dans ce contexte, la compréhension des fondements théoriques est essentielle pour orienter la pratique éducative et analyser les défis rencontrés par les apprenants dans l'acquisition de la langue française.

Cette partie théorique de la recherche a pour but d'explorer les concepts clés de la didactique du FLE en mettant l'accent sur l'analyse et la remédiation des erreurs du genre à l'oral et à l'écrit chez les élèves de 5ème année primaire a la wilaya de Tlemcen. Nous commencerons d'abord par définir les notions fondamentales telles que la langue, la langue maternelle, la langue étrangère et les interférences linguistiques..., afin d'établir une structure conceptuelle solide.

Par la suite, nous examinerons de près les différentes formes d'interférences linguistiques rencontrées par les apprenants arabophones lors de l'apprentissage du français, en mettant en lumière les défis spécifiques liés à la maîtrise du genre grammatical à l'oral et à l'écrit.

Enfin, nous aborderons la question de l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du FLE, en examinant les interactions complexes entre la langue première des apprenants et la langue cible et nous analyserons les différentes théories et modèles explicatifs de ce phénomène, ainsi que les implications pratiques pour la conception des programmes d'enseignement et l'élaboration des activités pédagogiques.

En somme, cette partie théorique constitue une étape cruciale dans notre démarche de recherche, en nous permettant de poser les bases conceptuelles nécessaires à une compréhension approfondie des enjeux liés à l'analyse et à la remédiation des erreurs du genre en FLE chez les élèves de 5ème année primaire de la wilaya de Tlemcen.

1. Le genre

1.1 Concept du genre grammatical en français

Dans le système linguistique français, la notion du genre grammatical est essentielle pour la classification des noms communs Et En se référant à la conceptualisation de Corbett,

il propose la définition suivante du genre : « Les genres sont des classes de noms reflétées dans le comportement des mots associés » (Corbett, G. 1991. *Gender*. Cambridge: Cambridge University Press). Cette citation nous permet de confirmer que le genre se manifeste comme une classification des noms, influençant la forme des mots associés, Il a une caractéristique intrinsèque de diviser les noms en deux catégories distinctes : le genre masculin et le genre féminin, cette dualité est présente partout dans le langage français, que ce soit en grammaire, en syntaxe ou en vocabulaire. Ce qui fait que La répartition des noms en deux genres s'étend à deux types spécifiques : le genre naturel et le genre grammatical. Tout d'abord Le genre naturel concerne principalement les noms animés tels que les personnes ou les animaux et il est déterminé par le sexe biologique du référent, Par exemple "un garçon" est masculin car il fait référence à un être de sexe masculin tandis que "une fille" est féminine car elle fait référence à un être de sexe féminin. (Carroll, S. 1989. *Second-Language Acquisition and the Computational Paradigm*. *Language Learning* 39:4, p. 535-594).

Dans le cas spécifique des noms animés, le genre peut varier en fonction du sexe du référent. Par exemple, le nom "étudiant" peut être utilisé au masculin ou au féminin en fonction du sexe de la personne à laquelle il fait référence. Ainsi, on dira "un étudiant" pour un homme et "une étudiante" pour une femme, reflétant ainsi l'opposition entre les genres masculin et féminin dans la langue française.

Cette distinction entre le genre naturel et le genre grammatical ainsi que la flexibilité du genre dans certains cas sont des aspects complexes de la grammaire française qui nécessitent une compréhension approfondie pour les apprenants de français langue étrangère. Cependant, une fois maîtrisés ces concepts contribuent à une utilisation précise et fluide de la langue française dans divers contextes linguistiques et communicatifs.

Carroll apporte une contribution significative à la compréhension du genre grammatical en linguistique en établissant une distinction entre les traits de genre permanents et variables. Cette distinction est fondamentale pour saisir la complexité de l'accord en genre dans les langues, en particulier dans le contexte de l'apprentissage d'une langue seconde.

Les traits de genre permanents se réfèrent à la caractéristique intrinsèque d'un nom qui détermine son appartenance au genre masculin ou féminin. Cette propriété est inhérente au nom lui-même et ne change pas selon le contexte. Par exemple, en français, le mot "soleil" est toujours masculin, tandis que "lune" est toujours féminin, indépendamment de leur utilisation dans la phrase.

D'autre part, les traits de genre variables concernent la manière dont le genre d'un nom affecte ou modifie les autres mots qui lui sont grammaticalement liés, tels que les adjectifs, les articles et les pronoms. Ces mots doivent s'accorder en genre avec le nom auquel ils se réfèrent. Ainsi, l'accord en genre n'est pas une propriété fixe de ces mots, mais varie en fonction du genre du nom qu'ils qualifient ou accompagnent. Par exemple, l'adjectif "beau" devient "belle" lorsqu'il est utilisé avec un nom féminin.

Cette distinction est particulièrement pertinente dans l'enseignement des langues car elle souligne l'importance de comprendre non seulement le genre des noms, mais aussi la flexibilité requise pour accorder correctement les mots associés. Cela met en évidence la nécessité pour les apprenants de développer une compréhension nuancée de la grammaire pour utiliser le genre de manière appropriée et cohérente dans la communication.

Cette approche aide également à expliquer pourquoi les apprenants de FLE peuvent rencontrer des difficultés avec l'accord en genre. « La mémorisation du genre des noms est une tâche en soi, mais la capacité à appliquer cet accord de manière variable aux mots connexes exige une maîtrise supplémentaire des règles grammaticales et une attention particulière aux détails linguistiques. » (Corbett, G. G. (2013a). « Number of Genders »).

1.2 Le genre en français

Selon le dictionnaire linguistique « Le genre est une catégorie grammaticale reposant sur la répartition des noms dans des classes nominale » (DUBOIS J. : Dictionnaire linguistique, Ed. Larousse, Paris, 1999, p 217).

Le système du genre en français moderne découle d'une évolution historique de la langue. Le terme lui-même a des racines anciennes, remontant au latin « genus », qui évolue en « gener ». Comme l'explique Canvat Karl, à l'origine, le mot genre avait le sens latin de « catégorie, type, espèce ». Sous l'influence de la philosophie et du modèle grec, où « genos » est opposé à « eidos », il prend le sens de « groupe d'êtres ou d'objets ayant des caractères communs », par opposition à « parts et espèces » (CANVAT K : Enseigner la littérature par les genres : pour approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire, Ed. Duculot, Paris, 1999.p12).

Il est intéressant de noter que le genre, dans son évolution, n'avait aucune référence au genre grammatical. Le terme a subi une transformation significative au fil du temps. C'est pourquoi il est important d'examiner l'histoire de cette évolution pour comprendre les propriétés actuelles du terme. Comme le souligne Canvat Karl : « Etymologiquement, le mot

genre est une réfection de l'ancien français (XII^e siècle) qui vient sans doute de l'influence du verbe «gendre», issu du latin (engendrer). Comme équivalence grecque gignesthai, generar et tous les mots de cette famille ». Alors, entre (1124- 1131) le mot « genre » affectait la forme « gendre » qui avait l'une de ses significations actuelles « sorte, type » (Ibid. p12).

En résumé, l'évolution du terme « genre » en français est le résultat d'une histoire linguistique complexe, marquée par des influences latines et grecques, ainsi que par des changements sémantiques et formels au fil des siècles.

2. La langue

La langue est conceptualisée comme « système de signes verbaux propre à une communauté d'individus qui l'utilisent pour s'exprimer et communiquer entre eux » (Le dictionnaire LAROUSSE, 2013). Cela veut dire, La langue est perçue comme un moyen de communication entre les individus, étant un ensemble de symboles porteurs de diverses significations.

D'après Ferdinand de Saussure, la langue se définit comme un système de signes vocaux partagé par tous les membres d'une communauté linguistique. Les individus acquièrent passivement ce système et ne peuvent ni le créer ni le modifier. Ainsi, la langue agit comme un contrat collectif auquel chacun doit se conformer pour assurer la communication. Saussure la décrit comme « une somme d'empreintes (ou d'images verbales) déposées dans chaque cerveau » (Ferdinand du Saussure, « le cours de linguistique générale » éd, Bally et Sechehayé, 1971, p39).

En linguistique, la langue est considérée comme un phénomène social utilisé pour échanger des idées entre individus et faciliter la communication. Saussure a été le premier à reconnaître que le langage est un système régi par des règles spécifiques. Une des définitions du langage que Saussure a également avancées est qu'il s'agit d'un phénomène universel, propre à l'homme parmi les autres êtres.

2.1 La langue maternelle

La langue maternelle est acquise au sein de la famille, à domicile. La maîtrise de sa langue maternelle revêt une importance cruciale pour l'apprentissage ultérieur, car elle constitue le fondement de la pensée et du raisonnement. De plus, la langue maternelle joue un rôle central dans la construction de l'identité individuelle. Il arrive parfois, pour des motifs

culturels ou pratiques, que certains enfants interrompent leur apprentissage ou leur usage de leur langue maternelle.

« La langue maternelle serait celle apprise en premier, dans l'environnement familial du foyer et de la famille plutôt qu'à l'école. Son apprentissage se déroule de manière naturelle, en se basant sur les activités du quotidien, en imitant et en assimilant plutôt qu'en se concentrant sur les leçons. Cette différence de méthode conduit généralement à une plus grande confiance à s'exprimer dans ce langage, mais également à une plus grande maîtrise de l'oral que de l'écrit, qui ne peut être appris que plus tard lorsque l'enfant est capable de reconnaître des mots écrits et de les écrire » (Stella, S, 2016, Qu'est-ce qu'une langue maternelle ? <https://fr.oise.com/blog-francais/qu-est-ce-qu-unelangue-maternelle>).

2.2 La langue étrangère

« L'apprentissage d'une langue étrangère n'est pas seulement l'apprentissage de différentes façons de dire les mêmes choses, mais aussi une façon d'apprendre d'autres façons de penser à ces choses. » - (Cook, V. (2001). *Second language learning and teaching*. Arnold).

La langue étrangère est celle qui n'est pas la langue maternelle d'un individu, ce qui signifie qu'elle nécessite un apprentissage pour être maîtrisée. Toute langue qui n'est pas la première langue possède ce statut. Par exemple, le français est considéré comme une langue étrangère dans les écoles algériennes, où il est enseigné en tant que matière, intégré dans le programme scolaire.

Il est donc essentiel d'introduire l'enseignement des langues étrangères dans nos établissements scolaires afin que les apprenants puissent les étudier et les comprendre, ainsi que d'apprendre les techniques de communication à travers ces langues étrangères pour faciliter les échanges internationaux. Par exemple, le français et l'anglais sont enseignés comme langues étrangères dans les écoles algériennes, où ils font partie des matières enseignées.

3. L'Oral

3.1 La didactique de l'Oral

L'objectif principal de l'apprentissage du français en tant que langue étrangère est de développer la capacité de communication, que ce soit à l'écrit ou à l'oral.

La communication orale implique la maîtrise à la fois d'un langage réceptif et d'un langage expressif, permettant ainsi l'articulation des idées lors d'interactions verbales. Cette compétence requiert la fusion de la compréhension orale et de l'expression orale pour favoriser un apprentissage équilibré.

En français langue étrangère (FLE), la communication orale implique l'acquisition des compétences de compréhension orale, de compréhension écrite, d'expression orale et d'expression écrite. La didactique de l'oral vise à développer les compétences liées à la production orale chez les apprenants, englobant l'explication, l'argumentation et l'écoute.

Dans le contexte de l'enseignement des langues, elle se concentre sur la spécificité de la langue orale, intégrant des activités d'écoute et de production basées sur des textes sonores authentiques.

L'oral, dans cette perspective, englobe la pratique de deux éléments essentiels : l'écoute de l'autre et la production de parole. Il se différencie du langage, qui revêt un aspect social en tant que langue parlée, tandis que la parole demeure un acte individuel.

Jean Marc Colleta ajoute que : « la parole ce n'est pas seulement la langue : la parole c'est d'abord une substance que l'on perçoit à l'aide des organes de nos sens (...) la parole est multimodale plus exactement, la parole est un comportement qui associe des sons articulés à des mouvements corporelles » (Colleta, J-M, 2004, Belgique, p .15).

3.2 L'oral en didactique des langues

En didactique des langues "l'oral" signifie :

« Le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques » (Robert J.-P., Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Ophrys, 2008, p156).

Dans l'enseignement du FLE, l'oral occupe une position centrale dans le processus d'enseignement et d'apprentissage, se manifestant à travers diverses pratiques pédagogiques en classe.

Cependant, la pratique de l'oral reste en quête d'une position véritablement établie dans l'enseignement, car l'acquisition des compétences orales constitue un enjeu fondamental pour la réussite, comme l'affirme Baulieu G. dans son introduction consacrée à la réflexion sur l'oral:

« L'aisance orale, la faculté du communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel de réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse, l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs » Baulieu G., De l'oral dans notre enseignement : Pourquoi s'interroger sur l'oral? (En ligne), Disponible sur Internet: (http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/PourquoiOral.htm).

En classe de FLE, enseignants et apprenants sont engagés dans un accord d'enseignement et d'apprentissage, connu sous le nom de "contrat didactique", qui agit comme un lien entre la partie enseignante (l'enseignant) et la partie apprenante (l'apprenant).

Selon Kramsch C « On n'a pas besoin d'apprendre aux gens comment parler comme des natifs : il suffit de leur faire croire qu'ils en sont capables, pour qu'ils puissent leur parler et c'est alors qu'ils apprennent la langue » (KRAMSCH C., Interaction et discours dans la classe de langue, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984, p33).

Enseigner implique la capacité à communiquer, car l'enseignement du FLE repose sur la pratique de la communication, permettant ainsi aux apprenants d'acquérir des connaissances et des compétences.

« Educateur et élève, ensemble sont les protagonistes qui élaborent la culture pédagogique, dont ils sont tous les deux destinataires et utilisateurs. Leur formation intègre savoir, savoir-faire mais aussi savoir-être.

- Le savoir-faire correspond à la gestion autonome d'une méthode d'assimilation de contenus. Le savoir-faire de l'élève se rattache en particulier à l'organisation de son plan d'apprentissage et d'étude (...)
- Le savoir-être correspond à la connaissance de son intérieur, de la conscience de ses relations interpersonnelles et de la dynamique de groupe » (Romano C. & Salzer J., Enseigner, c'est aussi savoir communiquer, France, Les éditions d'organisation, 1990, p185).

3.3 Qu'est-ce que l'oral ?

Lorsque nous évoquons le terme « oral » c'est la zone communicationnelle, Cette zone englobe divers éléments tels que la langue, la parole, la voix et le rythme de l'intonation. L'oralité consiste essentiellement en la pratique de la langue et englobe des aspects tels que la compréhension, la production et l'expression linguistiques. Par conséquent, il revêt une importance capitale au sein de l'environnement scolaire. L'oral est : « opposé à l'écrit, qui se

transmet par la parole, qui est verbal. » (Le robert dictionnaire d'aujourd'hui, Alain Ray, Canada, 1991, p700).

Gérard Vigne propose la définition suivante lorsqu'il aborde le sujet de l'oral :

« Terme ambivalent, désigne tout à la fois une situation d'échange : deux interlocuteurs face à face qui coopèrent dans l'élaboration d'un discours en maniant constamment la langue. L'oral, l'autre forme de la langue, dans sa force sonore, doté de propriétés acoustiques particulières, met en jeu la perception auditive et les capacités articulatoires du sujet. » (Vigne Gérard. Enseigner le français comme langue seconde coll. Didactique des langues étrangères, Clé international, 2001, p.34).

La langue orale est envisagée comme un moyen de communication permettant l'échange verbal entre deux individus, l'émetteur et le récepteur. Cette forme de communication repose sur la capacité d'écoute et de pré-écoute.

Selon les propos d'Elisabeth Nonnon, « Le terme oral signifie l'ensemble des interactions verbales par lesquelles s'émettent en place la communauté universitaire. » (Nannon Elisabeth L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques (Aperçu des ressources en langue française). France, 1999, p92). Ainsi, l'oralité implique la faculté pour l'étudiant de comprendre et d'exprimer verbalement ses pensées, ce qui englobe la réactivité, la compréhension, l'expression et l'écoute efficaces. En d'autres termes, il s'agit de l'interaction avec le contenu verbal et la capacité à utiliser la langue de manière fluide.

Une schématisation de la définition de Jean Marc Colletta peut synthétiser l'ensemble de la notion de l'oral :

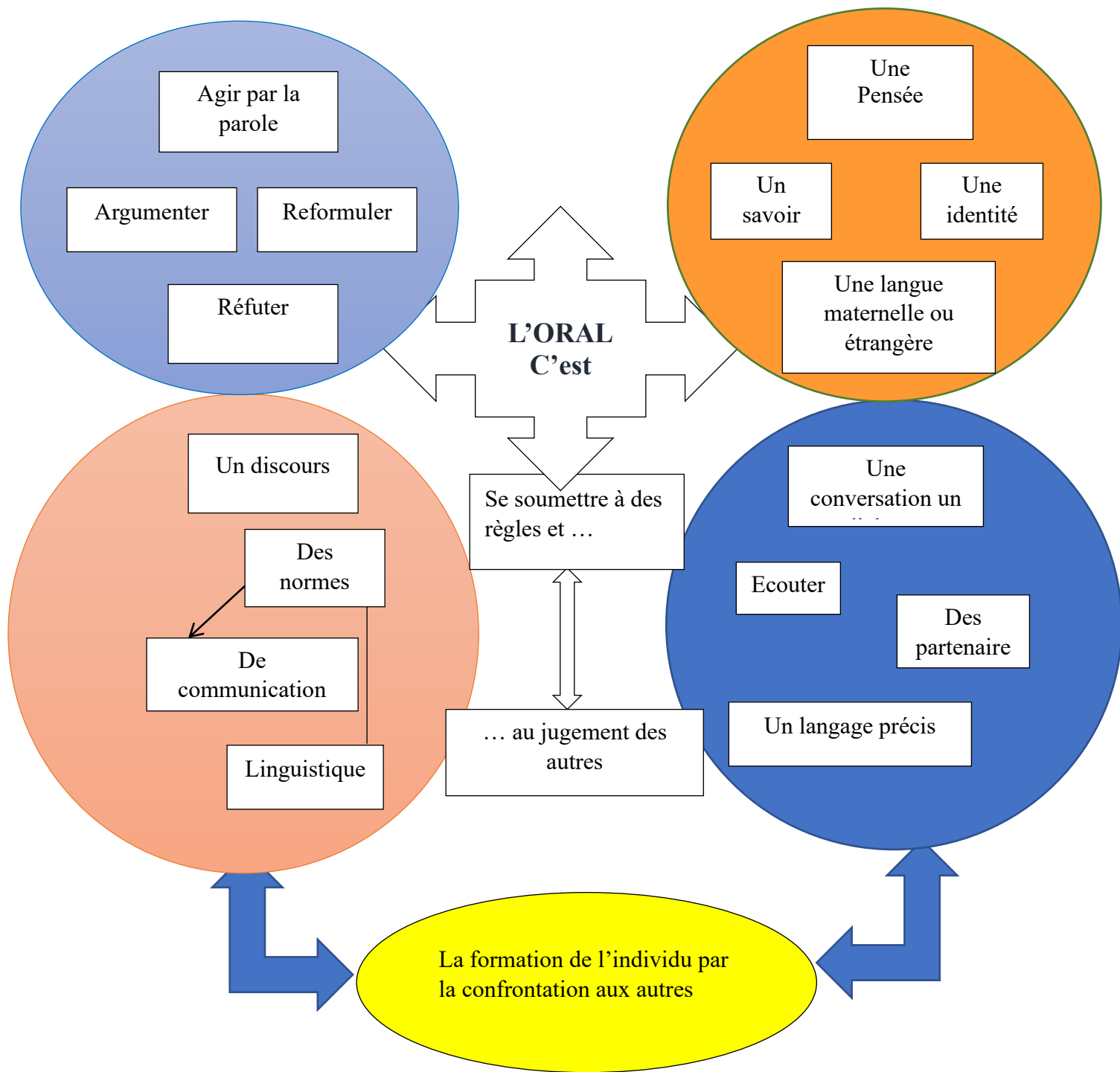


Figure I- 1: la définition de Jean Marc Colletta

Source : Jean Marc Colletta2002.p 38.

3Colletta, J-M, 2002, « L'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral, cahiers pédagogiques » n°400, p. 38.

L'oral ne se résume pas simplement au temps de parole des élèves, mais englobe également des éléments tels que l'écoute, les attitudes corporelles, la gestuelle, et la complexité des relations interindividuelles.

L'oral, selon cette perspective, ne se limite pas à l'expression verbale, mais inclut également des aspects tels que le silence, les regards, et la gestion habile des échanges et de la prise de parole. Ainsi, la définition de l'oral est étendue, englobant une palette complexe d'éléments qui contribuent à la communication et à la compréhension interpersonnelle.

Comme la montre si bien Jean François Halté « L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles (...) l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole. » (HALTE, J.F, 2008, oser l'oral. Article cité dans l'enseignement de l'oral et la prise de parole.doc, P16)

3.4 La parole

La parole, par opposition à la langue, concrétise les concepts abstraits que la langue établit. En termes généraux, la parole désigne la capacité d'un individu à émettre des sons de manière claire et explicite, en utilisant des mots et des phrases. En somme, la parole représente l'aspect pratique de la langue. Ferdinand du Saussure ajoute « La parole est un acte individuel et volontaire par lequel un sujet parlant utilise le répertoire de la langue et produit des énoncées» (Ferdinand du Saussure, op.cit., p31). La parole se réfère à l'utilisation concrète du langage par chaque individu, déterminant ainsi la manière dont cet outil est employé. Elle englobe des aspects tels que la prononciation, l'accent, le rythme, l'intonation, ainsi que le choix spécifique des mots et des phrases. Ainsi, la parole est considérée comme étant plus réaliste et plus individuelle que le langage dans son ensemble.

Les distinctions fondamentales entre la langue et la parole résident dans la capacité créative de l'individu parlant. Alors que la langue repose principalement sur la mémoire collective des individus en tant qu'institution sociale, la parole, quant à elle, représente un espace de liberté où s'exerce la créativité individuelle.

3.5 La communication

La variété des définitions du terme "communication" complique l'établissement d'une définition générale. Cependant, même avec cette diversité, il est essentiel de reconnaître l'importance et le rôle fondamental de la communication dans notre vie quotidienne, aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'environnement scolaire.

Dans le dictionnaire de linguistique de J. Dubois, une interprétation du concept de communication est présentée. : « La communication est l'échange oral entre un producteur d'un discours adressé à une personne/auditeur qui est censé écouter et répondre, explicite ou implicite » (Jean Dubois, Dictionnaire de linguistique, Bordas, VUEF, 2002, p94)

La théorie du linguiste Noam Chomsky est illustrée par la citation suivante :

« Une grammaire engendre au sens faible un ensemble de phrases et engendre au sens fort un ensemble de descriptions structurales » (Chomsky Noam, Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, MIT Press. 1965, p.86. Trad. Fr. : Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Le Seuil, 1971). Elle a mis l'accent sur les règles génératives et transformationnelles employées pour appréhender les aspects cognitifs de l'utilisation du langage, démontrant que la compétence linguistique représente une capacité linguistique innée qui permet à tout individu de maîtriser une langue.

3.6 L'oral dans la classe...quel statut ?

Depuis les débuts de l'humanité, la parole a toujours précédé l'écriture, marquant ainsi le commencement de la communication. À ses prémices, la communication s'exprimait à travers des gestes, des signes et des symboles, évoluant ensuite vers l'utilisation de mots pour transmettre des idées et des intentions. Contrairement à l'écriture, qui est un développement plus récent dans l'histoire de l'humanité, la communication orale reste au cœur des échanges linguistiques. Ceci est particulièrement vrai dans le cas du français, une langue essentiellement conçue pour être parlée. Sans la dimension orale, le message véhiculé perdrait sa compréhension et son essence.

M. Miloudi a examiné la pratique de l'oral dans son travail de thèse de doctorat de la manière suivante : « La pratique orale en français étant rare, voire absente, ce qui influence négativement les pratiques langagières des enseignants de français. Cela est remarquable même dans le milieu institutionnel y compris du département de français où le système d'évaluation donne à l'écrit la part de lion au détriment de l'oral. En outre, les communications sont majoritairement faites en arabe dialectal même dans les zones urbaines ce qui provoque

le niveau lamentable du français chez les enseignants et chez la société. » (Miloudi Mounir, Les pratiques langagières des enseignants de français du cycle primaire diplômés de l'Université d'El -Oued, soutenue à l'université de Boumerdes en 2019.p.252).

Il semble que la langue orale ne bénéficie pas de la même attention que son homologue écrit dans l'enseignement. Souvent, les exercices et les évaluations se concentrent davantage sur les compétences écrites, reléguant ainsi la pratique orale à un second plan, voire à une simple formalité. Il est fréquent d'observer que les étudiants se tournent vers des supports écrits pour communiquer, adoptant ainsi une approche basée sur la mémorisation et la restitution lorsqu'ils sont confrontés à des tâches orales.

Par exemple, lorsqu'on leur demande de décrire un phénomène naturel ou social, les étudiants ont tendance à préparer leurs interventions à l'avance, parfois même en utilisant des appareils électroniques ou en se référant à des notes écrites. Cette préparation excessive peut conduire à une communication orale trop académique, éloignant ainsi les élèves de la spontanéité et de l'interaction verbale authentique. En conséquence, la pratique orale en classe de langue peut souffrir d'un manque d'attention et d'engagement, ce qui la rend moins développée et plus fragile que la compétence écrite.

3.7 Les activités orales au cœur de la classe

L'acquisition d'une langue étrangère repose en grande partie sur la pratique active dans une gamme diversifiée de situations et d'activités, en mettant particulièrement l'accent sur les compétences orales. Ces exercices oraux permettent aux apprenants de mettre en pratique la langue de manière concrète, en leur offrant l'occasion d'exprimer une variété d'intentions communicatives, que ce soit pour communiquer des idées, interagir avec d'autres personnes ou simplement comprendre la langue dans des contextes authentiques. En se concentrant sur les activités orales, les apprenants sont amenés à développer leurs compétences linguistiques de manière pratique et efficace, ce qui contribue à renforcer leur maîtrise globale de la langue cible.

3.8 Apprentissage de l'Oral

« ... l'apprentissage est conscient » (Porquier, R.B.H, 2000, grammaires et didactique des langues, Paris, p15)

L'apprentissage développe la capacité de jugement grammatical en se référant aux règles enseignées par le professeur ou élaborées par l'apprenant lui-même, ce qui favorise souvent une focalisation sur les formes plutôt que sur la signification. Cette phase revêt une

grande importance pour les élèves du secondaire, car elle constitue un moyen privilégié d'établir et de réussir la communication. En effet, l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs dans divers domaines.

L'enseignant joue un rôle crucial dans ces interactions avec les apprenants, ce qui représente une mission essentielle dans le processus d'apprentissage. Ces interactions doivent être structurées et évaluées par l'enseignant afin d'apprécier la capacité d'écoute, de réception et d'analyse chez les apprenants. Il est nécessaire de promouvoir l'expression libre et spontanée ainsi que les échanges entre les apprenants afin de les rendre actifs et en grande partie responsables de leur apprentissage.

Le terme "enseignement" évoque initialement « précepte ou leçon et, à partir du 18^{ème} siècle, action de transmettre des connaissances » (Cuq J.-P., op.cit., p.83).

Ainsi, un "enseignant" est une personne qui exerce le métier de l'enseignement.

Dolz et Schneuwly mettent en avant que « l'objet de l'enseignant [...] est l'usage et de développement des moyens linguistique de la communication, il s'agit de rendre l'enfant capable de s'exprimé oralement et par écrit et capable de comprendre ce qu'il dit et écrit » 8 Et ajoute que « concernant la méthodologie d'enseignement, une dichotomie importante est introduite entre, d'une part des situations de libération ou d'expression que crée l'enseignant pour permettre aux élèves de pratiquer librement la langue » (Dolz, J, Ibid. P14).

4. L'écrit

4.1 Didactique de l'écrit

La didactique de l'écrit représente un domaine d'étude et de pratique qui englobe diverses spécificités liées à la scripturalité. Elle concerne notamment les dimensions du sujet lisant et écrivant, du texte, ainsi que du contexte.

Et d'après J. HALTE la didactique de l'écrit « C'est une discipline théorico-pratique dont l'objectif essentiel est de produire des argumentations "savantes", étayées et cohérentes, susceptibles d'orienter efficacement les pratiques enseignantes » (J. -F. Halté, 1993 :127).

4. Qu'est-ce que l'écrit

D'après ROBERT (2008 :76) « L'écrit est une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances relatives au thème et au public,

un savoir-faire. Et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mot et la révision » (BID. P 36).

L'écriture est un système de signes graphiques capable de remplacer le langage articulé, naturellement éphémère, afin de fixer et de préserver un message pour une communication à distance.

Aussi, ROBERT précise que « en didactique l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable; écrit/oral, lecture/écriture, compréhension/production, phonème/graphème, phonie/ graphie... » (ROBERT, 2008 :76).

Ainsi, selon le dictionnaire actuel de l'éducation ROBERT montre que l'écrit désigne « le domaine de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonction langagières » (ROBERT dictionnaire pratique de didactique du fle, 2002. P62).

Dans un ouvrage intitulé « enseigner et apprendre à écrire » le didacticien RUTTER dit « écrire, c'est à la fois réfléchir, sélectionner, raisonner, classer, actualiser sous formes d'énoncés, enchaîner pour produire le discours » (Y. RUTTER, 2002. P 58).

L'écrit est ainsi considéré par Gruca et CUQ comme une tâche difficile à l'accomplir, premièrement ils estiment que le fait « d'écrire, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problème qu'il est quelque fois délicat de distinguer » (cours de didactique du français langue étrangère et langue seconde, coll, fle, presse université de Grenoble, 2002, p178).

Une autre perspective de CUQ sur l'écrit qui montre « le résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité du discours établissement de façon spécifique une relation et un lecteur, dans l'instantané ou le différé, dans l'ici et le maintien ou dans l'ailleurs » (5CUQ-J-P, 2003, p78).

4.3 L'écrit dans la classe.... Quel statut ?

Dans l'enseignement du français, l'écrit occupe souvent une place prépondérante par rapport à l'oral, ce qui peut avoir un impact significatif sur les pratiques d'enseignement et les compétences linguistiques des apprenants. Cette tendance est souvent observée dans les programmes éducatifs où l'évaluation et l'enseignement sont largement axés sur les compétences écrites, reléguant ainsi l'oral à un rôle secondaire, voire négligeable.

Selon Mounir Miloudi qui souligne dans son ouvrage que la pratique de l'oral en français est souvent rare voire absente dans les milieux éducatifs, ce qui entraîne des lacunes importantes chez les enseignants et dans la société en général. Cette situation est souvent exacerbée par le système d'évaluation qui accorde une importance disproportionnée à l'écrit par rapport à l'oral, créant ainsi un déséquilibre dans le développement des compétences linguistiques.

Dans de nombreux cas, les étudiants sont davantage encouragés à travailler sur des exercices écrits, ce qui peut limiter leurs opportunités de développer leurs compétences orales par exemple, lorsqu'ils sont confrontés à des tâches d'expression écrite, les élèves ont tendance à privilégier la mémorisation et la restitution de connaissances plutôt que l'expression spontanée et authentique de leurs idées, ce qui limite leur capacité à produire un discours cohérent et fluide de manière autonome.

En conséquence, l'enseignement de l'écrit en classe de langue peut parfois manquer de dynamisme et d'interactivité, ce qui peut compromettre le développement global des compétences linguistiques des apprenants. Il est donc essentiel de trouver un équilibre entre l'enseignement de l'écrit et de l'oral, en accordant une attention égale aux deux compétences pour favoriser un développement linguistique équilibré chez les apprenants. (Le français aujourd'hui 2016/4 (N° 195), p 9 à 22).

4.4 Les fonctions de l'écrit

Les fonctions de l'écrit selon MICHELE ECKENSCH WILLER :

- **Communiquer** : « on dit facilement n'importe quoi, on écrit difficilement n'importe quoi » (M.1994 : p15)
- **Mémoriser** : Il est important d'écrire pour ne pas oublier, pour retenir et se rappeler des informations, Prendre des notes, conserver une trace écrite du produit.
- **Transmettre** : des compétences et un savoir-faire.
- **Prendre / et faire prendre conscience** : « C'est aussi interpeler, interroger voire déranger le lecteur » (M. 1994 : p18)
- **L'écrit est pour démontrer la pensée** : « On pense à partir de ce que l'on écrit et pas le contraire » (L. ARAGON, 1969 : p13)

4.5 La différence entre l'écrit et l'oral

« La distinction entre l'oral et l'écrit et la catégorie média logique la plus ancienne et la plus solidement ancrée dans la culture » (MAINGUENEAU, D, 2000, Analyser les textes de communication, paris, p. 59).

L'oralité implique la transmission par des ondes sonores et la voix, tandis que l'écriture se fait à travers des signes inscrits sur un support solide, historiquement des tablettes de papyrus ou du parchemin, et de nos jours, du papier.

Par ailleurs, l'oralité peut également être stabilisée grâce à des techniques de mémorisation, permettant l'enregistrement de la voix et la préservation des mimiques et gestes du locuteur. Cela souligne la possibilité de figer certains discours oraux destinés à être répétés, renforçant ainsi la stabilité de l'oralité à travers le temps.

5. Les interférences

Selon Uriel Weinreich, « Le mot interférence désigne un remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangères dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble de système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines de vocabulaire (parenté, couleur, temps, etc. » (WEINREICH-Uriel, cité par LJ-CALVET, 1996 :23).

Les interférences linguistiques représentent une facette complexe de l'apprentissage des langues et plus spécifiquement observée chez les apprenants bilingues. Ce concept, défini dans le domaine de la linguistique, met en lumière les modifications ou les différences qui émergent dans une langue lors de contacts avec une autre langue. Selon le dictionnaire de linguistique, il est question d'interférence lorsqu'un apprenant bilingue utilise dans une langue, des traits phonétiques, morphologiques, lexicaux ou syntaxiques caractéristiques de sa propre langue maternelle, c'est à dire que l'interférence se traduit par l'incorporation involontaire des caractéristiques de la langue maternelle dans l'usage d'une autre langue. Cela peut être l'effet de plusieurs facteurs, tels que le degré de maîtrise du langage et le contexte d'utilisation de chaque langue.

L'interférence est un phénomène particulier observé chez les apprenants d'une langue étrangère, où ces derniers commettent des erreurs influencées par les habitudes ou les structures de leur langue maternelle. Cette notion d'interférence, relativement récente dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, a été définie par Hamers et Blanc comme

suit : « En didactique de la seconde langue, l'interférence désigne des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappréciée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible » (BLANCHET.PH., 1998 : 154. HAMERS, Josiane et BLANC, Michel, 1983, Bilinguisme et bilinguisme, (éd) Mardaga, Bruxelles).

En somme, les interférences linguistiques témoignent des interactions complexes entre différentes langues et soulignent l'importance de comprendre ces phénomènes pour mieux accompagner les apprenants dans leur acquisition et leur pratique des langues étrangères.

- L'apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE) peut être influencé par divers types d'interférences linguistiques :

5.1 Interférences Lexicales

Cela indique GENIVIEVE, VERMES et JOSIANE BOUTET : « L'interférence apparaît remarquablement aussi au niveau du lexique, lorsqu'il y a intrusion d'unité de L1 dans L2, l'apprenant ou le bilingue confirmé, peut utiliser un mot ou un groupe de mots de sa langue dans l'autre langue » (VERMES, G et BOUTET, J., 1987 :111).

L'interférence lexicale est un phénomène inconscient où un mot est remplacé par un autre supposé avoir le même sens. Cela peut également se manifester par une traduction littérale d'une expression ou d'une phrase. Elle survient lorsque le locuteur crée des structures en suivant le modèle d'une autre langue.

Les interférences lexicales surviennent lorsque les apprenants intègrent des mots de leur langue maternelle dans leurs productions en FLE. Par exemple, un apprenant arabophone pourrait utiliser le mot arabe “كتاب” (kitab) au lieu de “livre” en français. Ces interférences sont souvent le résultat d'un transfert négatif, où les apprenants appliquent inconsciemment les règles de leur langue première « arabe » au français.

5.2 Interférences Morphologiques

Ces interférences se manifestent dans la difficulté à appliquer les règles du genre grammatical en français par exemple Un apprenant pourrait dire “une soleil” au lieu de dire “un soleil”, confondant le genre du nom. Ces erreurs peuvent être causées par la méconnaissance des régularités ou par les habitudes prises dans la langue maternelle « arabe ».

5.3 Interférences Phonétiques

D'après Blanc- Michel : Il y a une interférence phonétique lorsqu'un bilingue utilise, dans la langue active, des sons de l'autre langue, elle est très fréquente chez l'apprenant de la langue seconde, surtout lorsque l'apprentissage se fait à l'adolescence ou à l'âge adulte ; elle permet souvent d'identifier comme tel un locuteur étranger. (BLANC-Michel, 1998 :178).

Les différences de prononciation entre la langue maternelle « arabe » et le français peuvent entraîner des erreurs dans la compréhension et la production des terminaisons qui marquent le genre en français Par exemple, un apprenant pourrait ne pas distinguer la prononciation entre “beau” et “belle” en raison de l'absence de cette distinction dans sa langue maternelle.

5.4 Interférences Syntaxiques

Selon Mackey, « il y a interférence syntaxique lorsqu'il y a introduction dans la langue des bilingues d'unités et de combinaisons de parties de discours, de catégories grammaticales et de morphèmes fonctionnels, provenant d'une autre langue» (Mackey.W., 1976, <http://www.limag.refer.org/thèse/Adel/PARTIE1.CHAP.htm>).

Ces interférences se produisent lorsque les structures syntaxiques de la langue maternelle « arabe » influencent la construction des phrases en FLE donc un apprenant pourrait rédiger une phrase comme “Le chat noir grand est” en calquant la structure syntaxique de sa langue maternelle, ce qui affecte l'accord et cohésion en genre au sein de la phrase.

5.5 Interférences Sémantiques

William F.MACKEY, « l'interférence sémantique se distingue de l'interférence culturelle, dans la mesure où les phénomènes et les pratiques culturelles de la langue étrangère existe dans la langue source mais qui sont structurés d'une autre manière tels que les couleurs du spectre qui sont divisées en unités, cette division est différente selon les deux langues en contact» (W.F. MACKEY, Op .cit :402).

Ce phénomène conduit le bilingue à produire des énoncés en langue étrangère, créant ainsi une confusion sémantique due à l'insertion d'éléments linguistiques de la langue source, qui véhiculent un sens différent de celui de la langue étrangère malgré une intention de signification identique. R. ALSABRI qualifie ce type d'interférence de « résultat d'une analyse contrastive suite à une mauvaise interprétation du contenu du message dans la langue étrangère, en se référant aux équivalents de sa langue maternelle, ce qui aboutit aux obstacles

au niveau sémantique, c'est-à-dire tomber dans la confusion des sens » comme « le résultat d'une analyse contrastive suite à une mauvaise interprétation du contenu du message dans la langue étrangère, en se référant aux équivalents de sa langue maternelle, ce qui aboutit aux obstacles au niveau sémantique, c'est-à-dire tomber dans la confusion des sens» (W.F. MACKEY, Op .cit :402).

Les apprenants peuvent avoir des difficultés à comprendre et à utiliser correctement le genre grammatical en raison des différences sémantiques entre les mots de leur langue maternelle « arabe » et ceux du français comme Par exemple, en arabe, le mot “soleil” est féminin, tandis qu'il est masculin en français, ce qui peut conduire à des confusions et des erreurs d'accord. Pour remédier à ces interférences, il est essentiel d'adopter des stratégies pédagogiques ciblées, telles que l'enseignement explicite des différences entre les deux langues, l'utilisation de matériel didactique adapté, et la pratique régulière dans un contexte communicatif et des simulations de situations réel ou les apprenants doivent appliquer les règles du genre. Les enseignants doivent être conscients de ces interférences pour mieux guider les apprenants dans leur processus d'apprentissage et d'acquisition du FLE.

Nous pouvons schématiser l'interférence linguistique :

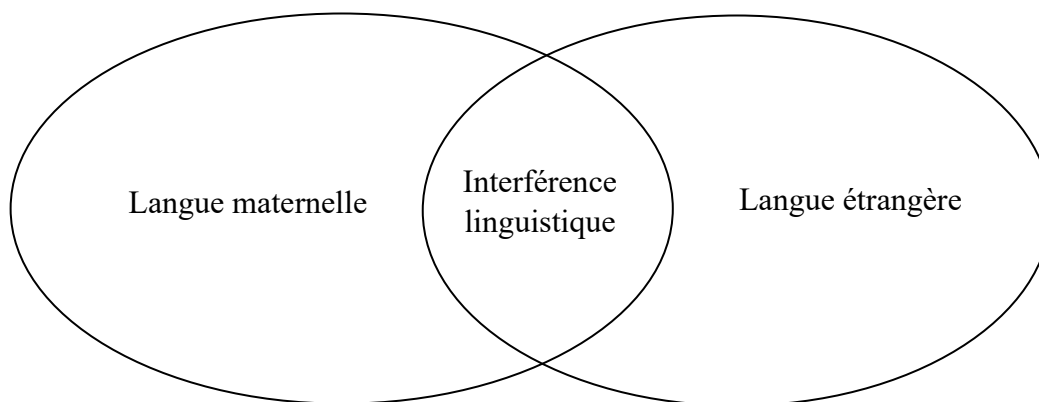


Figure I- 2: Schématisation de l'interférence linguistique

6. Les articles en grammaire

L'article fait partie des déterminants, aux côtés des adjectifs non qualificatifs. Il s'ajoute au nom pour l'indiquer comme défini. Il précise le genre et le nombre du nom, lui conférant ainsi une signification plus spécifique.

D'après la définition de « Van Geesdalle » : « les articles sont des particules, que l'on met devant les appellatifs pour en déterminer ou particulariser la vague signification » (1699 :50).

L'article est un élément grammatical important qui s'ajoute au nom pour le présenter et il permet de distinguer le genre du nom en indiquant s'il est masculin ou féminin. On distingue deux types d'articles les articles indéfinis (un, une, des) et : les articles définis la, le, l', les)

Par exemple, les articles "le" et "un" sont utilisés avec des noms masculins, en revanche les articles "la" et "une" sont associés à des noms féminins. Cette distinction du genre est fondamentale pour la compréhension et la cohérence du langage français. (<https://toutlefrancais.com/grammaire-les-articles-definis-et-indefinis/>)

De plus, l'article contribue à préciser le nombre du nom en indiquant s'il est singulier ou pluriel. Par exemple, les articles "le" et "la" sont utilisés avec des noms au singulier alors que les articles "les" et "des" sont employés avec des noms au pluriel donc Cette indication du nombre permet de spécifier si le nom désigne une seule entité ou plusieurs.

En combinant ces deux aspects, le genre et le nombre, l'article enrichit le sens du nom en le situant dans un contexte précis. Ainsi, il participe activement à la construction du sens des phrases et à la communication efficace en français.

La maîtrise des articles est donc fondamentale pour une communication efficace en français. Elle permet non seulement de préciser si l'on parle d'un objet spécifique ou général mais aussi de respecter les règles grammaticales qui sont essentielles à la clarté du discours et la compréhension du langage. (<https://francais.lingolia.com/fr/grammaire/articles>)

7. L'erreur

7.1 Définition de l'erreur

Selon la définition trouve dans Le petit Larousse « un jugement contraire à la vérité » (Le petit Larousse illustré, 2013, p39). Cette définition met l'accent sur l'idée de déviation par rapport à une vérité ou une norme acceptée.

Ainsi dans le Dictionnaire de pédagogie l'erreur est décrite comme une « "erreur" une réponse non conforme à ce qui est attendu et donné comme vrai. » (Arénilla. L et all, Dictionnaire de pédagogie, Paris, 2004, p 121). Ici, l'accent est mis sur l'écart par rapport à

une attente ou une norme prescrite, soulignant le caractère déviant de l'erreur par rapport à une réponse correcte attendue.

En didactique des langues, il est reconnu que définir la notion d'erreur est complexe. Les erreurs peuvent varier considérablement en fonction du contexte d'apprentissage et des attentes normatives qui diffèrent d'une langue à l'autre et d'une culture pédagogique à l'autre. Ces différentes perspectives illustrent bien la difficulté de cerner une définition unique et universelle de l'erreur, en particulier dans le contexte de l'apprentissage des langues étrangères, où les normes et les attentes peuvent être très diversifiées.

Aussi selon JEAN-PIERRE CUQ la définit comme un « écart par rapport à la représentation d'un fonctionnement normé » (Cuq, op.cit. : 86).

« L'erreur est l'écart par rapport à la norme » (SPACIA R., Op.cit. p. 110). Cette définition met en lumière l'idée que l'erreur, en contexte pédagogique, est une divergence entre ce que l'apprenant croit être correct et les règles établies de la langue cible. Autrement dit, il s'agit d'une différence entre la compréhension et l'application des normes linguistiques par l'apprenant et les standards linguistiques acceptés. Cette perspective suggère que l'erreur est non seulement un manque de conformité aux règles, mais aussi un reflet des perceptions et des connaissances incomplètes ou erronées de l'apprenant. En didactique des langues, cette notion est essentielle car elle permet aux enseignants d'identifier précisément les domaines où les apprenants ont besoin d'un soutien supplémentaire. Au lieu de simplement corriger les erreurs, les enseignants peuvent utiliser ces écarts pour comprendre les difficultés spécifiques des apprenants et adapter leur enseignement en conséquence, favorisant ainsi une meilleure maîtrise de la langue cible.

Et pour PHILIPPE MEIRIEU qui pense que l'erreur n'est plus « une carence, mais plutôt le fruit de travaux d'apprenants » (Besse. Henry & Porquier. Rémy, Grammaires et didactique des langues, Paris, 1984, p36).

Tandis que JAMES REASON rappelle que « la connaissance et l'erreur coulent des mêmes sources mentales seul le succès permet les différencier l'une de l'autre » 50 d'après lui elle couvre « Tous les cas où une séquence planifiée d'activité mentales ou physiques ne parvient pas à ses fins désirées et quand ses échecs ne peuvent pas être attribués au hasard » (Reason, James, l'Erreur humaine, Paris, 1993, p22).

7.2 Les erreurs interlinguales

Pour Öztokat, « Les erreurs interlinguales sont celles qui proviennent en général de l'interférence, c'est-à-dire des transferts négatifs que fait l'apprenant de sa langue maternelle à la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre » (N Öztokat, « Analyse des erreurs/analyse contrastive », in Grammaire et Didactique des langues, 1993, p. 69)

Les erreurs interlinguales, résultant de l'interférence linguistique, se manifestent principalement par le transfert négatif d'éléments de la langue maternelle à la langue étrangère. Cependant, il convient de noter que cette source d'erreurs ne se limite pas exclusivement à la langue maternelle de l'apprenant, car d'autres langues étudiées auparavant peuvent également influencer ce phénomène.

Le recours à des éléments linguistiques similaires entre les langues peut conduire à des erreurs, particulièrement lorsque des faux amis sont en jeu. Ces derniers sont des mots qui partagent des similitudes formelles ou sémantiques entre deux langues, mais dont le sens diffère. Par exemple, le mot français "actuellement", qui peut être confondu avec "actually" en anglais. En français "actuellement" signifie "en ce moment" ou "à présent" tandis qu'en anglais "actually" se traduit plutôt par "en réalité" ou "en fait". Les erreurs interlinguales peuvent se manifester à différents niveaux de la langue, notamment au niveau de la phonologie, de la morphologie et de la syntaxe. Cependant, il est intéressant de noter que ces erreurs sont relativement rares en morphologie, où les différences entre les langues sont souvent plus marquées.

7.3 Les erreurs intralinguales

« Concernent directement l'acquisition de la langue étrangère » (Ibidem, p. 70).

Les erreurs intralinguales sont celles qui se produisent dans la langue cible elle-même. Dans ce cas, les apprenants ont du mal à appliquer correctement les règles de fonctionnement de la langue qu'ils sont en train d'apprendre. Ces erreurs surviennent lorsque les apprenants mélangent les règles de la langue cible, s'inspirant des similarités ou des ressemblances avec leur propre langue maternelle. En d'autres termes, ces erreurs résultent de difficultés d'apprentissage des règles spécifiques à la langue cible.

7.4 Différence entre Erreur de compétence et erreur de performance

L'erreur de compétence se manifeste lorsque l'apprenant rencontre des difficultés liées à sa compréhension intrinsèque de la langue. Elles sont souvent dues à des lacunes dans la

connaissance des règles grammaticales, lexicales ou syntaxiques de la langue cible. Même si l'apprenant comprend ces règles il peut encore commettre des erreurs lors de leur application. En revanche, l'erreur de performance est causée par des facteurs externes tels que le stress, la fatigue ou la pression sociale. Elles surviennent lorsque l'apprenant est capable de produire ou de comprendre la langue correctement, mais que des circonstances spécifiques perturbent sa capacité à le faire. Ces erreurs sont souvent temporaires et peuvent être corrigées une fois que les facteurs perturbateurs sont éliminés. Ainsi, les erreurs de compétence reflètent des lacunes dans la connaissance de la langue, tandis que les erreurs de performance sont influencées par des conditions extérieures qui affectent la capacité de l'apprenant à mettre en pratique cette connaissance.

Conclusion

Dans ce premier chapitre de notre recherche, nous nous sommes concentrés sur les différentes définitions de la notion de la langue en tant qu'élément crucial du genre. Nous avons pris en compte le fait que l'apprenant (arabophone) algérien est en contact avec plusieurs langues, le français occupant une place particulière en raison de ses antécédents historiques en Algérie et de son influence profonde due à son passé et à son vécu.

Cette exploration théorique a servi de fondement pour une meilleure compréhension de notre problématique, qui consiste à analyser l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage et l'acquisition du genre. Nous avons sélectionné des concepts et des notions spécifiques qui seront utilisés dans notre travail pratique pour approfondir cette question et en tirer des conclusions significatives.

Chapitre II : Méthodologie

Pour faire un travail de recherche, il ne suffit pas de se baser uniquement sur des concepts théoriques pour étayer le sujet traité. Il est également nécessaire d'utiliser des outils de recherche tels que des exercices écrits ou oraux ou des questionnaires. Ceci vise à apporter une crédibilité au travail et à mettre en lumière les résultats obtenus. De plus, il est essentiel de présenter la méthodologie que nous allons suivre pour analyser notre corpus.

Ce chapitre vise à présenter la méthodologie employée ainsi que les résultats obtenus lors de l'enquête menée dans le cadre de cette étude. L'objectif principal de cette recherche est d'analyser dans quelle mesure l'utilisation de la langue maternelle interfère dans l'apprentissage d'une langue étrangère, notamment en ce qui concerne les erreurs du genre chez les apprenants. Pour répondre à cette question de recherche et tester notre hypothèse sur le terrain, nous allons exposer les résultats de deux types d'enquêtes, à savoir une enquête descriptive et une enquête analytique, afin de déterminer dans quelle mesure le recours à la langue maternelle est fréquent.

1. Déroulement de l'enquête

Pour mener à bien la distribution du questionnaire aux enseignants, il était impératif de se déplacer dans plusieurs écoles réparties à travers les différentes circonscriptions de Tlemcen. Nous avons veillé à ce que la diffusion de ce questionnaire soit exclusivement réservée aux enseignants de français des écoles primaires de la ville de Tlemcen.

Ce qui nous a permis de recueillir des renseignements concernant les pratiques pédagogiques adoptées en classe depuis le début de l'année, les différentes lacunes concernant les erreurs du genre des noms, et les diverses remédiations proposées pour les dépasser.

Dans notre démarche pour élaborer ce questionnaire, notre Objectif est de collecter un large éventail d'informations afin de mieux comprendre les aspects cruciaux pour mener une enquête efficace. Il est destiné à être complété par un échantillon de 60 enseignants travaillant dans la circonscription du français à Tlemcen.

Afin de confronter nos données empiriques, nous avons choisi d'utiliser un questionnaire comme un outil complémentaire à notre recherche. Cela serait bénéfique pour renforcer les fondements de notre étude.

2. Description de l'échantillon

Dans le cadre de cette enquête, nous avons choisi de comparer deux classes de cinquième année provenant de deux écoles primaires différentes. La première classe, située à Ain Hdjer, était composée de 25 élèves, dont 15 garçons et 10 filles. La seconde classe, située à Hennaya, comptait 32 élèves, comprenant 13 filles et 19 garçons. Notre décision de sélectionner ces échantillons était fondée à la fois sur le programme enseigné aux élèves de cinquième année et sur la collaboration avec les enseignants respectifs de chaque école. En observant attentivement les performances linguistiques des élèves, nous avons constaté que la classe de Hennaya semblait démontrer des Performances plus élevées que celle d'Ain Hdjer. Cette disparité nous a motivés à comparer les pratiques pédagogiques et les environnements d'apprentissage entre les deux écoles. Au sein de chaque classe, nous avons mené des activités en lien avec notre recherche, en examinant de près les interactions entre les élèves et les enseignants, ainsi que les niveaux de participation et d'engagement des élèves. Cette approche nous a permis de recueillir des données pertinentes pour notre analyse comparative des performances linguistiques des élèves et des pratiques pédagogiques dans les deux écoles.

3. Description de l'enquête

Au cours de notre participation dans les deux classes de cinquième année en tant qu'observateurs, nous avons conçu et proposé deux exercices spécifiques visant à évaluer et à améliorer les compétences linguistiques des élèves en français. Pour le premier exercice, les élèves ont été invités à compléter des phrases en insérant les déterminants "un" ou "une" selon le genre des mots donnés. Cette activité visait à évaluer leur compréhension des règles grammaticales relatives aux déterminants et leur capacité à les appliquer correctement dans des contextes variés. Le deuxième et le troisième exercice étaient axés sur la détermination du genre des noms en utilisant les articles appropriés ("un" ou "une" pour les noms au singulier, "le" ou "la" pour les noms au pluriel). Les élèves ont ainsi eu l'occasion de pratiquer la reconnaissance du genre des noms, une compétence fondamentale pour la maîtrise de la langue française. Ces exercices ont été soigneusement sélectionnés en fonction de leur pertinence par rapport à notre recherche sur les pratiques pédagogiques en classe de français au primaire. Les résultats obtenus permettront de mieux comprendre les besoins des élèves en matière d'apprentissage du français et d'identifier les méthodes d'enseignement les plus efficaces pour les soutenir dans leur progression linguistique.

4. Description du corpus

Le but de notre recherche consiste avoir une idée sur les causes et les raisons, les types et les genres d'erreurs que les élèves commettent fréquemment à l'école primaire, particulièrement lors de leurs interactions orales et écrite. Nous nous concentrons sur l'analyse des erreurs à l'oral et à l'écrit en utilisant un corpus constitué des productions orales des élèves de cinquième année d'une école primaire, ainsi que des réponses obtenues grâce à un questionnaire distribué aux enseignants de cet établissement. La collecte des données s'est déroulée sur une période relativement courte, entre le 03 mars et le 10 mars 2024 pour les observations en classe, et Le 27 mars 2024, nous avons entamé la distribution des questionnaires auprès des enseignants dans plusieurs écoles primaires. Au total, nous avons distribué les questionnaires à 60 enseignants mais n'en avons reçu que 40. Cette collecte s'est déroulée sans incident, ce qui nous a permis d'analyser en profondeur les erreurs à l'oral et à l'écrit chez les élèves du primaire.

Comme son nom l'indique, il s'agit d'un chapitre pratique dans lequel nous analysons les erreurs commises dans les exercices des apprenants de 5ème année primaire tout en mettant l'accent sur les erreurs du genre féminin et masculin. À cet égard, nous tentons de vérifier l'utilité de la mise en évidence des erreurs en classe de FLE autant par l'apprenant que par l'enseignant et pour mener à bien ce travail, nous nous basons sur les déclarations de 40 enseignants qui répondent à un questionnaire réalisé pour vérifier les hypothèses de départ.

Chapitre III : Analyse et interprétation des données

Chapitre III : Analyses et interprétations des données

1. L'analyse des exercices

Notre corpus est composé de trois exercices écrits que nous analysons comme suit :

1.1 Analyse des données du premier exercice

Au cours du premier exercice, les élèves ont été impliqués dans une activité écrite visant à renforcer leur compréhension de l'accord du genre grammatical des noms en français en utilisant les articles (un) et (une). Cet exercice est un ensemble de phrases où l'apprenant est appelé à compléter les lacunes par l'article qui convient.

Après avoir examiné les réponses des élèves, nous les avons classées dans des tableaux comparatifs :

Premier article « Une grasse matinée »

Tableau III- 1: Premier article « Une grasse matinée »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	15	10	25	60%	40%
Classe B	15	17	32	46%	54%

Deuxième article « Une tartine de pain »

Tableau III- 2: Deuxième article « Une tartine de pain »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	17	8	25	68%	32%
Classe B	20	12	32	62%	48%

Troisième article « Un grand bol de café »

Tableau III- 3: Troisième article « Un grand bol de café »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	18	6	25	76%	24%
Classe B	25	7	32	78%	32%

Quatrième article « Un yaourt »

Tableau III- 4: Quatrième article « Un yaourt »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	20	5	25	80%	20%
Classe B	11	21	32	34%	76%

Cinquième article « Une jolie robe »**Tableau III- 5: Cinquième article « Une jolie robe »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	15	10	25	60%	40%
Classe B	16	16	32	50%	50%

Sixième article « Un livre »**Tableau III- 6: Sixième article « Un livre »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	13	12	25	52%	48%
Classe B	18	14	32	56%	54%

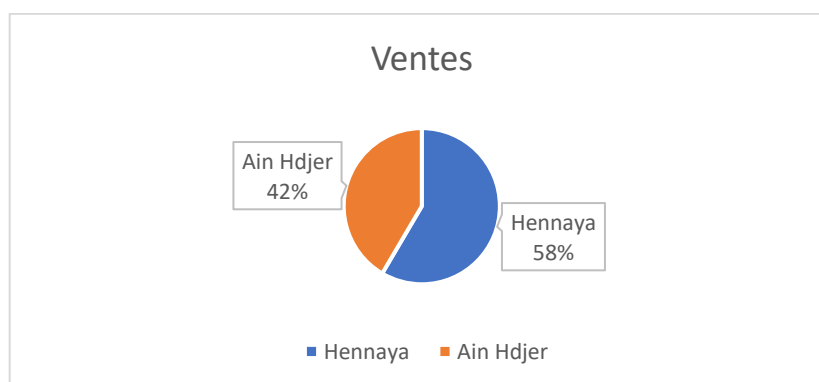
Septième article « Un pantalon »**Tableau III- 7: Septième article « Un pantalon »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	14	11	25	56%	44%
Classe B	15	17	32	46%	54%

Huitième article « Une nouvelle lampe »**Tableau III- 8: Huitième article « Une nouvelle lampe »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	11	14	25	44%	56%
Classe B	15	17	32	46%	54%

En comparant le nombre total de fautes, la classe de Hennaya a commis **107 fautes** contre **76 fautes** pour la classe d'Ain Hdjer. Cela indique que, malgré les meilleures performances perçues, la classe de Hennaya a eu plus de difficultés avec les articles définis et indéfinis.

**Figure III- 1: Nombre total de fautes**

Dans l'exercice, les élèves devaient utiliser correctement le genre grammatical des noms en français. Cependant, ils pourraient avoir inconsciemment appliqué les règles de genre de la langue maternelle (l'arabe) lors de l'utilisation du français. Par exemple, si le mot "robe" (qui est féminin en français) a un équivalent masculin en arabe, les élèves arabophones pourraient être enclins à dire "un robe" au lieu de "une robe"

En analysant les erreurs des deux classes, nous avons observé que certains termes comme "un yaourt" et "une nouvelle lampe" ont généré un nombre élevé de fautes. Cela pourrait indiquer que les élèves ont du mal à associer le genre correct en français en se basant sur leur intuition issue de l'arabe. Par exemple, le mot arabe pour "yaourt" est masculin, ce qui pourrait amener les élèves à utiliser incorrectement l'article "un" au lieu de "une".

Pour remédier à ces erreurs, il serait utile d'enseigner explicitement les différences de genre entre les mots en arabe et en français, et de pratiquer avec des exercices qui renforcent la mémorisation des genres corrects en français. Cela aiderait les élèves à construire des associations correctes et à réduire les interférences de leur langue maternelle lorsqu'ils utilisent le français.

Concernant l'engagement des élèves peut être lié à leur performance. Si les élèves de Hennaya étaient plus engagés mais ont fait plus d'erreurs, cela pourrait indiquer un besoin de renforcer les bases grammaticales malgré un bon engagement.

1.2 Analyse des données du Deuxième exercice

Dans le cadre du deuxième exercice, les élèves ont été engagés dans une activité orale visant à consolider leur compréhension de l'accord du genre grammatical des noms en français à travers l'utilisation des articles 'un' et 'une'. Cette tâche a exigé des élèves la capacité de discerner le genre des noms et de choisir l'article indéfini approprié en fonction de ce genre.

L'objectif de cet exercice était d'évaluer leur compétence dans l'application des règles de genre grammatical, tout en renforçant leur capacité à manipuler la langue française de manière précise et contextuelle. En examinant les réponses des élèves à cet exercice, nous pouvons mieux comprendre leurs niveaux de compétence dans ce domaine linguistique spécifique, ainsi que les éventuelles lacunes ou confusions qui pourraient nécessiter une attention supplémentaire.

Après avoir examiné les réponses des élèves, nous les avons classées en deux catégories:

- Les réponses correctes.
- Les réponses fausses.

Après avoir examiné les réponses des élèves, nous avons identifié :

1^{er} Article : « un tablier »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : vingt et deux (22) élèves ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt et six (26) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : trois (3) élèves n'ont pas répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : six élèves (6) n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 9: 1^{er} Article : « un tablier »

Classe	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Première classe	88%	12%
Deuxième classe	81%	19%

2^{ème} article : « un arbre »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : dix-neuf (19) élèves ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt-six (26) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : Six élèves (6) n'ont pas répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : Six élèves (6) n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 10: 2^{ème} article : « un arbre »

Classe	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Première classe	76%	24%
Deuxième classe	81%	19%

3^{ème} article : « un éléphant »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : vingt et un (21) ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt-six (26) ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**

- Pour la première classe quatre (4) élèves n'ont pas répondu correctement.
- Pour la deuxième classe : six (6) élèves n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 11: 3^{ème} article : « un éléphant »

Classe	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Première classe	87%	13%
Deuxième classe	68%	32%

4^{ème} article : « une lampe »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : vingt deux (22) ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt-deux (22) ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : trois (3) n'ont pas répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : dix (10) n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 12: 4^{ème} article : « une lampe »

Classe	Pourcentage de réussite%	Pourcentage d'échec%
Première classe	88%	12%
Deuxième classe	69%	31%

5^{ème} article : « un homme »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : vingt deux (22) élèves ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt deux (22) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : trois (3) élèves n'ont pas répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : dix (10) élèves n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 13: 5^{ème} article : « un homme »

Classe	Pourcentage de réussite %	Pourcentage d'échec %
Première classe	88%	12%
Deuxième classe	69%	31%

6^{ème} article : « une voiture »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : vingt (20) élèves ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : cinq (5) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**

- Pour la première classe : cinq (5) élèves non pas répondu correctement.
- Pour la deuxième classe : vingt-sept (27) (élèves n'ont pas répondu correctement).

Tableau III- 14: 6^{ème} article : « une voiture »

Classe	Pourcentage de réussite %	Pourcentage d'échec %
Première classe	88%	12%
Deuxième classe	68%	32%

7^{ème} article : « un ordinateur »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : tous les élèves (25) ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : trente (30) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : aucun élève n'a commis d'erreur.
 - Pour la deuxième classe : deux (2) élèves n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 15: 7^{ème} article : « un ordinateur »

Classe	Pourcentage de réussite %	Pourcentage d'échec %
Première classe	100%	0%
Deuxième classe	94%	6%

8^{ème} article : « une fleur »

- **Les réponses correctes :**
 - Pour la première classe : dix-neuf (19) élèves ont répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : vingt-neuf (29) élèves ont répondu correctement.
- **Les réponses incorrectes :**
 - Pour la première classe : six (6) élèves n'ont pas répondu correctement.
 - Pour la deuxième classe : trois (3) élèves n'ont pas répondu correctement.

Tableau III- 16: 8^{ème} article : « une fleur »

Classe	Pourcentage de réussite %	Pourcentage d'échec %
Première classe	76%	24%
Deuxième classe	91%	9%

1.3 Analyse des données du Troisième exercice

Dans le troisième exercice, les élèves ont été confrontés à une tâche afin de déterminer le genre grammatical des noms en français en utilisant les articles définis 'la' et 'le'. Cette activité a mis en évidence aux les élèves la nécessité de comprendre les concepts fondamentaux du genre grammatical en français et de les appliquer de manière appropriée dans un contexte donné. En analysant les réponses des élèves à cet exercice, nous pouvons évaluer leur maîtrise du genre grammatical, ainsi que leur capacité à choisir l'article défini correct en fonction du genre de chaque nom.

Cette analyse nous permettra d'identifier la capacité et l'incapacité des élèves dans ce domaine linguistique crucial, et de guider nos efforts pour renforcer leur compréhension et leur compétence dans ce domaine.

1^{er} article : « le soleil »

Tableau III- 17: 1^{er} article : « le soleil »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	25	0	25	100%	0%
Classe B	29	3	32	91%	9%

2^{ème} article : « la montagne »

Tableau III- 18: 2^{ème} article : « la montagne »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	22	3	25	88%	12%
Classe B	25	7	32	78%	22%

3^{ème} article : « le téléphone »

Tableau III- 19: 3^{ème} article : « le téléphone »

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	23	2	25	92%	8%
Classe B	24	8	32	75%	25%

4^{ème} article : « la fenêtre »**Tableau III- 20: 4^{ème} article : « la fenêtre »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	25	0	25	100%	0%
Classe B	32	0	32	100%	0%

5^{ème} article : « le chat »**Tableau III- 21: 5^{ème} article : « le chat »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	25	0	25	100%	0%
Classe B	29	3	32	90%	10%

6^{ème} article : « le chocolat »**Tableau III- 22: 6^{ème} article : « le chocolat »**

Classe	Réponses correctes	Réponses incorrectes	Total d'élèves	Pourcentage de réussite	Pourcentage d'échec
Classe A	23	2	25	92%	8%
Classe B	30	2	32	93%	7%

Dans l'ensemble, les performances des deux classes dans l'identification du genre grammatical des mots ont été cohérentes, démontrant ainsi une compréhension solide de ce concept linguistique. Les similitudes observées entre les deux groupes suggèrent une assimilation efficace des notions enseignées. Il est intéressant de noter que malgré quelques variations dans les résultats entre les classes, les tendances générales étaient parallèles, ce qui témoigne d'une compréhension homogène du sujet. Cette constance dans les performances souligne l'efficacité de la méthodologie d'enseignement utilisée et l'engagement des élèves dans l'apprentissage du genre grammatical.

De plus, les résultats parfaits obtenus pour certains mots dans les deux classes soulignent la capacité des élèves à appliquer de manière précise les règles grammaticales enseignées. Cette maîtrise démontre l'efficacité de l'enseignement dans la consolidation des connaissances linguistiques.

1.4 Questionnaires adressés aux enseignants

Nous avons distribué notre questionnaire à 60 enseignants de différentes écoles primaires de la wilaya de Tlemcen, mais seuls 40 ont répondu en retour. Il est possible que certains enseignants n'aient pas eu le temps de répondre, ou qu'ils ont choisi de ne pas participer à l'enquête pour des raisons personnelles ou professionnelles. Il est également

possible que certaines contraintes logistiques aient pu empêcher la collecte de toutes les réponses.

Tableau III- 23: : Les années d'expérience

Années d'expérience	Nombre des enseignants	Pourcentage
Moins de 5ans	11	29%
De 5 ans a 10 ans	15	39%
Plus de 10 ans	13	32%
Total	40	100%

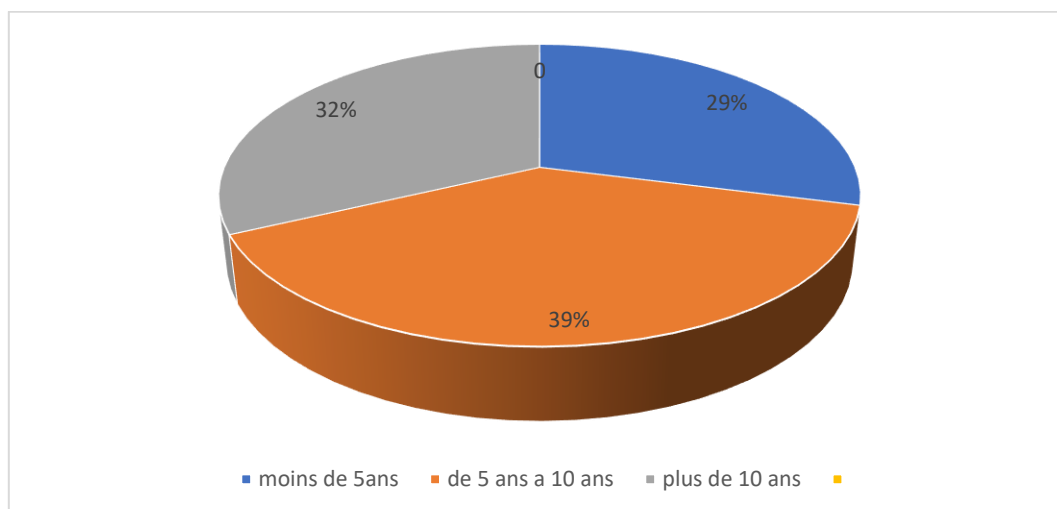


Figure III- 2: Expériences professionnelle des enseignants

En analysant le tableau des années d'expérience des enseignants, nous observons que l'expérience est répartie de manière équitale, Nous remarquons que 29% des enseignants ont moins de 5 ans d'expérience, 39% ont entre 5 et 10 ans, et les 32% restants ont plus de 10 ans d'expérience. Cette répartition équilibrée indique que les écoles de la wilaya de Tlemcen bénéficient d'un mélange sain de nouveauté et d'expérience, ces données pourraient être cruciales pour comprendre comment l'expérience des enseignants influence leur capacité à gérer les erreurs du genre grammatical et l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage d'une langue étrangère.

Avez-vous observé des confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
- a) Oui, fréquemment	30	75%
- b) Oui, parfois	8	20%
- c) Non, rarement	2	5%

Ces résultats indiquent clairement que la majorité des enseignants (80%) ont fréquemment observé des confusions de genre grammatical entre la langue maternelle des élèves et la langue française. Cela suggère que l'influence de la langue maternelle est un facteur significatif dans l'apprentissage du français et mérite une attention particulière dans les stratégies d'enseignement. Seulement une petite minorité (2%) des enseignants rapportent que ces confusions sont rares, ce qui pourrait indiquer des différences dans les méthodes pédagogiques ou les contextes d'apprentissage.

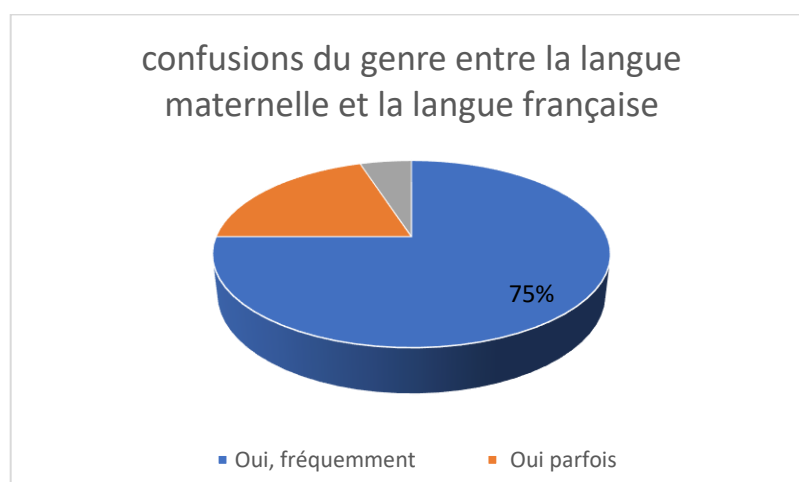


Figure III- 3: Confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française

Quelles sont les erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des apprenants ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
- a) Confusion entre le genre masculin et féminin	22	55%
- b) Utilisation incorrecte des articles définis et indéfinis	16	40%
- c) Autres (préciser) :	2	5%

Ces résultats montrent que la confusion entre le genre masculin et féminin est l'erreur la plus couramment observée, signalée par 55% des enseignants. L'utilisation incorrecte des articles est également une erreur fréquente, avec 40% des enseignants qui l'ont notée. Il est intéressant de noter que 10% des enseignants ont signalé d'autres types d'erreurs, qui pourraient inclure des erreurs liées à l'accord en genre des adjectifs et des difficultés de passer de la langue maternelle à la langue cible.

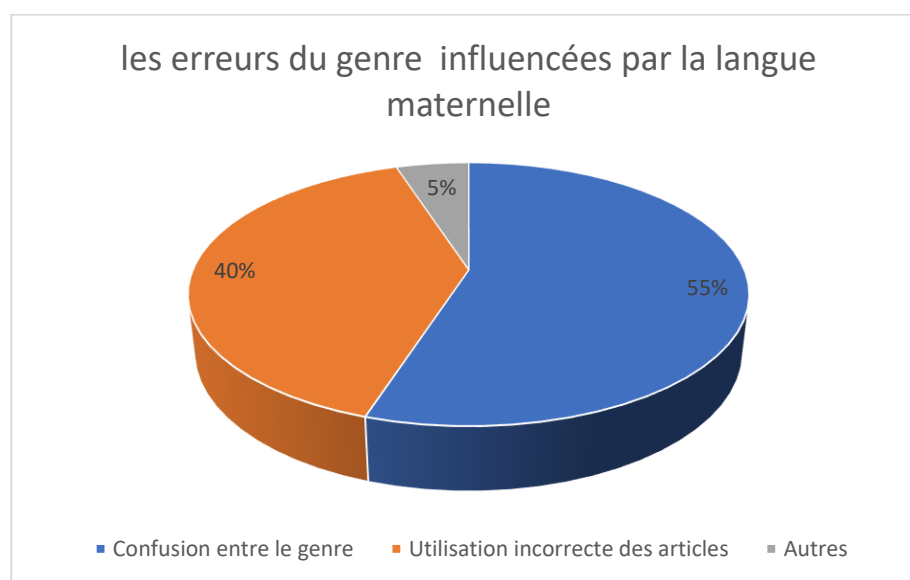


Figure III- 4: Les erreurs du genre influencées par la langue maternelle

Quels types d'erreurs du genre observez-vous le plus souvent chez vos élèves ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
- a) Erreurs de genre des noms	24	60%
- b) Erreurs d'accord sujet-verbe	4	10%
- c) erreurs d'accord adjectif-nom	10	25%
- d) Autres (préciser) :	2	5%

Erreurs de genre des noms : Cette catégorie est celle qui a été la plus fréquemment signalée par les enseignants, avec 60% des répondants. Les erreurs de genre des noms sont courantes car les élèves doivent mémoriser le genre associé à chaque nom, ce qui peut être complexe en français en raison de l'absence de règles générales pour déterminer le genre.

Erreurs d'accord sujet-verbe : Bien que moins fréquentes que les erreurs de genre des noms, les erreurs d'accord sujet-verbe ont été mentionnées par 10% des enseignants. Ces

erreurs se produisent lorsque le sujet d'une phrase ne correspond pas correctement au verbe qui l'accompagne en termes de nombre et de personne.

Erreurs d'accord adjectif-nom : Les erreurs d'accord entre les adjectifs et les noms ont été rapportées par 25% des enseignants. Cela souligne les défis que rencontrent les élèves pour accorder correctement les adjectifs en genre et en nombre avec les noms auxquels ils se rapportent.

Autres : Deux enseignants ont précisé d'autres types d'erreurs, notamment les erreurs d'identification de la nature du mot dans la phrase et les interférences phoniques, syntaxiques et lexicales. Ces précisions montrent la diversité des difficultés rencontrées par les élèves dans l'apprentissage du français en lien avec le genre grammatical.

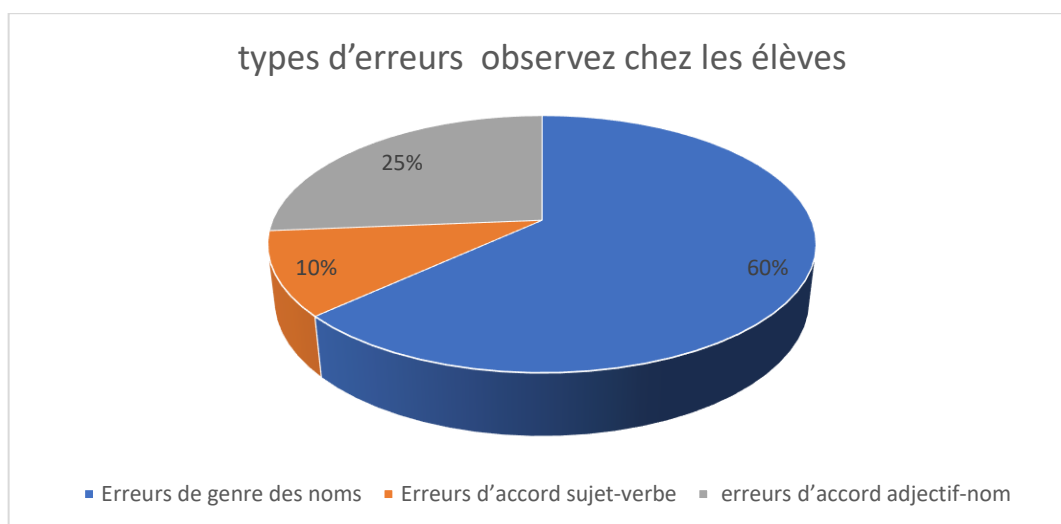


Figure III- 5: Types d'erreurs observez chez les élèves

Quels sont les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes quant à l'usage du féminin et du masculin ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Des mots qui commencent par une voyelle ?	6	15%
b) Des mots difficiles à Prononcer ?	4	10%
c) Les mots dont le genre est différent en langue maternelle ?	30	75%

Ces résultats mettent en évidence que la principale source de confusion pour les élèves est liée aux mots dont le genre diffère entre la langue maternelle et le français soit 75%, identifient les mots dont le genre est différent en langue maternelle comme étant les plus fréquemment sujets à des erreurs d'usage du féminin et du masculin chez les élèves.

Cette réponse souligne l'impact direct de la langue maternelle des apprenants sur leur compréhension et leur utilisation du genre en français.

Les mots dont le genre diffère entre la langue maternelle et le français peuvent entraîner des confusions et des erreurs lors de leur utilisation dans des contextes francophones.

En revanche, un nombre moindre d'enseignants, soit 15%, mentionnent que les mots commençant par une voyelle sont également sujets à des erreurs fréquentes quant à l'usage du féminin et du masculin. Cela pourrait s'expliquer par des règles spécifiques ou des exceptions concernant le genre des mots commençant par une voyelle en français.

De plus, 10% des enseignants soulignent que les mots difficiles à prononcer peuvent également être sources d'erreurs. Cela suggère que la difficulté à prononcer certains mots peut influencer la manière dont les élèves les utilisent, y compris en ce qui concerne le genre grammatical.

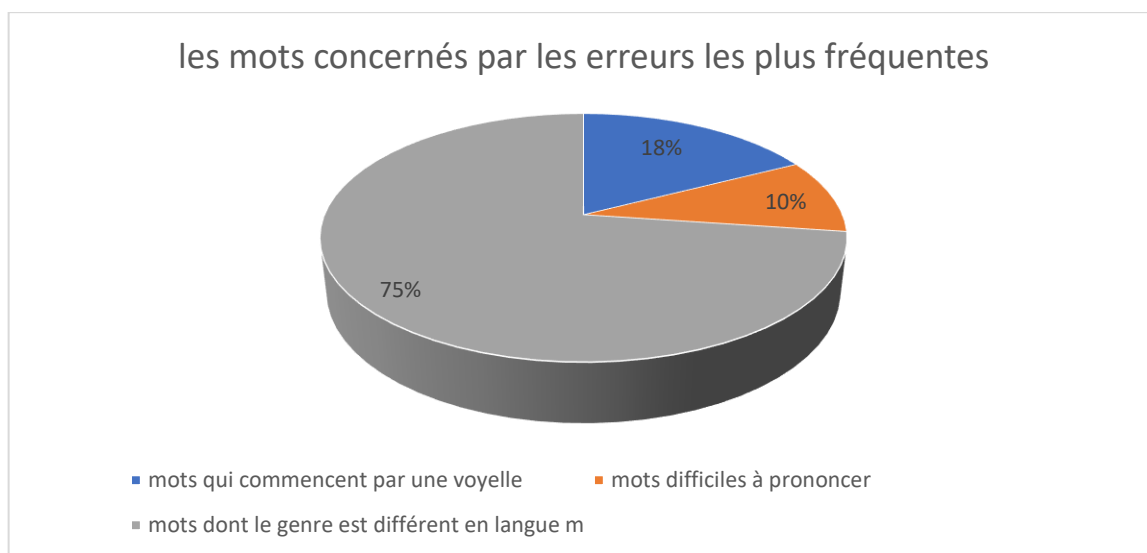


Figure III- 6: Les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes

D'après vous, pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs pareilles ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Manque de compréhension des règles du genre	10	25%
b) L'influence de la langue maternelle	26	65%
c) Autres (préciser)	4	10%

La grande majorité des enseignants (65%) soulignent que l'influence de la langue maternelle des élèves est une cause majeure des erreurs de genre. Cela met en lumière l'impact significatif que peut avoir la langue maternelle des élèves sur leur acquisition du genre grammatical en français.

De plus, (25%) des enseignants attribuent les erreurs à un manque de compréhension des règles du genre. Cela suggère que l'enseignement des règles grammaticales doit être renforcé et que les élèves pourraient bénéficier d'une approche pédagogique plus explicite.

Les enseignants ont également mentionné d'autres facteurs contribuant aux erreurs, tels que le manque de compréhension des adverbess interrogatifs, le manque de communication en langue étrangère, le contexte social de l'apprenant, le manque d'utilisation de la langue française, la limitation du bagage linguistique et le manque de concentration. Ces réponses indiquent que les erreurs de genre ne sont pas seulement un problème linguistique mais aussi un enjeu pédagogique et social.

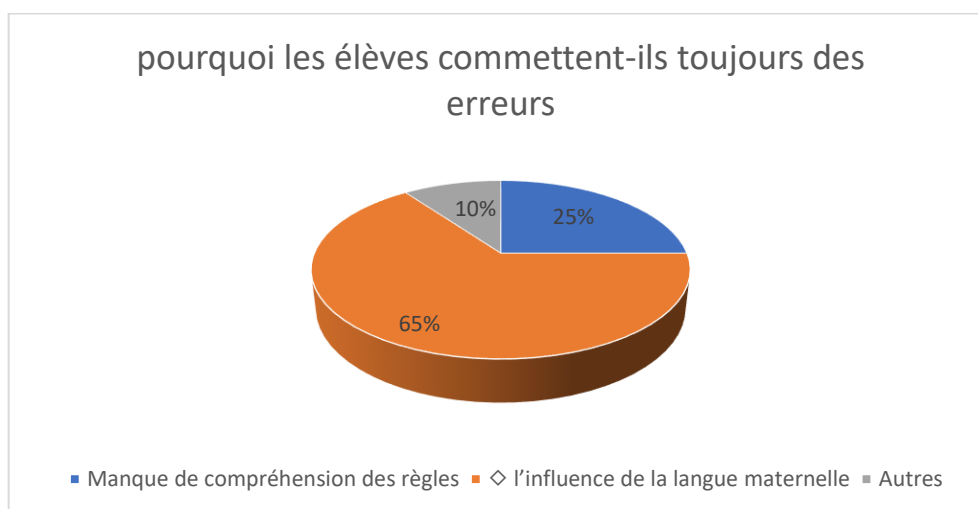


Figure III- 7: Pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs

Quelles stratégies pédagogiques avez-vous trouvées plus efficaces pour aider les élèves à comprendre et à appliquer les règles du genre ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Intégration d'activité spécifique aux genres	20	50%
b) Jeux éducatifs sur les règles du genre	14	35%
c) Session de remédiation individuelle	2	5%
d) Utilisation de supports visuels pour illustrer le genre	4	10%

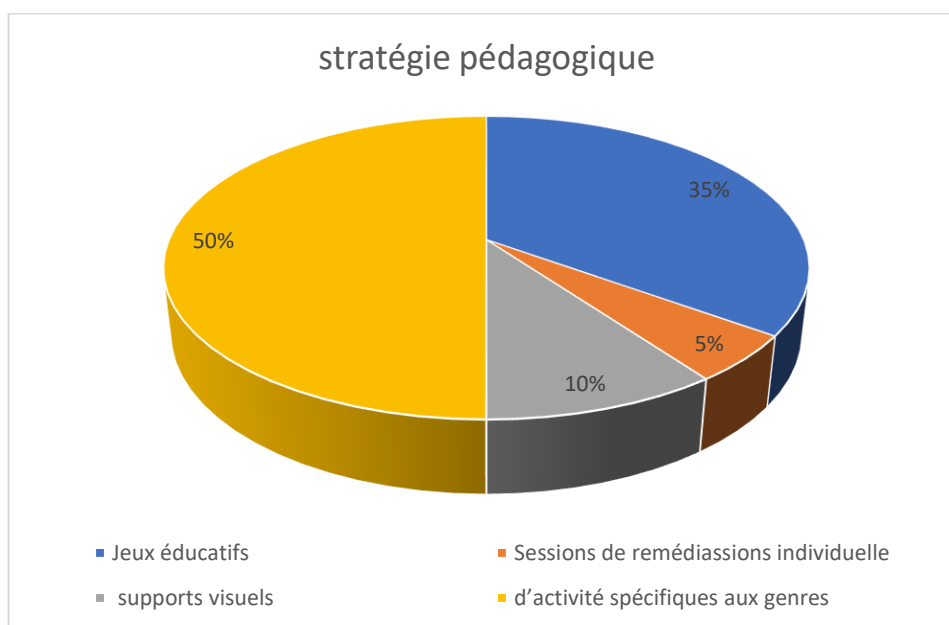


Figure III- 8: Stratégie pédagogique

D'après vous, pour remédier à ce genre de problème, que doit-on faire ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
a) Organiser plusieurs séances du genre à l'oral	2	5%
b) Intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons	22	55%
c) Réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs	16	40%

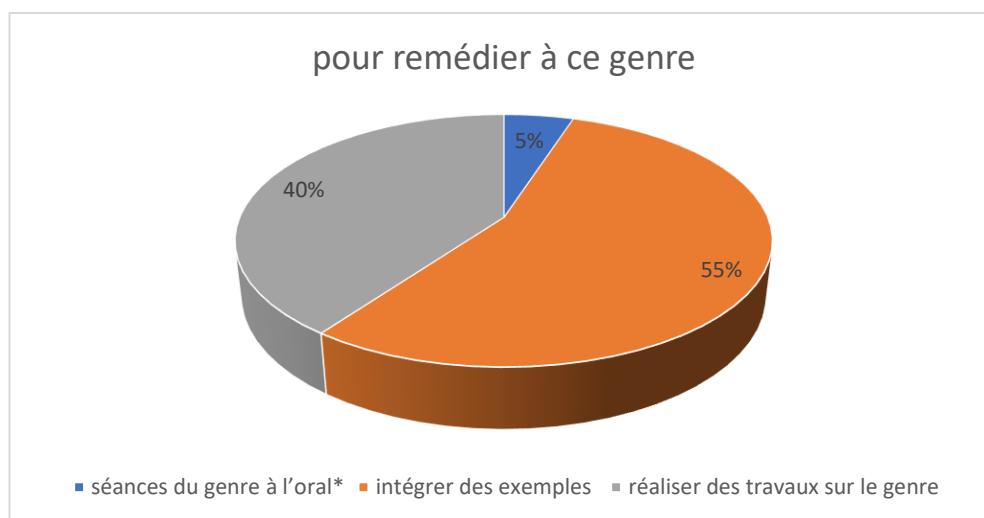


Figure III- 9: Pour remédier à ce genre

Organiser plusieurs séances du genre à l'oral (5%) : Cette option suggère de mettre en place des activités spécifiques axées sur la pratique orale pour aider les élèves à mieux comprendre et appliquer les règles du genre. Bien que cette approche puisse être utile, elle n'a été recommandée que par un faible pourcentage d'enseignants. Cela peut être dû au fait que les erreurs de genre ne sont pas seulement liées à la pratique orale mais aussi à la compréhension des règles grammaticales.

Intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons (55%) : La majorité des enseignants ont privilégié cette option, qui consiste à utiliser des exemples concrets et pertinents lors de l'enseignement du genre grammatical. Cela permet aux élèves de mieux comprendre les règles du genre en les appliquant à des situations concrètes, ce qui peut faciliter leur apprentissage. Cela suggère que les enseignants valorisent une approche contextuelle qui relie les règles grammaticales à des situations réelles et pertinentes pour les élèves.

Réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs (40%) : Près de la moitié des enseignants ont recommandé cette approche, qui consiste à intégrer des exercices spécifiques sur le genre dans les activités quotidiennes de la classe. Cela permettrait aux élèves de s'entraîner régulièrement et de renforcer leurs compétences en genre grammatical au fil du temps. L'idée que la répétition et la régularité sont essentielles pour l'acquisition de compétences linguistiques.

Pensez-vous que la participation à l'oral peut résoudre ces difficultés ?

	Nombre d'enseignants	Pourcentage
Oui	38	95%
Non	2	5%

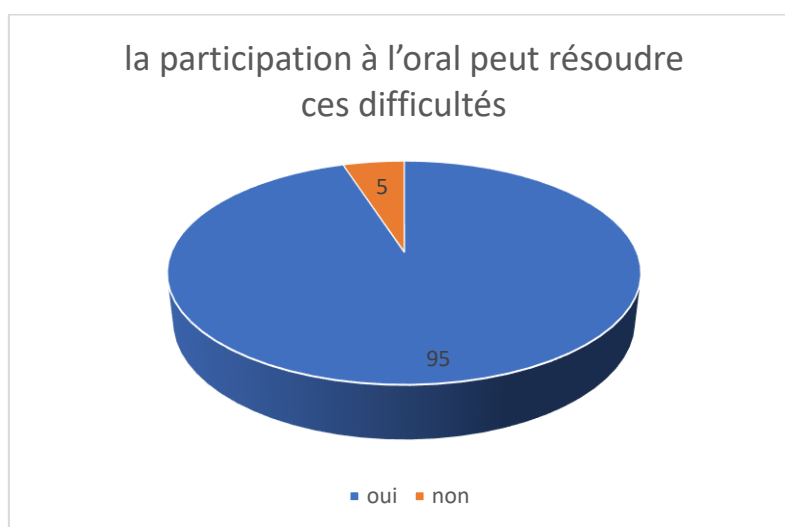


Figure III- 10: La participation à l'oral peut résoudre ces difficultés

La grande majorité des enseignants (95%) estiment que la participation à l'oral peut contribuer à résoudre les difficultés liées au genre grammatical. Seuls 5% des enseignants pensent que la participation à l'oral ne serait pas efficace pour remédier à ces problèmes.

La réponse écrasante en faveur de la participation orale souligne l'importance de la pratique active dans l'apprentissage d'une langue. L'oral permet non seulement de pratiquer la prononciation et l'intonation, mais aussi de renforcer la compréhension et l'application des règles grammaticales dans un contexte communicatif.

La participation orale engage les élèves de manière dynamique, les encourageant à penser et à réagir en temps réel, ce qui peut améliorer leur capacité à internaliser et à appliquer correctement les règles du genre, ce qui offre aux enseignants l'opportunité de corriger immédiatement les erreurs, fournissant ainsi un retour instantané qui est essentiel pour l'apprentissage.

Pouvez-vous identifier des erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des élèves ?

Dans les réponses des enseignants, plusieurs erreurs du genre spécifiques semblent être influencées par la langue maternelle des élèves. Parmi les exemples couramment mentionnés figurent l'accord des adjectifs avec le nom, la formation du pluriel des noms et des adjectifs, et l'utilisation des articles définis et indéfinis. Par exemple, certains enseignants ont noté que les élèves dont la langue maternelle utilise des règles différentes pour le genre et le pluriel peuvent avoir du mal à appliquer correctement ces concepts en français.

Les observations des enseignants mettent en lumière l'impact significatif de la langue maternelle sur l'apprentissage du français, en particulier en ce qui concerne les erreurs de genre grammatical. Les erreurs identifiées, telles que l'accord des adjectifs avec le nom, la formation du pluriel, et l'utilisation des articles, reflètent les défis auxquels les élèves sont confrontés lorsqu'ils tentent de naviguer entre les règles de leur langue maternelle et celles du français.

L'accord des adjectifs avec le nom est une source fréquente d'erreurs car en français, les adjectifs doivent s'accorder en genre et en nombre avec le nom qu'ils qualifient. Cette règle peut être difficile pour les élèves si leur langue maternelle ne suit pas un schéma similaire d'accord, ou si elle utilise un système de genre différent. Par exemple, en anglais, les adjectifs ne changent pas selon le genre, ce qui peut entraîner des erreurs lorsque les apprenants anglophones étudient le français.

La formation du pluriel des noms et des adjectifs est également problématique. En français, le pluriel est souvent formé en ajoutant un -s au singulier, mais cette lettre n'est généralement pas prononcée, ce qui peut prêter à confusion pour les élèves dont la langue maternelle exige une prononciation claire des marques de pluriel.

Quant à l'utilisation des articles définis et indéfinis, les élèves peuvent rencontrer des difficultés si leur langue maternelle utilise ces articles de manière différente ou ne les utilise pas du tout. Par exemple, les langues comme le russe ou le japonais n'utilisent pas d'articles de la même manière que le français, ce qui peut rendre leur utilisation correcte particulièrement délicate pour les locuteurs natifs de ces langues.

Ces erreurs ne sont pas simplement des fautes isolées ; elles sont souvent le résultat d'un transfert linguistique, où les élèves appliquent inconsciemment les règles de leur

première langue à la seconde. Cela souligne l'importance d'une pédagogie qui reconnaît et aborde ces interférences linguistiques. Les enseignants peuvent aider les élèves à surmonter ces difficultés en mettant en place des activités ciblées qui mettent l'accent sur les différences entre les langues, en utilisant des exemples concrets qui illustrent les règles du genre en contexte, et en encourageant la pratique régulière pour renforcer les compétences grammaticales. En fin de compte, une approche personnalisée qui tient compte des antécédents linguistiques des élèves peut être la clé pour les aider à maîtriser les subtilités du genre en français.

Quelles méthodes utilisez-vous actuellement pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre ?

Selon les réponses des enseignants on peut déduire que Pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application du genre grammatical, il est crucial d'adopter des méthodes d'enseignement qui simplifient les règles tout en offrant une pratique concrète.

Plusieurs méthodes sont souvent mentionnées pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre en français. Parmi ces méthodes :

- **Simplification des Règles Grammaticales** : Les règles de genre peuvent être complexes, mais les expliquer de manière simple et intuitive est essentiel. Cela peut impliquer l'utilisation d'analogies ou de métaphores qui rendent les concepts plus accessibles. Par exemple, comparer les règles de genre à des règles de jeu connues peut aider les élèves à les mémoriser et à les appliquer plus facilement.
- **Exercices Pratiques** : La pratique régulière est la clé de l'apprentissage. Proposer des exercices variés qui permettent aux élèves de s'exercer à identifier et à appliquer le genre des mots en contexte est essentiel. Ces exercices pourraient inclure des activités de remplissage de texte, des jeux de rôle, ou des exercices interactifs en ligne.
- **Contextualisation** : Placer les mots dans un contexte significatif peut grandement aider à leur compréhension. Utiliser des histoires, des dialogues ou des situations réelles où les élèves doivent appliquer les règles de genre peut rendre l'apprentissage plus pertinent et mémorable.
- **Feedback Constructif** : Fournir des retours immédiats et constructifs sur les exercices permet aux élèves de comprendre leurs erreurs et d'apprendre de celles-ci. Cela peut

se faire à travers des corrections en classe, des commentaires écrits, ou des systèmes de feedback numériques.

- **Utilisation de la Technologie :** Les outils numériques peuvent offrir des opportunités d'apprentissage interactif et personnalisé. Des applications éducatives qui se concentrent sur le genre grammatical peuvent fournir des exercices adaptatifs qui répondent aux besoins individuels des élèves.
- **Encouragement de l'Autonomie :** Encourager les élèves à devenir des apprenants autonomes en leur enseignant comment rechercher des règles et des exemples par eux-mêmes. Cela peut inclure l'utilisation de dictionnaires, de ressources en ligne, ou de guides de grammaire.

En intégrant ces méthodes dans le curriculum, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage qui non seulement améliore la compréhension des règles de genre par les élèves, mais qui les habilite également à les appliquer de manière autonome et confiante. L'objectif est de rendre les élèves actifs dans leur apprentissage et de les doter des outils nécessaires pour surmonter les défis linguistiques liés au genre grammatical.

Avez-vous d'autres commentaires ou observations à partager sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre ?

a) si oui, citez-les !

Les commentaires des enseignants mettent en évidence une observation pertinente sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre en français. En soulignant l'importance de la pratique régulière et continue de la langue cible, l'enseignant reconnaît que l'apprentissage d'une langue étrangère ne peut se limiter à une seule séance d'oral. Cette observation met en lumière le défi complexe auquel sont confrontés les apprenants lorsqu'ils tentent d'internaliser les règles grammaticales du français, notamment celles liées au genre des mots.

De plus, l'enseignant soulève la question des différences fondamentales dans la structure linguistique entre la langue maternelle des apprenants et le français. Ces différences peuvent entraîner des défis uniques dans l'apprentissage du genre grammatical, car les apprenants doivent non seulement assimiler de nouvelles règles, mais aussi désapprendre ou déconstruire les schémas grammaticaux de leur langue maternelle qui peuvent entrer en conflit avec ceux du français.

Pour répondre à ces défis, l'enseignant met en avant la nécessité de fournir un soutien adapté aux besoins spécifiques des apprenants en matière de genre grammatical, en tenant compte de leur langue maternelle et de ses particularités grammaticales. Cela souligne l'importance d'une approche individualisée de l'enseignement, qui reconnaît et adresse les besoins linguistiques uniques de chaque apprenant. Des activités ciblées, des explications claires et des exercices pratiques qui tiennent compte des différences linguistiques peuvent contribuer à surmonter les obstacles liés au genre grammatical dans l'apprentissage du français. En fin de compte, cette approche peut favoriser une meilleure compréhension et une plus grande maîtrise du genre grammatical chez les apprenants.

Conclusion

En guise de conclusion pour notre recherche, nous ne pouvons nier l'évidence des défis rencontrés par les apprenants lors de l'apprentissage du français en tant que langue étrangère, en particulier les implications des connaissances préalables de leur langue maternelle. Nous avons observé que ces connaissances ont un impact significatif sur plusieurs aspects de l'apprentissage, notamment au niveau morphologique, lexical et sémantique.

Notre étude, intitulée "Analyse et remédiation des erreurs du genre grammatical à l'oral et à l'écrit dans une classe de FLE chez les élèves de cinquième année primaire", visait à identifier et à analyser les erreurs du genre commises par les apprenants dans le but de proposer des solutions pour remédier à ce phénomène. Nous avons constaté une prévalence notable d'erreurs liées au genre dans les interactions orales et écrites des élèves. Les résultats de nos exercices ont révélé des lacunes dans la compréhension des règles grammaticales relatives au genre, tout en fournissant des pistes pour améliorer ces compétences linguistiques.

Rappelons que notre objectif était d'identifier et d'analyser les erreurs du genre grammatical fréquemment rencontrées par les élèves de cinquième année lors de leur interaction à l'oral et à l'écrit afin de proposer des stratégies de remédiation efficace.

À la lumière de nos observations et des résultats de notre analyse approfondie, ainsi que des conclusions tirées de notre étude de corpus et de la méthodologie employée lors de notre étude, nous sommes en mesure de répondre à notre problématique et de confirmer notre hypothèse : la langue maternelle influence le genre des mots en français.

Nous avons constaté que les élèves de cinquième année primaire rencontrent des difficultés lorsqu'il s'agit de transcrire leurs idées, souvent en passant d'abord par leur langue maternelle pour ensuite traduire leurs pensées en français. Cette transition de la langue maternelle à la langue étrangère peut induire à des erreurs, dues aux différences entre les deux langues.

Cette étude nous a également permis de confirmer nos hypothèses de départ que la langue maternelle influence sur l'apprentissage et l'acquisition du genre grammatical en français comme langue étrangère, et affirmer que les élèves assimilent mal les règles du genre grammatical.

Cette recherche a été motivée par le désir de surmonter les difficultés linguistiques rencontrées par les élèves de cinquième année primaire dans la maîtrise du genre grammatical en français. Notre objectif était de comprendre les causes et les raisons des erreurs fréquentes commises par les élèves, ainsi que de classer les types et les genres de ces erreurs, tant à l'oral qu'à l'écrit. Pour ce faire, nous avons analysé un corpus des productions orales des élèves de cinquième année d'une école primaire, ainsi que les réponses obtenues grâce à un questionnaire distribué aux enseignants de cet établissement.

Les résultats de cette étude fournissent un éclairage précieux sur les difficultés spécifiques que rencontrent les élèves dans l'utilisation correcte du genre en français. Ils mettent en évidence des erreurs récurrentes et permettent de mieux comprendre les mécanismes sous-jacents à ces erreurs. En identifiant ces problèmes et en analysant leur fréquence et leur nature, nous espérons contribuer à l'élaboration de stratégies pédagogiques plus efficaces pour aider ces élèves à surmonter ces obstacles linguistiques.

Plusieurs difficultés pratiques ont également été mises en évidence lors de notre enquête sur le terrain. Nous avons rencontré des obstacles significatifs lors de la collecte des données, nous avons sollicité 60 enseignants pour répondre à notre questionnaire, mais 20 d'entre eux n'ont pas répondu, ce qui a limité la portée de notre collecte de données, de plus La visite de plusieurs écoles primaires dans la wilaya de Tlemcen s'est avérée être un défi à surmonter nécessitant une planification pour optimiser le temps et les ressources. L'accès aux enseignants et aux élèves pour la collecte des données s'est aussi heurté à des limitations, certains enseignants étant indisponibles ou peu enclins à participer pleinement à l'étude.

Enfin il est primordial de souligner l'importance d'une intégration plus approfondie de la langue maternelle dans l'enseignement du français langue étrangère, ainsi que des stratégies spécifiques visant à renforcer le lexique et enseigner des déterminants et des articles en fonction des genres des noms pour aider à la compréhension du genre chez les élèves. En mettant en lumière ces lacunes et en proposant des solutions pédagogiques adaptées, nous espérons que les résultats de notre recherche ouvrent des opportunités pour d'autres travaux à l'avenir ,visant à repérer d'autres éléments qui ont un impact sur l'apprentissage D'une langue étrangère, ainsi que la façon d'éviter toute interférence avec une autre langue ,encourager une approche plus communicative et interactive dans les classes de langue, en mettant l'accent sur des activités orales authentiques, pourrait contribuer à renforcer la fluidité et la précision linguistiques des apprenants. Cette recherche souligne l'importance de reconnaître et d'aborder les influences de la langue maternelle dans l'enseignement du français, ouvrant ainsi la voie à

l'amélioration de l'enseignement du français comme langue étrangère et à la progression linguistique des apprenants de cinquième année primaire.

Bibliographie

Ouvrages et articles

- [1] Alors, entre 1124- 1131 le mot « genre » affectait la forme « gendre » qui avait l'une de ses significations actuelles « sorte, type » Ibid. p12.
- [2] BID. P 36.
- [3] BLANCHET.PH., 1998 : 154. HAMERS, Josiane et BLANC, Michel, 1983, Bilinguisme et bilinguisme, éd Mardaga, Bruxelles.
- [4] BLANC-Michel, 1998 :178.
- [5] Besse. Henry & Porquier. Rémy, Grammaires et didactique des langues, Paris, 1984, p36.
- [6] Corbett, G. G. 2013a. « Number of Genders ».
- [7] CANVAT K : Enseigner la littérature par les genres : pour approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire, Ed. Duculot, Paris, 1999.p12.
- [8] Cook, V. 2001. Second language learning and teaching. Arnold.
- [9] Colleta, J-M, 2004, Belgique, p .15.
- [10] Cuq J.-P., op.cit., p.83.
- [11] Cours de didactique du français langue étrangère et langue seconde, coll, fle, presse université de Grenoble, 2002, p178.
- [12] Cuq, op.cit. : 86.
- [13] Colleta, J-M, 2002, « L'oral c'est quoi ? Dans oser l'oral, cahiers pédagogiques »n°400, p38.
- [14] Chomsky Noam, Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge, MIT Press. 1965, p.86. Trad. Fr. : Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Le Seuil, 1971.
- [15] CUQ-J-P, 2003, p78.
- [16] Dolz, J, Ibid. P14.
- [17] Eason, James, l'Erreur humaine, paris, 1993, p22.
- [18] Ferdinand du Saussure, « le cours de linguistique générale » éd, Bally et Sechehaye, 1971, p39.
- [19] Ferdinand du Saussure, op.cit., p31.
- [20] HALTE, J.F, 2008, oser l'oral. Article cité dans l'enseignement de l'oral et la prise de parole.doc, P16

- [21] Ibidem, p. 70.
- [22] J. -F. Halté, 1993 :127.
- [23] Jean Marc Colletta2002.p 38.
- [24] KRAMSCH C., Interaction et discours dans la classe de langue, Paris, HATIER-CREDIF, Coll. LAL, 1984, p33.
- [25] Le français aujourd'hui 2016/4 N° 195, p 9 à 22.
- [26] L. ARAGON, 1969 : p13
- [27] Miloudi Mounir, Les pratiques langagières des enseignants de français du cycle primaire diplômés de l'Université d'El -Oued, soutenue à l'université de Boumerdes en 2019.p.252.
- [28] M.1994 : p15
- [29] M. 1994 : p18
- [30] Mackey.W., 1976, <http://www.limag.refer.org/thèse/Adel/PARTIE1.CHAP.htm>.
- [31] Nannon Elisabeth L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe : champs de référence et problématiques Aperçu des ressources en langue française. France, 1999, p92.
- [32] N Öztokat, « Analyse des erreurs/analyse contrastive », in Grammaire et Didactique des langues, 1993, p. 69.
- [33] Porquier, R.B.H, 2000, grammaires et didactique des langues, Paris, p15.
- [34] SPACIA R., Op.cit. p. 110.
- [35] Vigne Gérard. Enseigner le français comme langue seconde coll. Didactique des langues étrangère, Clé international, 2001, p.34.
- [36] VERMES, G et BOUTET, J., 1987 :111.
- [37] W.F. MACKEY, Op. cit :402.
- [38] WEINREICH-Uriel, cité par LJ-CALVET, 1996 :23.
- [39] Y. RUTTER, 2002. P 58.
- [40] 1699 :50.
- Dictionnaires**
- [41] Arénilla. L et all, Dictionnaire de pédagogie, Paris, 2004, p 121.
- [42] DUBOIS J. : Dictionnaire linguistique, Ed. Larousse, Paris, 1999, p 217. Carroll, S. 1989.
- [43] DUBOIS J. : Dictionnaire linguistique, Ed. Larousse, Paris, 1999, p 217.
- [44] Jean Dubois, Dictionnaire de linguistique, Bordas, VUEF, 2002, p94.

- [45] Le dictionnaire LAROUSSE, 2013.
- [46] Le robert dictionnaire d'aujourd'hui, Alain Ray, Canada, 1991, p700.
- [47] Le petit Larousse illustré, 2013, p39.
- [48] Robert J.-P., Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Ophrys, 2008, p156.
- [49] Robert J.-P., Dictionnaire pratique de didactique du français langue étrangère, Paris, Ophrys, 2008, p156.
- [50] ROBERT, 2008 :76.
- [51] ROBERT dictionnaire pratique de didactique du fle, 2002. P62.
- [52] Second-Language Acquisition and the Computational Paradigm. Language Learning 39:4, p. 535-594.

Mémoires

- [53] Thèse en science de langage sur « l'influence de la langue maternelle sur la définition du genre des noms en français cas des étudiants de première année du département de français de l'Université de Laghouat » en 2021
- [54] Magister en science du langage de l'étudiante MEHIRECHE Sihem sur « L'impact de l'interférence au niveau du genre : Cas des élèves de la première année moyenne » en juin 2016.
- [55] Mémoire en didactique des étudiantes DACHRI Louiza FETHIZA ALI Samira sur « Traitement des erreurs orales dans l'apprentissage du FLE le cas des étudiants en Master 1 du département de Français de l'université d'El-Oued » en 2022.
- [56] Mémoire en didactique des étudiantes MAMA WILIMBOLI Sabin MOHAMED ALI Aïcha « L'analyse des erreurs phonologiques sur la production orale. Cas des étudiants de 2ème année Licence » en 2022.
- [57] Mémoire en didactique de CHELALI Naima « Les difficultés de l'écrit chez les apprenants de 1 ère année moyenne Sidi Ameur – El Bayadh- ».

Sitographies

- [58] Stella, S, 2016, Qu'est-ce qu'une langue maternelle ? <https://fr.oise.com/blog-francais/qu-est-ce-qu-unelangue-maternelle>. Consulté le 28/12/2023
- [59] http://www.ac-rennes.fr/pedagogie/hist_geo/ResPeda/ORAL/Pourquoioral.htm. Consulté 12/01/2024
- [60] <https://toutlefrancais.com/grammaire-les-articles-definis-et-indefinis/>consulté 02/03/2024

Annexes

Annexe 01

Echantillons sélectifs des questionnaires distribués aux enseignants du primaire

Identification		
Wilaya : Daïra : Commune :	N° de l'établissement	Questionnaire n°
Nom/prénom d'enquêteur	Nom de l'établissement	Age : Expérience : Profil de formation:

Merci de participer à ce questionnaire qui vise à comprendre les erreurs du genre des noms les plus fréquemment observées chez les élèves de 5^e-ème année primaire. Vos réponses contribueront à élaborer des stratégies pédagogiques adaptées.

1. Avez-vous observé des confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française?
 - a) Oui, fréquemment
 - b) Oui, parfois
 - c) Non, rarement

2. Quelles sont les erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des apprenants ?
 - a) Confusion entre le genre masculin et féminin
 - b) Utilisation incorrecte des articles définis et indéfinis
 - c) Autres (préciser) _____

3. Quels types d'erreurs du genre observez-vous le plus souvent chez vos élèves ?
 - a) Erreurs de genre des noms
 - b) Erreurs d'accord sujet-verbe
 - c) Erreurs d'accord adjectif-nom

d) Autres (précisez)

4. Quels sont les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes quant à l'usage du féminin et du Masculin ?

- Des mots qui commencent par une voyelle
- Des mots difficiles à prononcer ?
- Les mots dont le genre est différent en langue maternelle ?

5. D'après vous, pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs pareilles ?

- Manque de compréhension des règles du genre
- L'influence de la langue maternelle
- Autre (précisez) _____

6. Quelle stratégie pédagogique avez-vous trouvée plus efficace pour aider les élèves à comprendre et appliquer les règles du genre ?

- a) Intégration d'activités pratiques spécifiques aux genres
- b) Jeux éducatifs sur les règles du genre
- c) Sessions de remédiations individuelle
- d) Utilisation de supports visuels pour illustrer le genre

7. D'après vous pour remédier à ce genre de problème doit-on ?

- a) Organiser plusieurs séances du genre à l'oral
- b) Intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons
- c) Réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs

8. Pensez-vous que la participation à l'oral peut résoudre ces difficultés ?

- Oui
- Non

9. Pouvez-vous identifier des erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des élèves ?

Exemple : _____

10. Quelles méthodes utilisez-vous actuellement pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre ?

11. Avez-vous d'autres commentaires ou observations à partager sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre ?

a) si oui, citez-les !

Merci beaucoup pour votre participation. Vos réponses sont cruciales pour comprendre les nuances liées à la diversité linguistique en 5e année primaire.

Annexe 02

Identification		
Wilaya : <i>Alger</i> Daïra : <i>Aïnaya</i> Commune : <i>Zenata</i>	N° de l'établissement <i>CEM de Zenata</i>	Questionnaire n°
Nom/prénom d'enquêteur <i>BENDJAF Nabil</i>	Nom de l'établissement <i>CEM Ahmed Bendahmen - Zenata</i>	Age : <i>35 ans</i> Expérience : <i>07 ans</i> Profil de formation : <i>Licence en français</i>

Merci de répondre à notre questionnaire qui vise à comprendre les erreurs du genre des noms les plus fréquemment observées chez les élèves de 5^e année primaire. Vos réponses contribueront à élaborer des stratégies pédagogiques adaptées.

*1/. Avez-vous observé des confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française ?

- a) Oui, fréquemment ✓
- b) Oui, parfois
- c) Non, rarement

*2/. Quelles sont les erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des apprenants ?

- a) Confusion entre le genre masculin et féminin ✓
- b) Utilisation incorrecte des articles définis et indéfinis
- c) Autres (préciser) _____

*3/. Quels types d'erreurs du genre observez-vous le plus souvent chez vos élèves ?

- a) Erreurs de genre des noms ✓
- b) Erreurs d'accord sujet-verbe ✓
- c) Erreurs d'accord adjectif-nom ✓
- d) Autres (précisez) *Des difficultés dans la structure de la phrase en français*

*4/. Quels sont les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes quant à l'usage du féminin et du Masculin ?

- ◇ des mots qui commencent par une voyelle ?
- ◇ des mots difficiles à prononcer ?
- ◇ les mots dont le genre est différent en langue maternelle ? ✓

*5/ D'après vous, pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs pareilles ?

- ◇ Manque de compréhension des règles du genre ✓
- ◇ l'influence de la langue maternelle ✓
- ◇ Autres (précisez) *Ils s'intéressent pas à l'apprentissage (la majorité)*

*6/Quelle stratégie pédagogique avez-vous trouvée plus efficace pour aider les élèves à comprendre et appliquer les règles du genre ?

- a) intégration d'activités pratiques spécifiques aux genres ✓
- b) Jeux éducatifs sur les règles du genre ✓
- c) Sessions de remédiations individuelle
- d) utilisation de supports visuels pour illustrer le genre ✓

*7/D'après vous pour remédier à ce genre de problème doit-on ?

- a) organiser plusieurs séances du genre à l'oral
- b) intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons
- c) réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs ✓

*8/ pensez-vous que la participation à l'oral peut résoudre ces difficultés ?

- ◇ Oui ✓
- ◇ Non

*9/. Pouvez-vous identifier des erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des élèves ?

Exemple : *Les mots "Avion" - "Arbre" - "Parapluie" ce sont des mots max ilus ce français respectivement vient leur genre transposé en Arabe*

*10/. Quelles méthodes utilisez-vous actuellement pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre ?

On essaie de consacrer de 05 à 10 minutes au début de chaque séance à la lecture (contact régulier avec des textes) afin de surmonter plusieurs difficultés en matière de compréhension et l'application correcte du genre.

*11/. Avez-vous d'autres commentaires ou observations à partager sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre ?

- a) si oui, citez-les !

Les erreurs dans cet aspect sont devenues courantes, et cela est dû à de nombreux aspects, y compris peut-être à ce qui nécessite de revoir les programmes mieux surtout au niveau du primaire.

Annexe 03

Identification		
Wilaya : <i>Zlemcen</i> Daïra : <i>Zlemcen</i> Commune :	N° de l'établissement	Questionnaire n°
Nom/prénom d'enquêteur	Nom de l'établissement <i>Relhai Fatima</i> <i>Boudjlida</i>	Age : <i>41 ans</i> Expérience : <i>17 ans</i> Profil de formation : <i>Magistrère</i> <i>en sciences de langage</i>

Merci de répondre à notre questionnaire qui vise à comprendre les erreurs du genre des noms les plus fréquemment observées chez les élèves de 5 -ème année primaire. Vos réponses contribueront à élaborer des stratégies pédagogiques adaptées.

*1/. Avez-vous observé des confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française ?

- a) Oui, fréquemment
- b) Oui, parfois
- c) Non, rarement

*2/. Quelles sont les erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des apprenants ?

- a) Confusion entre le genre masculin et féminin
 b) Utilisation incorrecte des articles définis et indéfinis
 c) Autres (préciser) *Syntaxe*

*3/. Quels types d'erreurs du genre observez-vous le plus souvent chez vos élèves ?

- a) Erreurs de genre des noms
- b) Erreurs d'accord sujet-verbe
- c) Erreurs d'accord adjectif-nom
- d) Autres (précisez)

*4/. Quels sont les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes quant à l'usage du féminin et du Masculin ?

- ◇ des mots qui commencent par une voyelle ?
◇ des mots difficiles à prononcer ?
 ◇ les mots dont le genre est différent en langue maternelle ? (*surtout*)

*5/ D'après vous, pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs pareilles ?

- ◇ Manque de compréhension des règles du genre
- ✓ ◇ l'influence de la langue maternelle
- ◇ Autres (précisez) _____

*6/Quelle stratégie pédagogique avez-vous trouvée plus efficace pour aider les élèves à comprendre et appliquer les règles du genre ?

- ✓ a) intégration d'activités pratiques spécifiques aux genres
- ✓ b) Jeux éducatifs sur les règles du genre
- c) Sessions de remédiations individuelle
- d) utilisation de supports visuels pour illustrer le genre

*7/D'après vous pour remédier à ce genre de problème doit-on ?

- a) organiser plusieurs séances du genre à l'oral
- ✓ b) intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons
- c) réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs

*8/ pensez-vous que la participation à l'oral peut résoudre ces difficultés ? (et d'autres aussi)

✓ ◇ Oui

◇ Non

*9/. Pouvez-vous identifier des erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des élèves ?

Exemple : le clé / la clé - le dent / la dent

*10/. Quelles méthodes utilisez-vous actuellement pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre ?

Multiplier et varier les supports, les thèmes, les textes traités en classe, les productions écrites... etc

*11/. Avez-vous d'autres commentaires ou observations à partager sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre ?

- a) si oui, citez-les !

L'influence de la langue maternelle dans le codeswitching pourrait être un moyen auquel se réfèrent les apprenants pour s'exprimer plus facilement, mais cela peut expliquer le problème rencontré dans l'application correcte du genre (F/M)

Annexe 04

Identification		
Wilaya : <i>Tlemcen</i> Daïra : <i>Tlemcen</i> Commune : <i>Tlemcen</i>	N° de l'établissement	Questionnaire n°
Nom/prénom d'enquêteur <i>HANOUDI Aouicha</i>	Nom de l'établissement <i>Ecole privée " ISL school "</i>	Age : <i>25 ans</i> Expérience : <i>3 ans</i> Profil de formation :

Merci de répondre à notre questionnaire qui vise à comprendre les erreurs du genre des noms les plus fréquemment observées chez les élèves de 5^{-ème} année primaire. Vos réponses contribueront à élaborer des stratégies pédagogiques adaptées.

*1/. Avez-vous observé des confusions du genre entre la langue maternelle et la langue française ?

- a) Oui, fréquemment
- b) Oui, parfois
- c) Non, rarement

*2/. Quelles sont les erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des apprenants ?

- a) Confusion entre le genre masculin et féminin
- b) Utilisation incorrecte des articles définis et indéfinis
- c) Autres (préciser) *La prononciation de quelques mots*

*3/. Quels types d'erreurs du genre observez-vous le plus souvent chez vos élèves ?

- a) Erreurs de genre des noms
- b) Erreurs d'accord sujet-verbe
- c) Erreurs d'accord adjectif-nom
- d) Autres (précisez)

*4/. Quels sont les mots concernés par les erreurs les plus fréquentes quant à l'usage du féminin et du Masculin ?

- ◇ des mots qui commencent par une voyelle ?
- ◇ des mots difficiles à prononcer ?
- ◇ les mots dont le genre est différent en langue maternelle ?

*5/ D'après vous, pourquoi les élèves commettent-ils toujours des erreurs pareilles ?

◇ Manque de compréhension des règles du genre ✓

◇ l'influence de la langue maternelle

◇ Autres (précisez) _____

*6/Quelle stratégie pédagogique avez-vous trouvée plus efficace pour aider les élèves à comprendre et appliquer les règles du genre ?

a) intégration d'activités pratiques spécifiques aux genres

b) Jeux éducatifs sur les règles du genre ✓

c) Sessions de remédiations individuelle

d) utilisation de supports visuels pour illustrer le genre ✓

*7/D'après vous pour remédier à ce genre de problème doit-on ?

a) organiser plusieurs séances du genre à l'oral

b) intégrer des exemples concrets et pertinents dans les leçons ✓

c) réaliser des travaux sur le genre quotidiennement pour réduire ses erreurs ✓

*8/ pensez-vous que la participation à l'oral peut résoudre ces difficultés ?

Oui

◇ Non

*9/. Pouvez-vous identifier des erreurs du genre spécifiques qui semblent être influencées par la langue maternelle des élèves ?

Exemple : Trouse = trousse / table = table
Baba = papa / chicoula = chocolat / classe = classe

*10/. Quelles méthodes utilisez-vous actuellement pour aider les élèves à améliorer leur compréhension et leur application correcte du genre ?

J'utilise énormément de jeux éducatifs, aussi des supports visuels pour faire apprendre les règles du genre, et pour l'illustration de ces règles.

*11/. Avez-vous d'autres commentaires ou observations à partager sur l'influence de la langue maternelle sur les erreurs du genre ?

- a) si oui, citez-les !

Je pense que la première chose pour faire apprendre une langue étrangère c'est la maison.
Une langue est d'abord orale, puis en passe à l'écrit.
Communiquer au sein de la famille quotidiennement, d'une façon spontanée, une méthode très efficace notamment pour apprendre le français, et pour éviter tous types d'erreurs.

Annexe 05

Ferdas

*Exercice 1 : complétez par les déterminants (un/ une)

Je suis en vacances ! J'en profite pour faire ~~(un)~~ grasse-matinée et je sors de mon lit à dix heures. Je prends mon petit-déjeuner dans la cuisine. Je mange ~~(un)~~ tartine de pain, ~~(un)~~ grand bol de café et ~~(une)~~ yaourt aux fruits rouges.

Je vais ensuite prendre ma douche dans ma salle-de-bain. J'enfile ~~(un)~~ Jolie robe et je pars rejoindre mes amis au centre commercial.

J'achète ~~(un)~~ livre, ~~(un)~~ pantalon et ~~(un)~~ nouvelle lampe pour ma chambre.

Annexe 06

*Exercice 1 : complétez par les déterminants (un/ une)

Je suis en vacances ! J'en profite pour faire ^(un) grasse-matinée et je sors de mon lit à dix heures. Je prends mon petit-déjeuner dans la cuisine. Je mange ^(une) tartine de pain, ^(un) grand bol de café et ^(un) yaourt aux fruits rouges.

Je vais ensuite prendre ma douche dans ma salle-de-bain. J'enfile ^(une) Jolie robe et je pars rejoindre mes amis au centre commercial.

J'achète ^(un) livre, ^(un) pantalon et ^(une) nouvelle lampe pour ma chambre.

Annexe 07

***Exercice 1 : complétez par les déterminants (un/ une)**

Je suis en vacances ! J'en profite pour faire (~~un~~) grasse-
matinée et je sors de mon lit à dix heures. Je prends mon
petit-déjeuner dans la cuisine. Je mange (~~un~~) tartine de pain,
(~~une~~) grand bol de café et (~~un~~) yaourt aux fruits rouges.

Je vais ensuite prendre ma douche dans ma salle-de-bain.
J'enfile (~~un~~) Jolie robe et je pars rejoindre mes amis au centre
commercial.

J'achète (~~un~~) livre, (~~une~~) pantalon et (~~un~~) nouvelle lampe pour
ma chambre.

Annexe 08

***Exercice 1 : complétez par les déterminants (un/ une)**

Je suis en vacances ! J'en profite pour faire (un) grasse-matinée et je sors de mon lit à dix heures. Je prends mon petit-déjeuner dans la cuisine. Je mange (un) tartine de pain, (un) grand bol de café et (un) yaourt aux fruits rouges.

Je vais ensuite prendre ma douche dans ma salle-de-bain. J'enfile (une) Jolie robe et je pars rejoindre mes amis au centre commercial.

J'achète (un) livre, (un) pantalon et (une) nouvelle lampe pour ma chambre.

Annexe 09

*Exercice 1 : complétez par les déterminants (un/ une)

Je suis en vacances ! J'en profite pour faire ^(une) grasse-matinée et je sors de mon lit à dix heures. Je prends mon ^(un) petit-déjeuner dans la cuisine. Je mange (...) tartine de pain, (...) grand bol de café et (...) yaourt aux fruits rouges. ^(un) ^(une)

Je vais ensuite prendre ma douche dans ma salle-de-bain. J'enfile ^(une) Jolie robe et je pars rejoindre mes amis au centre commercial.

J'achète (...) livre, (...) pantalon et (...) nouvelle lampe pour ma chambre. ^(un) ^(un) ^(une)

Annexe 10

exercice 02 : donner le genre des noms suivants en utilisant l'article qui convient : (un / une)

les noms	classe (A) (25 élèves)		classe (B) (32 élèves)	
	les réponses correctes	les réponses incorrectes	les réponses correctes	les réponses incorrectes
un tablier	22	3	26	6
un arbre	19	6	26	6
un éléphant	21	4	26	6
une lampe	22	3	22	10
un homme	19	6	29	3
une voiture	20	5	5	27
un ordinateur	25	0	30	2
une fleur	19	6	29	3

Annexe 11

exercice 03: donner le genre des noms suivants en utilisant l'article qui convient: (la/le)

les noms	classe (A) (25 élèves)		classe (B) (32 élèves)	
	les réponses correctes	les réponses incorrectes	les réponses correctes	les réponses incorrectes
le soleil	25	0	29	3
la montagne	22	3	25	7
le téléphone	23	2	24	8
la fenêtre	25	0	32	0
le chat	25	0	29	3
le chocolat	23	2	30	2

Annexe 12

Orthographe

- cours = 5^e AP

Projet -

Séquence -

Activité = Orthographe

Thème = Le genre masculin / féminin

Compétence visée = Mobilisation des ressources linguistiques.

Composante de la compétence = Identifier les points de langue pour mieux écrire.

Compétences transversales = Développer un esprit d'initiative.

Valeurs mises en œuvre = L'élève a conscience des éléments qui composent son identité Algérienne (Islamité, Arabité)

Objectifs d'apprentissage = Reconnaître et identifier le féminin des (un) mots

Matériel didactique = Manuel scolaire / ardoises (PLM)

Déroulement de la séance

Contrôle des pré-requis = Faire un rappel sur la séance précédente PLM (ardoises)

Moment de découverte = Mise en contact avec les phrases écrites sur le tableau.

- Les faire lire par 9-9 apprenants.
- une petite question de compréhension.

Moment d'observation méthodique =

Demander aux apprenants de souligner les déterminants (articles). un / une le / la

Annexe 13

- Demander aux apprenants de donner le genre de chaque mot (noms)

Je retiens certains noms sont au masculin
d'autres au féminin

On reconnaît que le nom est mis au féminin par son article devant le nom. un élève / une élève
le maître / la maîtresse

Moment de reformulation personnelle :

- Ecris les noms au féminin (les apprenants donnent des noms au masculin et le transforment au féminin)

Faire répéter par le maximum d'élèves.

Moment d'évaluation.

Ecris au féminin les noms soulignés.

Toujours donner des noms ou mots dans un contexte pour améliorer son lexique.



Les temps

Les verbes du verbe



Le Présent

je suis tu es il/elle/on est

nous sommes vous êtes ils/elles sont

Le Passé

j'ai tu as il/elle/on a

nous avons vous avez ils/elles ont

Le Futur

je serai tu seras il/elle/on sera

nous serons vous serez ils/elles seront

Le Conditionnel

je serais tu serais il/elle/on serait

nous serions vous seriez ils/elles seraient

Le Subjonctif

je sois tu sois il/elle/on soit

nous soyons vous soyez ils/elles soient

Dimanche 03 mars

Projet n°3



Ain, une, de

le, la, l'

Les temps

Présent

Les groupes des verbes

1^{er} groupe

2^e groupe

3^e groupe

Présent des verbes en -er, -ir, -re

ent, ez, ent

es, ez, ent

Présent des verbes en -er, -ir, -re

issent, issent, issent

issons, issent, issent

SE LAVER

me lave, se lave, se lave, se lave

me laves, se laves, se laves, se laves

me lavent, se lavent, se lavent, se lavent

me lavez, se lavez, se lavez, se lavez

me lavent, se lavent, se lavent, se lavent

être au présent

je suis, tu es, il, elle, on est

nous sommes, vous êtes, ils, elles sont

avoir au présent

j'ai, tu as, il, elle, on a

nous avons, vous avez, ils, elles ont

Passé composé

J'ai mangé, tu as mangé, il a mangé

vous avez mangé, nous avons mangé, ils ont mangé

ALLER

je vais, tu vas, il va, elle va, on va

vous allez, nous allons, ils vont, elles vont

FUTUR ÉTRE

je serai, nous serons, tu seras, vous serez, il sera, elle sera, on sera

FUTUR AVOIR

j'aurai, nous aurons, tu auras, vous aurez, il aura, elle aura, on aura

L'IMPARFAIT ÊTRE

je étais, nous étions, tu étais, vous étiez, il était, elle était, on était

L'IMPARFAIT AVOIR

j'avais, nous avions, tu avais, vous aviez, il avait, elle avait, on avait

Changer de verbe

Je changeais la chaise.

J'avais changé nous changeons vous changez

INFINITIF

Il mange la soupe.

Il va manger.

a. b. c. d. e. f. g. h. i. j. k. l. m. n. o. p. q. r. s. t. u. v. w. x. y. z.

Dimanche 03 mars 2024.

Projet n°3

Séquence n°1

Activité : Orthographe

titre : Le féminin en "e"

un ami → une amie

le client → la cliente

Je retiens:

En général les noms prennent "e"

le → la | l' → l'

un → une

Exercice:

Compléter par: le..

le.. soleil ☀

la.. montagne M

... téléphone

le.. fenêtre

le.. chat

le.. chocolat

Résumé

Ce travail s'inscrit dans la cadre de la didactique des langues, mettant en lumière l'influence de la langue maternelle sur l'apprentissage du genre en français. Ce dernier demeure une compétence difficile à acquérir pour les élèves de cinquième année primaire sous l'influence de la langue maternelle. L'objet de notre étude vise à déterminer le rôle et l'impact de la langue maternelle sur l'attribution du genre grammatical. Nos hypothèses sont confirmées à travers notre étude de terrain faite sur la base un échantillon d'exercices écrits et oraux entre deux classes de français des élevés de cinquième années primaire de la wilaya de Tlemcen. Après notre analyse des erreurs commises par les apprenants, nous a permis de définir les réelles causes de défaillance, en plus une analyse de questionnaire destiné aux enseignants de primaire de différentes communes de Tlemcen pour renforcer et affirmer la fiabilité de notre recherche. Les enseignants doivent donc être conscients de ces influences pour aider les apprenants à surmonter ces obstacles et à acquérir une maîtrise du genre grammatical en français.

Mots clés : genre grammatical, langue maternelle, français langue étrangère, impact, compétence difficile.

Abstract

This work falls within the framework of language teaching, highlighting the influence of the mother tongue on learning gender in French. The latter remains a difficult skill to acquire for fifth-year primary school students under the influence of the mother tongue. The purpose of our study aims to determine the role and impact of the mother tongue on the attribution of grammatical gender. Our hypotheses are confirmed through our field study carried out on the basis of a sample of written and oral exercises between two French classes of fifth-year primary school students in the wilaya of Tlemcen. After our analysis of the errors made by the learners, allowed us to define the real causes of failure, in addition to an analysis of a questionnaire intended for primary school teachers from different municipalities of Tlemcen to reinforce and affirm the reliability of our research. Teachers must therefore be aware of these influences to help learners overcome these obstacles and acquire mastery of grammatical gender in French.

Keywords : grammatical gender, mother tongue, French as a foreign language , impact, difficult skill.

ملخص

يندرج هذا العمل في إطار تعليم اللغة، مع إبراز تأثير اللغة الأم في تعلم النوع الاجتماعي باللغة الفرنسية. وتظل الأخيرة مهارة يصعب اكتسابها على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي تحت تأثير اللغة الأم. يهدف دراستنا إلى تحديد دور اللغة الأم وأثرها في إسناد الجنس النحوي. وقد تأكدت فرضياتنا من خلال دراستنا الميدانية التي أجريت على أساس عينة من التمارين الكتابية والشفوية بين فصلين للغة الفرنسية من تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية في ولاية تلمسان. وبعد تحليلنا للأخطاء التي ارتكبتها المتعلمون، سمح لنا بتحديد الأسباب الحقيقية للفشل، بالإضافة إلى تحليل استبيان موجه لأساتذة المدارس الابتدائية من مختلف بلديات تلمسان لتعزيز وتأكيده موثوقية بحثنا. لذلك يجب على المعلمين أن يكونوا على دراية بهذه التأثيرات لمساعدة المتعلمين على التغلب على هذه العقبات واكتساب إتقان الجنس النحوي باللغة الفرنسية.

الكلمات المفتاحية: الجنس النحوي، اللغة الأم، الفرنسية كلغة أجنبية، التأثير، المهارة الصعبة.