

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique.

Université Amar Télidji –Laghouat.

Faculté des Lettres et des Langues.

Département des Lettres et de langue française.



**Mémoire en vue de l'obtention de diplôme de master en didactique des langues
du FLE**

Intitulé du mémoire :

*Les difficultés à rédiger chez les apprenants
de 2^e année Moyen sur le terrain de Ouarida Meddad*

Présenté par : OUADAH Mohammed Ramzi.

Membres du jury

Présidente : Samira ROUIS RAYYAH, maitre assistant A, UATL.

Examinatrice : Wafa MAATALLAH, maitre assistant A, UATL.

Directrice de recherche : Chahrazade LAHCENE, maitre de conférences A, UATL.

2017/2018

Dédicace

C'est avec un immense honneur et une grande modestie que je dédie ce travail à :

À mes très chers parents, le symbole d'amour et de sacrifices.

À mes frères : Zakaria, Khalil, et Redouane

À la personne qui m'a toujours encouragé et aidée mon enseignante Fouzia.

A mes camarades notamment : Ilyas, Adel, Amine, Yacine,

Mohamed, Ali, Houcine, Abdelkader, Abdelah, Fathi et Zaki.

A ceux qui me connaissent et qui m'aiment.

Remerciement

Avant tout chose, je remercie DIEU, le tout puissant d'avoir éclairé mon parcours et guidé mes pas vers le chemin de connaissances et les sources inépuisables du savoir.

Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à madame LAHCENE Chahrazade, ma directrice de recherche, de m'avoir prodigué conseils, encouragements et aussi pour sa gentillesse, sa disponibilité, ses précieuses orientations, et sa patience.

Mes remerciements vont aussi à toutes les personnes qui m'ont aidées dans la réalisation de ce travail.

TABLE DES MATIERE

Introduction générale.....7

Chapitre 1 : Concepts et caractéristiques de la rédaction.....10

Introduction.....11

- 1- Qu'est ce que l'écrit / écriture ?.....11
 - 1-1 caractères fondamentaux de l'écriture.....12
 - 1-2 difficultés de l'écrit en classe de langue13
- 2- La rédaction comme un outil didactique dans une classe de FLE au moyen.....15
- 3- Le passage de l'oral à l'écrit.....16
- 4- L'interférence.....17
 - 4-1 L'emprunt.....18
 - 4-2 Le calque.....19
- 5- L'erreur.....20
 - 5-1 L'erreur VS faute.....21

6 Synthèse.....21

Chapitre 2 : Apprentissage de l'écrit dans la classe de

FLE.....22

- Introduction.....23
- 1- Le statut de l'enseignement / apprentissage du français en Algérie.....23
- 2- Apprentissage d'une langue étrangère.....24
 - 2-1 Langue maternelle.....25
 - 2-2 Langue étrangère et langue seconde25
 - 2-3 Langue cible.....26
 - 2-4 Langues vivantes.....26
- 3- Qu'est ce qu'un texte ?.....26
 - 3-1 typologie textuelle :.....27
 - Texte narratif.....28

- Texte descriptif.....	29
- Texte argumentatif	30
- Texte explicatif.....	31
- Texte dialogal.....	32
3-2 les genres de texte	33
- Le roman.....	33
- Le théâtre.....	33
- La poésie.....	34
- L’essai argumentatif.....	34
3-3 la cohérence et la cohésion textuelle	38
- La règle de progression.....	38
- La règle de répétition	38
- La règle non-contradiction	39
- La règle de relation.....	39
Synthèse.....	40
Chapitre 3 : Analyse des données et Résultats obtenus	
.....41	
Introduction.....	42
1- Description de l’enquête	42
1-1 objet de l’enquête.....	42
2- présentation de la classe	43
2-1 les apprenants	43
2-2 les enseignants	43
2-3 le lieu de l’enquête.....	43
2-4 analyse du support choisi.....	44
3- Déroulement de l’enquête.....	45
3-1 le choix du corpus	45
3-1 recueil des données	45

3-2	interprétation des résultats obtenus	46
-	structuration.....	48
-	la cohérence du système de temps.....	49
-	cohérence sémantique.....	50
-	le lexique.....	50
-	plan morpho syntaxique / orthographe.....	51
4-	présentation du questionnaire.....	51
4-1	public visé	52
4-2	analyse des réponses des enseignants	53
Synthèse.....		54
Conclusion générale.....		58
Références bibliographiques		
Annexes		

Introduction générale

Introduction générale

Dans notre travail de recherche qui s'inscrit dans le cadre d'un mémoire en didactique du FLE, nous nous proposons de traiter les difficultés que rencontrent les apprenants lors de la réalisation d'une production écrite.

Tout d'abord, notre étude porte sur les apprenants de 2^e année moyenne, qui sont censés d'avoir un certain niveau dans l'application de rédaction avec l'utilisation des connaissances qu'ils ont acquis dans la classe.

¹« *La rédaction de textes fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. Les élèves apprennent à narrer des faits réels, à décrire, à expliquer une démarche, à justifier une réponse, à inventer des histoires, à résumer des récits, à écrire un poème, en respectant des consignes de composition et de rédaction, Ils sont entraînés à rédiger, à corriger, et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à disposition (manuels, dictionnaires, répertoires, etc.).*

Nous nous intéressons à la façon dont il est possible d'aider les apprenants à produire des textes, réduire les erreurs commises, et rendre cet apprentissage facile et plus accessible pour eux. Dans ce cas notre intérêt n'est pas d'imposer un programme d'étude aux apprenants, mais plutôt de proposer une méthodologie efficace pour l'apprentissage de l'écrit.

Notre objectif est de mettre l'accent sur les problèmes que les apprenants rencontrent en FLE. Nous sommes conscients des difficultés de beaucoup d'entre eux à rédiger un texte cohérent et cohésif avec un sens logique et bien organisé. Le but est d'identifier ces difficultés et de proposer une stratégie d'apprentissage afin de mieux rédiger.

¹ www.circ-ien-altkirch.ac-strasbourg.fr/ecrire/dossiercrireC3anim20089.pdf

Nous avons choisi dans ce mémoire d'analyser les difficultés que rencontrent les élèves lors de la réalisation d'une rédaction, et les moyens qui leur permettront de les surmonter, afin de pouvoir rédiger un texte cohérent.

Quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de 2^e année moyenne lors d'une production écrite?

Quelles sont les causes de ces difficultés ?

Quels sont les moyens ou les stratégies qu'on pourrait utiliser pour éviter ces difficultés ?

Ces trois questions forment notre problématique. Notre objectif essentiel est de savoir comment aider les apprenants à faire comprendre, à faire passer un message, et à communiquer. Autrement dit : c'est de parvenir à l'amélioration de l'expression écrite chez les apprenants.

Voici nos hypothèses :

- l'influence d'autres langues, l'utilisation de l'interférence et l'emprunt entre ces langues pourraient être la cause de ces difficultés.

2- la complexité du système de la langue française (le changement de temps de verbe, la construction des mots, l'utilisation des pronoms et des adjectifs...) pourraient être aussi une cause de ces difficultés.

3- nous supposons aussi que les stratégies utilisées par l'apprenant ont une part de responsabilité dans ces difficultés. (L'apprenant évite d'utiliser ou d'employer des termes lexicaux et syntaxiques qu'il ne maîtrise pas.)

Enfin, Les réponses à ces problématiques pourraient nous permettre de cibler les difficultés les plus fréquentes chez les apprenants en rédaction et d'extraire certaines notions et approches didactiques relatives à l'enseignement du FLE.

La structure de notre travail de recherche suit la forme classique, le premier et le deuxième chapitre contiendront le cadre conceptuel (la partie théorique) du mémoire et introduisent les notions de base auxquelles nous ferons appel tout au long de la

recherche, ainsi que le cadre méthodologique qui va nous permettre de présenter la typologie structurale de ces difficultés de rédaction. Le troisième chapitre comportera une présentation des résultats obtenus avec un plan d'interprétation.

Nous finaliserons cette étude par une conclusion générale, dans laquelle, nous ferons part de notre interprétation afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ.

Nous espérons que cette étude contribuera à la recherche dans le domaine de la didactique pour assurer un meilleur avenir à nos apprenants dans l'apprentissage du FLE.

Chapitre 1 : Concepts et caractéristiques de la rédaction

L'enfant a toujours besoin de dire et d'écrire des choses qui lui permettent de raconter ce qu'il a déjà vécu, ou il essaie d'écrire une histoire ou une légende avec sa propre imagination. Mais l'obstacle c'est que les apprenants ont beaucoup de difficultés lors de la réalisation de la production écrite, parce que la majorité est incapable de rédiger un simple texte.

En tant que futurs enseignants de FLE, nous aimerions profiter de ces éléments (méthodes et notions) pour rendre l'apprentissage de la langue française plus efficace à nos apprenants, en particulier, dans les établissements algériens.

1-Qu'est ce que l'écrit/écriture

L'écrit aujourd'hui joue un rôle crucial dans la réussite personnelle, scolaire et sociale. Il prend diverses formes, et le maîtriser est devenu une clé fondamentale de cette réussite (envoyer un e-mail, passer un examen, etc.) sont toutes des opérations qui passent inévitablement par le savoir-écrire.

Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production d'écrit dans le contexte scolaire.

Selon Jean Pierre Robert : *«² en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral. Lecture/écriture. Compréhension/production. Phonème/graphème. Phonie/graphie...etc. »*

Dans un autre sens, ils ont défini :

«³Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère ».

Ecrire : *«⁴c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désires ou ses conflits »*

L'écriture : *« est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques. »*

Selon Yves Reuter :

«⁵ L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendanciellement conflictuelle, de savoirs, de valeurs d'investissement et d'opérations, par

² Jean pierre robert, dictionnaire pratique de didactique de «FLE», paris, l'essentiel français, 2ed, 2008, p76

³ Ibid. p. 182

⁴C B. DE MINIAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19

laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio-institutionnel donné. »

Pour Christine Barré De Minia :

«⁶ L'écriture se considère comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière. »

1-2 Caractères fondamentaux de l'écriture :

L'écriture est considérée comme un instrument de la pensée, de transmission des connaissances d'une culture, et d'une civilisation.

Elle a pour but principal de transmettre des savoirs, des pensées et des paroles dans le temps et dans l'espace.

La spécificité fondamentale de l'écriture est qu'elle fait passer la langue ; concept consistant en une collection des signes et en règles de combinaisons au niveau de la rédaction.

Elle ne présente que des énoncés. Ceux-ci sont appelés textes dès lors qu'ils présentent une cohérence propre et un sens.

1-3 difficultés de l'écrit en classe de langue :

Rédiger un texte ne doit pas simplement le fait d'écrire des mots sur la feuille, mais il doit encore maîtriser diverses compétences langagières, qui permettent aux apprenants de rédiger un texte pertinent.

Les difficultés en production des textes sont généralement liées à des difficultés en compréhension en lecture et même en écriture, car les deux compétences (lecture, écriture) reposent absolument sur le développement des habilités (linguistique, sémantique, cognitive, etc.)

Marie-Catherine, en ce qui concerne les difficultés en production de textes :

«⁷ Les difficultés observées en production de textes, tout comme celles en compréhension de lecture, peuvent être reliées à de faibles habilités langagières. »

⁵Yves Reuter

⁶C. B. DE MINIA, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19

⁷-MARIE-Catherine st, Difficultés de lecture et d'écriture, presse de l'université de Québec, 2011, p.42

Ceci signifie que la lecture est un facteur indispensable pour réduire les difficultés en production de textes, et en conséquence pour développer les habilités langagières.

2- la rédaction dans une classe de FLE au moyen

La rédaction c'est l'action de rédiger un texte, un exercice scolaire qui a pour objet d'apprendre aux élèves à rédiger. Tout d'abord, écrire est un acte qui mobilise simultanément de nombreuses compétences. Pour la maîtrise de différents types de textes dits : argumentatif, explicatif, narratif... Il s'agit d'un apprentissage long et difficile tout au long de la formation de l'apprenant en classe de FLE.

L'enseignement-apprentissage du FLE fait appel à un ensemble de théories et de méthodes, que l'apprenant doit savoir gérer, afin d'arriver à mieux s'approprier cette langue.

Donc pour écrire en français, nous avons besoins de maîtriser l'écrit et l'orthographe de cette langue.

2-1 Qu'est ce que l'orthographe ?

L'orthographe peut se définir comme la manière correcte d'écrire un mot:

« Comme l'ensemble des règles et des usages qui régissent la manière d'écrire une langue. Enseignants, manuels, grammaires et ouvrages spécialisés ont en charge de transmettre ces règles et ces usages qui permettent de passer de l'oral à l'écrit. »

En Algérie, les contenus des programmes scolaires du français au moyen octroient une grande place à l'écrit. Ce programme est renforcé durant les quatre années du moyen, il permet d'améliorer les compétences rédactionnelles des apprenants, et de perfectionner leur niveau d'écriture, il prend différentes formes dans le manuel scolaire (conte, fable, nouvelle, légende...) C'est pour cette raison que le texte narratif joue un rôle très important vis-à-vis de l'apprentissage de cette langue étrangère.

Dans ce cadre, l'objectif essentiel de la tâche didactique, quelles soient les pédagogies et les méthodologies utilisées et suivies par les établissements, est d'aider et de pousser l'apprenant à s'exprimer au moyen de la langue (à l'oral et à l'écrit).

3- le passage de l'oral à l'écrit

L'écrit est très important dans la vie dite professionnelle, dans un moment donné, nous sommes amenés à rédiger des rapports, des dissertations, des projets et des essais dont il est nécessaire de maîtriser dès le début de l'apprentissage d'une langue, les éléments d'orthographe, de syntaxe et de lexique.

C'est vrai qu'à l'oral, nous pouvons nous contenter de quelques mots isolés pour exprimer nos idées qui seraient comprises avec l'utilisation des mimiques, des gestes..., mais à l'écrit, nous sommes obligés de mettre en clair tous les éléments de la phrase pour assurer avant tout une bonne compréhension et l'arrivée du message au destinataire. C'est pourquoi, le respect des signes de ponctuation, la maîtrise du système d'orthographe, et la construction de la phrase, sont très importants pour une meilleure production.

Cependant, produire une phrase en français, c'est combiner plusieurs choses. A commencer par l'organisation linéaire qui commence de gauche à droite, le respect de construction de la phrase, avec en tête le sujet puis le verbe, et l'adverbe qui se place souvent juste après le verbe, la différenciation phonèmes et la distinction entre le féminin, le masculin et le pluriel. Il y a aussi la question de morphosyntaxe, nous devons conjuguer le verbe en accord avec le sujet, l'adjectif et le complément, sans oublier l'organisation orthographique (accent, ponctuation, accords...)

Dans la didactique du français langue étrangère et seconde, il existe des méthodes, des approches et des moyens pour aider l'enseignant à trouver des manières efficaces et motivantes dans la classe. Mais le problème est qu'il existe toujours une grande diversité parmi les élèves, en ce qui concerne leurs intérêts, leurs manières d'apprentissage et bien sûr, leur goût d'apprendre rend le choix d'approche plus difficile.

Donc, c'est le professeur qui doit être capable d'éveiller l'intérêt de ses apprenants avec des buts distincts et réalisables, il peut beaucoup aider à la motivation de l'élève, il suffit pour lui de le faire participer d'une façon active dans la leçon, varier les activités, les exercices et les matériaux.

Après avoir élaboré la notion de chaque langue, nous savons que nos apprenants sont des bilingues, donc nous devons aussi définir la notion de bilinguisme, et savoir également quel rôle joue l'interférence, et son impact sur l'apprenant, et sa rédaction elle-même.

4- l'interférence

Nos élèves doivent s'adapter à des normes différentes dans des situations différentes, ce qui entrainera la production d'interférences, un concept nécessaire à définir.

Selon Tabouret Keller :

« ⁸*Le processus qui aboutit à la présence dans le système linguistique donné, d'unités et souvent de modes d'agencement appartenant à un autre système* »

L'interférence est la comparaison systématique des caractéristiques linguistiques entre deux ou plusieurs langues. Elle est apparue en relation directe avec des situations réelles où les langues sont en contact chez les individus ou dans des communautés linguistiques.

HAMERS et BLANC comme :

« *Des problèmes d'apprentissage dans lesquels l'apprenant transfère le plus souvent inconsciemment et de façon inappropriée des éléments et des traits d'une langue connue dans la langue cible* », c'est-à-dire, l'apprenant introduit des éléments ou des structures correspondantes à celles que portent les éléments de sa langue de départ lors de son passage vers une langue.

Chez les apprenants algériens, le fait d'employer dans la langue cible (le français) des éléments appartenant à leur langue maternelle et/ou leur seconde langue (l'arabe, berbère...) se traduit par l'apparition d'expressions, de tournures lexicales, de transferts et d'emprunts. Ces interférences sont attribuées à l'influence de leur langue maternelle et de leur seconde langue.

WEINRICH conçoit l'interférence comme un « ⁹*Remaniement de structures qui résulte de l'introduction d'éléments étrangers dans les domaines les plus fortement structurés de la langue, comme l'ensemble du système phonologique, une grande partie de la morphologie et de la syntaxe et certains domaines du vocabulaire (parenté, couleurs, temps, etc.)* »

Selon lui, il existe trois niveaux d'interférences :

⁸ Tabouret-Kellat. Plurilinguisme et interférence in la linguistique le guide alphabétique éd Denoël, Paris, 1969, p: 308

⁹ WEINRICH langue en contact, Gallimard, Paris 1973.

- 1-les interférences phoniques.
- 2-les interférences grammaticales.
- 3-les interférences lexicales.

En effet, il existe des procédés inévitables dès que deux ou plusieurs langues entrent en contact ; ce sont l'emprunt, le calque, et l'alternance codique.

4-1 l'emprunt

C'est une unité lexicale dans une langue emprunteuse d'une autre langue, il devient ainsi partie intégrante de la langue emprunteuse qui l'adapte phonologiquement et morphologiquement, c'est ce que les linguistes appellent « le phénomène de lexicalisation. »

Selon A.LEHMANN et F.BERTHET dans son introduction à la lexicologie :

¹⁰« *Le terme emprunt désigne tout élément provenant d'une autre langue, il a une valeur générique.* »

Selon le dictionnaire Hachette, l'emprunt est un :

«¹¹ *Processus par lequel une langue s'incorpore un élément significatif d'une autre langue.* »

En d'autres termes, l'emprunt est l'utilisation pure et simple d'un lexème appartenant à une langue étrangère.

4-2 le calque

C'est un concept qui désigne l'emprunt d'une structure appartenant à une langue et transférée dans une autre langue. Il y'a emprunt de structure de calque quand il y'a une traduction en littérale. On trouve ceci souvent dans les mauvaises traductions scolaires.

P. VINAY définit le calque comme suit :¹²

« *Le camouflage de l'impuissance à créer un nouveau terme ou à trouver le mot juste.* »

¹⁰LEHMANN, A. ET Martin-berthet, F. 1998 Introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris : Nathan, coll. Letters Sup

¹¹ Dictionnaire hachette 2005.

¹² P. VINAY in le langage (p. 740)

Il n'a jamais été démontré que l'étude de la langue basée sur l'analyse contrastive est plus efficace que celles basées sur d'autres principes.

Nous disons que l'analyse contribue non seulement à l'apprentissage et à l'élaboration des méthodes d'enseignement mais aussi à établir les univers linguistiques.

A. Martinet, par contre, dit au sujet du calque « ¹³*Qu'il soit parfait au approximât la constater dans la combinaison de deux ou plusieurs unités significatif existant dans une langue sur le modèle d'une autre langue.* »

Après avoir illustré les concepts qui peuvent influencer le processus d'enseignement et d'apprentissage, et de ce fait, peuvent être l'origine de ces difficultés confrontées par les élèves. Nous allons présenter et caractériser la notion de l'erreur, en définissant d'abord l'erreur, pour enfin distinguer entre l'erreur et la faute.

5- l'erreur

Depuis longtemps, l'erreur est considérée comme une faute grave à éviter, comme une anomalie, une faille, voire quelque chose d'inconcevable, car non seulement elle ne peut être évitée, mais en plus elle joue un rôle essentiel dans le processus d'apprentissage.

Le Robert de la langue française propose de définir l'erreur comme suit :

«¹⁴ *Erreur : chose fausse, erronée par rapport à une norme (différence par rapport au modèle ou au réel). Faute, inexactitude* »

Mais la notion a pris une dimension nouvelle avec l'application des théories linguistiques et psychologiques aux recherches sur l'apprentissage, selon ces derniers : « *l'erreur résultait de l'interférence des habitudes de langues maternelle sur l'apprentissage d'une autre langue* »

Donc, l'erreur occupe une place importante et nécessaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère qui permet d'accéder à l'acquisition du savoir, elle n'est pas un simple faux pas, mais plutôt la trace d'un processus d'appropriation d'une langue seconde.

¹³ Lehmann A et Martin-Berthet, F introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris, 1998, P: 06.

¹⁴ Le robert de la langue française

5-1 erreur vs faute

Le terme faute est utilisé pour décrire la non-conformité à la norme. Cette dernière est considérée comme une valeur que l'on ne doit pas enfreindre et, donc toute violation doit être sanctionnée.

Avec le terme erreur, on tient compte du processus d'apprentissage propre à chaque apprenant. *« L'erreur reflète les tâtonnement et les hésitations qui sont naturels et essentiels dans le processus d'apprentissage. »*

Mais avec le terme faute, nous ne nous intéressons qu'au résultat. En effet de « faute » induirait l'idée de condamnation morale.

« Il y a dans « faute » une connotation morale qui est culpabilisatrice. »

Plusieurs théories sont avancées aujourd'hui sur la notion de l'erreur et de la faute dans l'apprentissage des langues. Sans vouloir entrer dans ces détails, nous retenons en somme que pour la faute, le locuteur est conscient quand on lui attire l'attention sur elle, par contre, pour l'erreur, le locuteur est inconscient, il ne peut pas corriger. Nous devons faire un enseignement correctif pour reconstruire la langue. Cependant, la faute est un sens moral, elle est vue comme quelque chose de grave.

L'erreur est moins dramatique, elle se corrige et nous apprenons par elle. Enfin, dans les situations d'enseignement/ apprentissage des langues, nous préférons généralement le terme erreur que faute.

Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons essayé de définir les concepts de base à notre présente recherche. Nous avons ainsi mis en place de la rédaction dans une classe du FLE au moyen. Nous avons essayé de repérer les difficultés les plus fréquentes chez les apprenants de moyen quelque soit l'interférence phonique, grammaticales ou lexicales. Alors qu'il existe d'autres procédés quand deux langues entre en contact sont ; le calque et l'emprunt.

Chapitre 2 : apprentissage de l'écrit dans la classe de FLE

La production écrite est le produit le plus immédiat de l'activité de l'apprentissage d'une langue étrangère. Elle nécessite la mobilisation d'un grand nombre de connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants. Elle a deux traits distinctifs: celui de la correction de la langue et celui de la cohésion et de l'homogénéité du produit écrit.

Au niveau moyen, ce dernier est fondé sur une pédagogie de la rédaction des textes, et consiste en les capacités de produire différents types de textes (argumentatif, descriptif, narratif...)

La production de textes narratifs est l'une des activités les plus pénibles dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère, ainsi face à cette activité nos élèves éprouvent énormément de difficultés à produire un texte, parce que l'apprentissage de l'écrit fait appel à plusieurs compétences : linguistique, textuelle, pragmatique, etc., sans oublier la richesse d'imagination et ça demeure pour nos apprenants au moyen un véritable calvaire.

1-Le statut de l'enseignement/apprentissage du français en Algérie :

En Algérie, le français est une langue très présente et dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe.

La langue française devient une langue d'enseignement et on lui accorde beaucoup plus d'importance les réformes se succèdent dans le but d'améliorer le niveau du français dans tous les domaines.

L'ajout d'une année au cycle moyen à partir de l'année 2003 et l'introduction de la langue française en 3^e année primaire en 2006/2007 impliquent de nouveaux manuels scolaires.

« ¹⁵ En fait, le français en Algérie a vécu plusieurs évolutions, d'une langue du colonisateur à une langue de littéraire, et finalement un véhicule de la culture algérienne et idiome de la modernité, de la science, de la technologie et de l'ouverture de l'algérien sur le monde »

2- Apprentissage d'une langue étrangère

Apprendre une langue, c'est apprendre d'être un autre, c'est tout d'abord présenter le monde avec une autre façon, la maîtrise de cette langue est basée sur l'acquisition de connaissances, qu'elles soient déclaratives ou procédurales.

Comme le soulignent DUQUETTE et TREVILLE, « *la compréhension est le premier stade de l'apprentissage d'une langue. Elle développe une capacité à produire. Lorsque le stade de la production est atteint, on peut parler d'apprentissage.* »

DUEQUETTE et TREVILLE considèrent trois phases d'apprentissage d'une langue :

- Une étape cognitive qui est celle de la compréhension.
- Une étape associative également appelée phase d'inter-langues, cette phase est très importante pour une étude des erreurs.
- La dernière phase est une étape d'autonomie, ce vers quoi tend l'enseignement des langues.

Pour MARTINET ¹⁶ « *une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes ; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, dont la nature et les rapports différents, eux aussi, d'une langue à une autre* »

¹⁵ André MARTINET, *Éléments linguistique générale*, Paris, Armand colin, col .Cursus, 4eédition, 2005, P. 20

D'après DANIEL DUBOIS :¹⁷ « *La compréhension écrite est l'ensemble des activités qui permettent l'analyse des informations de mise en relation d'informations nouvelles avec des données acquises et stockées en mémoire à long terme, les modèles de compréhension sont aussi étroitement liés à la représentation théorique des formes et des contenus de la mémoire à long terme* ».

En ce qui concerne l'apprentissage d'une langue étrangère, on peut affirmer que celle-ci : « *relève d'une activité cognitive de traitement de données et de résolutions de problèmes* », c'est-à-dire, il est clair qu'un apprentissage comporte des risques d'erreurs.

2-1 Langue maternelle

La langue maternelle désigne la première langue qu'un enfant apprend. Dans certains cas, lorsque l'enfant est éduqué par des parents ou des personnes parlant différentes langues, il peut acquérir ces langues simultanément. Or, la notion de langue maternelle est difficile à définir, à cause¹⁸ « *de son épaisseur historique, de ses déterminations plurielles et de ses connotations étendues* ».

Nous pouvons aussi absorber la notion de la langue maternelle à celle de la langue source en didactique des langues étrangères, Cette dernière est la langue dont un message est transmis et que le traducteur décode dans le but de ré encoder dans une autre langue appelée langue cible. Dans notre travail de recherche, la langue maternelle des apprenants est l'arabe, pour d'autres, la langue berbère. Nous allons préciser cette question lors de l'analyse de notre questionnaire.

2-2 Langue étrangère et langue seconde

Toute langue, non première, possède le statut de langue étrangère, est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages et des formations..., c'est-à-dire une langue vivante dans un programme.

La langue seconde est la langue la plus importante après la langue maternelle, ce peut être la langue administrative ou véhiculaire.

¹⁷ DANIEL DUBOIS, lire du texte au sens, Paris : CLE international, 1976, P. 37

¹⁸ Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second 2003. P.150

Le statut de langue étrangère, très générale concerne une multitude de cas, lorsque celle-ci est nécessaire à certains moments de leur vie quotidienne et participe donc avec la langue maternelle aux échanges du groupe social.

Nous allons expliquer cette notion, en prenant en compte la langue française en tant que langue étrangère ou seconde FLS. Ce choix est justifié et argumenté par le statut que la langue française occupe en Algérie.

Dans ce cas, ces notions de la langue étrangère et la langue seconde évoquent différentes situations d'enseignement: Le français peut être une langue enseignée, donc une simple matière au sein d'un programme, or une langue d'enseignement et, dans ce cas vecteur d'apprentissage.

Nous pouvons dire également que la langue seconde est une langue étrangère à statut favori, c'est-à-dire que cette langue occupe une place importante au sein de la société. Dans son article, A. BOUACHA définit le français au Maghreb comme : ¹⁹« *première langue vivante comprise, parlée et dans une mesure écrite par l'ensemble de la population scolarisée, le français peut être considéré au Maghreb comme une langue seconde. Il y a permanence d'un environnement francophone plus ou moins présent dans les trois pays et qui donne l'occasion aux apprenants d'exercer et d'évaluer leur connaissances dans les situations authentiques de communication* ».

2-3 Langue cible

La langue cible est le code linguistique dans lequel un message est transformé par le processus de la traduction. La langue cible peut désigner, le fait de faire passer un texte rédigé dans une langue (langue source ou langue de départ) dans une autre langue (langue cible ou langue d'arrivée). Elle met en relation au moins deux langues et deux cultures, et parfois deux époques.

Cet usage didactique, susceptible de conduire à des confusions entre opération de transcodage et d'apprentissage.

2-4 Langues vivantes

Une langue est dite vivante lorsqu'elle a des locuteurs qui l'utilisent spontanément pour la communication interpersonnelle. C'est une langue qui est utilisée oralement par des personnes

¹⁹ Pour une appréhension locale de la notion de la langue seconde, in « français dans le monde, 189 » (1984.P.33-37)

dont elle est la langue maternelle ou par une communauté suffisamment nombreuse, de façon suffisamment intensive pour permettre une évolution spontanée de la langue (grammaticale, phonétique, lexicale, etc.) comme l'anglais, allemand, arabe, espagnol et toute autre langue encore parlée.

L'apprentissage des langues vivantes se développe au cours de l'éducation, mais peut également être plus ou moins formalisé dans le cadre de l'enseignement des langues. En Algérie, le français est considéré comme une langue vivante première dans le système éducatif, car elle fait partie du programme scolaire, comme l'anglais qui occupe la seconde place (langue vivante 2).

3- le texte

L'origine du mot texte « texte » est issue du latin : *textus* (« tissu », « trame (du récit) », « texte »), participe passé du verbe *texere* (« tissu », « tramer »).

C'est une suite de phrases. Celle-ci sont écrites dans un ordre précis, elles commencent toujours par des majuscules et finissent par des points. Avant le texte, on trouve généralement un titre qui va indiquer de quoi on va parler.

Un texte est découpé en parties appelées des paragraphes, chacun exprime une idée importante à la fois. Ce découpage en paragraphe permet de suivre aisément les explications, et souvent la première phrase d'un paragraphe débute par un espace vide appelé retrait.

Pour mieux comprendre la notion, JEAN Milly pense que le texte :

«²⁰ Porte la marque de son émetteur par l'intermédiaire des signes d'énonciation, la relation d'émetteur à destinataire apparaît également dans les rapports de place qui situent réciproquement les deux pôles selon une hiérarchie. »

WEINRICH le définit comme :

«²¹ Une totalité ou chaque élément entretient avec les autres des relations d'interdépendance ces éléments et groupes d'éléments se suivent en ordre cohérent et consistant, chaque segment textuel compris contribuant à l'intelligibilité de celui qui suit. Ce dernier, à son tour, une fois décodé, vient éclairer rétrospectivement le précédent »

En effet ECEKOTKUT-Irem Onursal affirme que le texte :

²⁰ -JEAN Milly, op. Cit, p.55

²¹ Weinrich H, Grammaire textuelle du français, les éditions DIDIER, Paris 1973, P.174

«²² Est un écrit ou oral, se forme avec l'enchaînement de phrases, des paragraphes. Cet enchaînement se réalise au hasard ou suivant le seul gré de son auteur (du scripteur), mais suivant des règles précises et à l'aide de procédés spécifiques. Ces règles peuvent varier d'un genre ou d'un type de texte à l'autre. »

Le texte ne se fait qu'à partir d'un enchaînement bien attaché, pour assurer au lecteur la bonne compréhension, et arriver enfin à la bonne interprétation. Il a souvent une fonction symbolique, consistant à renvoyer plus implicitement qu'explicitement à des réalités qui dépassent son référent direct :

Des valeurs morales, religieuses, sociales, etc.

²³Jean Michel Adam définit cinq plans d'organisation du texte :

- Le premier est la visée illocutoire, ce qui veut dire l'intention de l'auteur.
- Le second est le repérage énonciatif. Il en distingue plusieurs types : une énonciation de discours actuelle orale et écrite, non actuelle, logique et politique.
- Le troisième plan est la cohésion sémantique (la cohérence du monde représenté réel ou fictionnel et l'absence de contradiction).
- Le quatrième plan est la connexité textuelle (titre, sous-titre, mise en page, ponctuation, indicateurs de changement de paragraphe et chapitre, progression thématique, les divers types de reprise et la morphosyntaxe).
- Quant au dernier, c'est l'organisation séquentielle de la textualité.

Selon J.M.Adam une séquence descriptive est différente d'une séquence narrative. Cependant, elle a en commun des caractéristiques linguistiques avec d'autres séquences du même genre.

3-1 la typologie textuelle

La typologie des textes est fondée sur un ensemble de critères qui permettent de classer un texte par rapport à d'autres. Les textes se différencient par leur fonction communicative, il existe plusieurs genres (types) de textes : le texte narratif, descriptif, expositif, argumentatif...etc.

Dominique Maingueneau souligne que :

²²-ECEKOTKUT-irem onursal, pour comprendre et analyser le texte et le discours, L'ARMATTAN, Paris, 2009, p.58

²³ J.M.Adam, 1997, les textes et prototypes, Paris, Nathan, P10, P22, P34

« La prise en compte des facteurs typologiques est nécessaire dans la mesure où la reconnaissance de la cohérence d'un texte est pour une bonne part relative aux types de textes auxquels on le rattache. »

Les types de textes renvoient à différents actes de communication : convaincre, expliquer, raconter, ordonner...etc. A l'intérieur d'un même texte, l'auteur peut passer d'un type à un autre.

3-1-1 le texte narratif

Il s'agit d'un texte dans lequel on raconte un fait, un événement en situation déroulement dans le temps et dans l'espace. Il en retrace les étapes et en fixe la durée. Dans ce type de texte, le narrateur : « ²⁴*raconte des faits réel ou imaginaires, des actions qui progressent dans le temps.* »

Dans le texte narratif, le rapporteur est appelé narrateur, il n'est souvent qu'un témoin de l'action, quand il y participe (je), il est appelé narrateur personnage.

Exemples :

Reportage (journalistique), faits divers, récits de vie, contes, légendes, romans, récits historiques, nouvelles, histoires drôles, etc.

Ses caractéristiques

- Les temps de récit : le passé simple de narration, l'imparfait et le présent de narration.
- Les indicateurs temporels :(puis, plus tard, soudain...) et spatiaux :(là, a cette endroit, ici...)
- Emploi de verbes d'action : (venir, passer, courir...)
- Quelques aspects énonciatifs : étude du point de vue ou la focalisation, présence de narrateur (pronoms, modalisateur) le discours rapporté (discours direct, discours indirect, discours indirect libre).

²⁴ lettres-histoire, info/lhg/Français/Def-Les%20types%20texte.htm. (Consulté le 19/03/2015 à 21 :10)

Le texte narratif est un texte qui peut être réel ou imaginaire. Il comprend en son sein un processus de transformation, il peut être écrit de façon très différentes ce qui peut le rendre assez complexe selon le schéma narratif qu'il suit et le point de vue de la narration qu'il adopte. On trouve surtout trois genres : le roman, la nouvelle et le conte.

Cela désigne que le texte narratif peut être identifié grâce à la présence d'une suite des faits ou des événements, des liens logiques de temps et la présence des temps du récit. Il est souvent entrecoupé de passages descriptif, explicatif ou argumentatif. Le genre narratif renferme plusieurs sous-genres comme : le roman, la fable, l'histoire drôle.

3-1-2 le texte descriptif :

Il s'agit d'une séquence qui est toujours dominée par une autre (dans un récit le type descriptif est au service de la narration.) il peint au lecteur un lieu ou un personnage. Il s'efforce par les mots d'évoquer une réalité que le lecteur ne voit pas mais qu'il peut imaginer. Il renseigne, sur un espace, sur un physique (portrait).

CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabella définissent le texte descriptif comme suit :

«²⁵ Il permet au lecteur d'imaginer l'aspect d'un lieu ou des adjectifs, il présente les éléments selon leur position dans l'espace. »

Il existe divers types de description :

La topographie (description d'un lieu), la chronographe (description d'une période), la prosopographie (description des qualités physiques d'un être animé réel ou fictif), l'étoupée (description des qualités morales d'un personnage réel ou fictif.), le parallèle (description de deux êtres animés réels ou deux objets pour montrer les ressemblances et les différences.) , le portrait (description morale et physique d'un personnage réel ou fictif.) , et le tableau (description vive et détaillée d'action et qualités physiques et morales.)

Exemples :

Catalogue, guide touristique, inventaire, de la description utilitaire à la description littéraire (souvent intégré dans un autre type de texte), texte documentaire.

²⁵ CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde, France, septembre, 2012, p174

Ses caractéristiques :

- Le temps de la description : imparfait ou le présent de l'indicatif.
- Des repères spatiaux pour localiser et donner des informations sur les lieux.
- Des caractéristiques : des adjectifs, des comparaisons, des métaphores.

3-1-3 le texte argumentatif :

Il sert à convaincre de la justesse d'une pensée, d'une idée, d'un avis avec l'utilisation des arguments et des exemples, qui ont une valeur de preuves :

« ²⁶Tout texte argumentatif se caractérise par le problème posé, la thèse défendue, la thèse réfutée, les arguments ; les exemples, les connecteurs (logique, rhétorique.) »

C'est la présence d'une démarche cherchant à convaincre ou à persuader le destinataire (les locuteurs) en apportant des éléments pour étayer le point de vue de l'auteur. Mais il n'est pas suffisant d'avoir des arguments, le plus important est d'être en mesure de les sélectionner en fonction des connaissances et des valeurs auxquelles adhère l'auditeur ou le lecteur.

Exemples

Essai, dissertation, critique de livre, de film, plaidoyer, éditorial...

Ses caractéristiques :

- Le présent de l'indicatif ayant l'une des valeurs suivantes : vérité générale, d'actualité, présent atemporel (intemporel).
- Des termes d'articulation (mots liaisons / connecteurs logiques) pour marquer les liens logiques entre les thèses, les arguments et les exemples : mais, car, donc, parce que, puisque...
- L'utilisation d'un vocabulaire abstrait.

²⁶ CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, op, cit, p176.

- L'utilisation des procédés de persuasion (conviction) : le lexique appréciatif, les marques de l'énonciation, les figures rhétoriques et stylistiques...

3-1-4 le texte explicatif :

Ce type vise à informer et de faire comprendre des phénomènes en répondants à une question de départ. Autrement dit il transmette une analyse objective d'un phénomène afin qu'il soit correctement assimilé.

A travers ce type de texte, l'auteur s'attache à expliquer (le pourquoi) d'un phénomène, d'un fait... les textes explicatifs répondent à des interrogations de compréhension, du genre. Il est considéré comme le niveau supérieur du texte informatif, il prépare l'argumentation et cherche à informer, à expliquer, et à rendre plus clair un sujet.

Exemples :

Comptes rendus d'expérience, article scientifique, article de presse, ouvrage scolaire...

Ses caractéristiques

- Le présent de l'indicatif.
- Des termes d'articulation du discours pour marquer les étapes de l'explication (d'abord, ensuite...).

3-1-5 le texte dialogal :

Il rapporte la conversation entre plusieurs personnages.

J.M. Adam considère comme dialogue «²⁷ aussi bien le produit textuel des interaction sociales que les échanges des personnes d'un texte de fiction (pièce de théâtre, nouvelle ou roman). »

Le dialogue est donc l'ensemble des paroles qu'échangent les personnages, c'est la manière dont l'auteur fait parler directement le personnage.

Dans une pièce théâtrale, le dialogue constitue l'essentiel du texte, dans un conte ou dans un roman, il alterne avec des passages du récit. Dans une interview, il constitue aussi l'essentiel du texte mais les répliques du destinataire sont généralement beaucoup plus étendues que celles de l'émetteur.

Exemples :

²⁷ Ibid, P149

Conversation téléphonique, débat, interview, dialogue de roman, de théâtre, de film...

Ses caractéristiques

- Informer sur l'action : sur la situation : le lieu, le moment, les personnages ; sur le rôle des personnages.
- Peindre les personnages : le langage des personnages reflète leur rang social, leur caractère et leur rôle dans l'action.

Un texte peut contenir différents types de textes : narratif, explicatif, argumentatif, descriptif, injonctif. En rédaction, on vous demandera d'harmoniser entre ces différents types en vous indiquant aussi quel genre de texte vous devez produire.

3-2 les genres de textes :

Le genre est une catégorie de classification de textes définie par une tradition, par exemple, le champ littéraire, le champ scolaire d'une époque donnée. Selon les théoriciens de la littérature, on distingue quatre principaux genres de textes : le roman, le théâtre, la poésie et l'essai, qui comportent chacun de nombreux sous-genre associés, ainsi le roman se décline en variations : roman policier, roman historique, roman sentimental, roman épistolaire...

Certains genres sont littéraire, on y observe une préoccupation esthétique : fable, conte fantastique, nouvelle réaliste, sonnet, essai...

D'autres sont figés par la pratique et obéissent à une fonction d'utilité sociale : exposé, débat, interview, curriculum vitae, rapport de réunion, divers genres journalistiques...

2-2-1 le roman : Le roman est un genre littéraire, caractérisé généralement par une narration fictionnelle qui raconte une histoire par l'intermédiaire d'un narrateur. Il développe une intrigue en présentant au lecteur une succession d'événements. Il crée un cadre spatio-temporel organisé et structuré en jouant sur l'alternance entre l'enchaînement des actions et la description des lieux et des personnages.

Roman : d'amour, historique, policier, de science fiction, autobiographique, conte, d'aventures, journal...

2-2-2 le théâtre : Est une histoire imaginée par l’auteur, pour être montée par un metteur en scène et représentée par des acteurs sur une scène de théâtre.

Le texte théâtral est d’abord un texte composé de deux types d’information (d’énonciations) bien distincts :

- Les paroles échangées par les personnages (les répliques).
- Les indications scéniques qui concerneront le metteur en scène (les didascalies).

Théâtre : tragédie, comédie, drame romantique, mystère...

2-2-3 la poésie : Longtemps, la poésie est considérée comme un travail sur le langage. Elle se définit d’abord comme une musique, joue donc avec le rythme, les sons, les rimes... autrement dit, c’est l’écho verbal d’un état d’âme (authentique), pour donner à la fois sens, image et musicalité. peut s’animer dans un joyeux désordre ou dans un cadre structuré. Ce n’est plus une communication utilitaire, mais une communication qui cherche à produire un plaisir.

Poésie : lyrique, épique, didactique, satirique, sonnet, chanson, poème en prose...

2-2-4 l’essai argumentatif : L’essai est un genre littéraire qui se prête bien à la réflexion. L’auteur y exprime en général un point de vue à la fois didactique (pédagogique) et subjectif (il défend sa manière de voir les choses).

L’essai argumentatif est un exercice pragmatique, que nous devons à partir d’un sujet, donner notre point de vue ou nos opinions, et les organiser en fonction d’un plan que nous établissons nous-même, pour qu’il permette dans le cadre d’un examen ou d’un test, d’évaluer nos capacités à organiser notre pensée. Nous devons faire preuve, avant tout, de cohérence, de logique et d’organisation.

Notre plan doit obligatoirement comporter trois grandes parties :

- Introduction
- Développement
- Conclusion

On peut par exemple parler d'essai autobiographique, philosophique, scientifique, politique...

Voici un tableau qui explique brièvement les types, supports et les genres de textes.

²⁸**Types, registres, supports et genres de textes.**

Les types	Les registres	les supports
Narratif	Dramatique	Album
Descriptif	Lyrique	Bande dessinée
Argumentatif	Tragique	Livre
Expressif	Pathétique	Journal
Injonctif	Comique	Dictionnaire
Explicatif	Polémique	Revue
	Réaliste	Catalogue
		Affiche
Un même texte peut présenter des combinaisons de ces caractéristiques et glisser ainsi d'un type à un autre type, d'un registre à un autre registre.		
Les genres		
	Catégorie	Sous-catégorie

²⁸ Classification selon M. Raymond Yvan, conseiller pédagogique (Circonscription de La Ciotat).

Romanesque	Les contes	
	Les légendes	
	Les mythes	
	Les nouvelles	
	Le Roman	D'aventure Historique De science fiction Fantastique Policier Autobiographique Socio-réaliste (miroir) Nouveau roman
Théâtral	Comédie	
	Tragédie	
	Drame	
Poétique	Le sonnet	
	La ballade	
	l'ode	
	le rondeau	
	La fable	

	Vers libres	
	Prose	
Essai	Editorial	
	Article de presse	
	Textes d'idées	
	Pamphlet	
	Satire	
	Critique	
	Journal intime	
	Biographie	

3-3 la cohérence et la cohésion textuelle :

La cohérence textuelle est considérée comme le jugement d'un récepteur sur la valeur et l'objectivité d'un texte, cette approche permet de mieux cerner certains défauts textuels afin d'arriver par ce biais à une meilleure compréhension. Donc comment garantir la cohérence d'un texte ?

La cohérence textuelle se manifeste au niveau global du texte. Elle se situe au niveau sémantique et informationnel, et s'appuie sur la connaissance pédagogique.

Un texte est cohérent lorsque les phrases s'enchainent les unes aux autres grâce à des liens. Quand les liens sont clairs, le message est facile à comprendre.

La cohésion d'un texte est déterminée selon quatre règles les quelles :

«²⁹Les règles de répétition, de progression, de relation, et de non-contradiction. Suivant ces règles pour qu'un texte soit accepté comme cohésif. »

La règle de progression :

Un texte doit nécessairement faire progresser l'information par la présentation des idées nouvelles, pour avoir un intérêt communicatif. Le texte sera faible lorsque qu'il consiste à répéter de différentes façons la même chose.

Toutefois, un bon texte assure un équilibre entre le principe de la continuité (répétition d'éléments) et celui de progression de l'information.

La règle de répétition :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il comporte dans son développement linéaire des éléments à récurrence stricte. Il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'information donnée avant. Ce qui peut être illustré à l'aide du paragraphe qui va suivre dans lequel la troisième phrase ne contient aucun élément déjà connu dans les deux autres phrases.

Pour assurer ces répétitions, la langue dispose de ressources nombreuses et variées tel que : la pronominalisation, définitivisations, référentiations, contextuelles, substitutions lexicales...tous ces procédés permettent d'accrocher la phrase à une autre.

La règle de non-contradiction :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement n'introduise aucun élément sémantique contredisant un contenu posé ou présupposé par une occurrence antérieure ou

²⁹ ECEKOTKUT-irem onursal, op.cit.,p59

déductible de celle-ci par inférence. C'est à dire, il faut que dans chaque phrase et de phrase en phrase les éléments introduits ne contredisent pas ce qui a été précédemment énoncé.

La règle de relation :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits dénotés dans le monde représenté soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles. Elle énonce simplement pour qu'une séquence soit admise comme cohérente.

La cohésion textuelle se situe au niveau grammatical et textuel, et s'appuie donc, sur la connaissance linguistique. Ainsi, elle concerne les relations locales du texte (niveau de la phrase, entre les phrases et les paragraphes).

Selon Hallyday et Hassan

« ³⁰ *La cohésion est une cause de la cohérence. Un texte cohérent doit nécessairement comporter des indices de cohésion qui sont selon eux de nature linguistique, grammaticaux ou lexicaux. Toutefois, conor (1984) »*

Ses principes sont :

- les règles morphologiques.
- les règles syntaxiques.
- l'emploi des articulateurs logiques.
- l'emploi de l'anaphore.
- la création d'un champ lexical.

Evidemment, ces deux notions ont une certaine convergence, car les deux niveaux sont nécessairement en interaction.

- La cohérence se manifeste au niveau global du texte.
- La cohésion se manifeste au niveau local, phrase à phrase (connecteurs temporels, connecteurs spatiaux, connecteurs argumentatifs...)

³⁰ C.C.Tomas, op, cit, P37

Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons essayé de présenter l'évolution de l'apprentissage de l'écrit. Nous avons défini certaines notions quelques soit les caractères fondamentaux de l'écriture, la typologie textuelle et la caractérisation de chaque type de texte qui serviront de base à notre étude.

Le chapitre qui va suivre sera consacré à une présentation détaillé de notre enquête menée dans un collège, d'une part l'évaluation des production écrites d'un groupe d'élèves de 2ème année moyenne, d'autre part, un questionnaire destiné aux enseignants du collège. Pour but améliorer les productions écrites des apprenants.

Chapitre 3 : Analyse des données et Résultats obtenus

L'apprentissage de l'écrit dans une classe de FLE, consiste toujours en l'application des règles qui sont étroitement liées à la grammaire, la syntaxe et le lexique mais aussi de l'application des méthodologies efficaces d'écriture tout au long de processus rédactionnel. C'est-à-dire en plus des normes d'écriture, l'apprenant doit connaître les stratégies mises en œuvre afin d'apprendre comment rédiger un texte cohérent.

Dans cette partie, nous abordons l'aspect pratique de notre recherche. Cela nous permettra de déterminer les difficultés grammaticales, lexicales ou syntaxiques, dans l'enseignement-apprentissage de FLE rencontrés par les apprenants dans une production écrite.

Aujourd'hui, l'enseignement de l'expression écrite est remis en questions à cause de l'échec répété des productions écrites surtout par les apprenants de 2^e année moyenne.

Ce qui nous motive dans le cadre de notre travail de savoir quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants de 2^e année moyenne lors d'une expression écrite ? Et comment nous pouvons aider nos apprenants à rédiger un texte cohérent ?

1- Description de l'enquête :

1-1 Objet de l'enquête :

Le but de notre travail est de comprendre la cause de la mauvaise pratique rédactionnelle chez les apprenants du Moyen et les difficultés que rencontrent ces apprenants lors de la rédaction d'un texte. Nous avons mené notre investigation sur le terrain au collège Ouarida Meddad pour faire notre analyse, d'une part et la collecte des copies des apprenants d'autre part. La distribution d'un questionnaire dans le cadre d'une enquête destinée à (05) professeurs de français du collège Ouarida Meddad qui se situent dans la wilaya de Ghardaïa.

Nous tentons à travers cette enquête d'analyser les copies des apprenants de 2^e année moyenne, afin d'examiner leurs compétences à l'écrit. Nous allons vérifier sur le terrain les hypothèses formulées auparavant.

2- Description de la classe :

Nous avons choisi de mener notre recherche avec une classe de 22 apprenants de 13 ans (14 à 15 ans pour les redoublants) dont 10 garçons et 12 filles.

Au niveau de la motivation en classe, nous avons remarqué qu'il y a un certain nombre d'apprenants qui l'étaient vraiment motivés, et qui participe avec l'enseignant, tandis que d'autres s'obstinent pour ne pas participer.

2-1 Les apprenants :

Le groupe avec lequel nous avons travaillé est composé de 05 apprenants dont la majorité est des filles (03 filles et 02 garçons).

Ces élèves appartiennent à un milieu social hétérogène, et qu'ils habitent dans la même ville (Ghardaïa), mais n'habitent pas dans le même quartier.

Nous nous sommes intéressés précisément aux apprenants, qu'ils ont étudié le texte narratif, selon leur programme, et qu'ils éprouvent de difficultés dans la maîtrise de l'écrit. Dans ce cas, le souci est rendre l'apprenant capable de raconter différents récits, selon leurs intérêts, dans le but d'enrichir d'une part l'imagination des apprenants, d'une autre part, d'améliorer leurs compétences à l'écrit.

2-2 Les enseignants :

Pour réaliser notre travail de recherche, nous avons choisi 05 enseignants de FLE du collège Ouarida Meddad, dont l'âge varie de 35 à 50 ans.

2-3 Le lieu de l'enquête :

Le collège est situé dans le centre ville de Ghardaïa. On n'y trouve 19 salles et 02 laboratoires de sciences naturelles et un atelier de physique.

Le nombre d'apprenants inscrits est de 978 élèves. L'enseignement est assuré dans ce collège par 42 professeurs dont 5 enseignants de français. Trois d'entre eux ont une licence classique en langues française, un est titulaire du diplôme de l'institut technologique de formation des enseignants(ITE), et l'autre a une licence LMD en langue française.

3- Déroulement de l'enquête

Pour pouvoir élaborer notre analyse, nous avons opté pour une méthode expérimentale analytique parce qu'elle correspond aux données de l'enquête soit l'analyse des copies des apprenants et celles de questionnaire destinés aux enseignants du collège.

Notre corpus se compose de 05 copies d'élèves de 2^e année moyenne, en plus d'un questionnaire concernant les défaillances rédactionnelles d'un texte narratif au Moyen.

Au terme de notre expérimentation, nous allons vérifier nos hypothèses avec les résultats obtenus, afin de les confirmer ou de les infirmer à travers notre analyse.

3-1 Le choix de corpus :

Nous avons sélectionné des productions écrites qui reflètent le niveau des apprenants de 2^e année moyenne.

3-2 Recueil des données

Les textes narratifs programmés en 2^e année moyenne sont classés dans l'irréel (imaginaire) tel que le conte, la légende et la fable.

L'action de rédiger est divisée en trois parties; préparation, production et compte rendu de l'expression écrite, dans laquelle l'apprenant est appelé à répondre à un sujet précis, qui répond aux objectifs de chaque séquence.

De ce fait, nous avons opté pour le conte « Le petit chaperon rouge » auquel nous avons demandé aux apprenants de rédiger la situation initiale de ce conte.

Pourquoi ce choix ? Parce qu'il s'agit, d'une part, d'un conte connu par beaucoup d'enfants et d'autre part, si les apprenants manquent d'idées, ils peuvent s'inspirer de l'histoire qu'ils ont lue ou vue à la télévision.

L'objectif de cette recherche est, alors, de repérer les difficultés, et prévoir les méthodes convenables afin que l'enseignant puisse aider ses élèves à les dépasser.

3-3 Analyses des résultats obtenus

Dans cette partie, nous présentons qu'un petit échantillon des résultats obtenus qui nous semble révélateur des lacunes des apprenants.

De ce fait, nous avons consacré une séance pour la correction des copies, où nous avons relevé certaines erreurs très fréquentes chez les apprenants dans les productions écrites.

Cette séance s'est déroulée comme suit :

Tout d'abord, nous avons distribué à chaque apprenant son texte, puis nous leur avons fait un rappel de la consigne demandée auparavant au niveau du tableau. Après, nous avons classé les erreurs commises par chaque apprenant, puis leur correction comme suit :

Copies	Erreurs	Types d'erreurs	correction
--------	---------	-----------------	------------

Copie № 1	Il était une fois <u>un</u> fille que vivait avec sa mère dans une village. -la <u>petit</u> fille <u>s'appelle</u> - <u>tu va</u> à sa grande mère <u>pour donné</u> le gateau. -tu ne <u>parle a quelle</u>, la petit fille dit ' <u>dacour mama</u>'	Erreur de grammaire Erreur de grammaire et conjugaison Erreur de sens/ d'orthographe, grammaire et conjugaison Erreur de sens, et d'orthographe	Il était une fois, une fille qui vivait avec sa mère dans un village. la petite fille s'appelait tu vas chez ta grand-mère pour lui porter le gâteau. -tu ne parle à personne, la petite fille dit 'd'accord maman'
Copie № 2	-il était une fois <u>dans un milieu</u> de la foret. Une petite fille <u>qui s'appeler</u> chaperon rouge -<u>elle gentille</u> avec sa mère	Erreur de forme/ d'orthographe Erreur de forme/conjugaison Erreur de sens/ Lexico-grammatical	-il était une fois au milieu de la forêt. -une petite fille s'appelait chaperon rouge. -elle était gentille avec sa mère.
Copie № 3 (hors sujet)	-<u>était habite</u> avec mon père et <u>un maratre</u> et <u>le dou soers</u>. -<u>un</u> père <u>voyagait</u> <u>travaille dehors</u> <u>le ville</u>.	Erreur de sens et de forme /d'orthographe et de grammaire Erreur de sens/ d'orthographe, grammaire et phonétique	-elle habite avec son père, sa marâtre, et ses deux sœurs. -son père voyage tout le temps, car il travaille en dehors de la ville.

	-la maratre <u>traitait</u> <u>traitement</u> mauvaise. -<u>mais sendrila bonté le</u> <u>cœur et éduqué,</u> <u>et</u> <u>aime les animaux.</u>	Erreur de sens/ de grammaire Erreur de sens et de forme/ d'orthographe, et interférence(hors sujet)	-la marâtre maltraite cendrillon. -mais cendrillon est bien éduquée, elle a un bon cœur et elle aime
Copie № 4	-il était une fois, une <u>petite fille belle et</u> <u>douce jeune fille</u> qui s'appeler chapon rouge. -vivait au milieu <u>dans</u> la forêt avec sa maman, et sa <u>grende</u> mère	Erreur de sens et de forme/ d'orthographe, et de conjugaison (la répétition) Erreur de sens/ de grammaire et d'orthographe	-il était une fois une, une petite belle fille qui s'appelait chaperon rouge. -elle vivait au milieu de la foret avec sa maman, et se grand mère

Copie N° 5	-il était une fois, une belle fille <u>que s'appeler</u> Blanc neige, elle vivait avec sa mère <u>et le père</u> .	Erreur de sens/ de grammaire, et d'orthographe	-il était une fois, une belle fille qui s'appelait Blanche neige, elle vivait avec sa mère et son père.
(hors sujet)	-après la maman de <u>Blanc neige se mourir</u> , et le père <u>se marye avec sa femme méchante</u> . -la marâtre <u>se déci</u> di tuer Blanc <u>neige par ce que il la bleue belle jentille</u> .	Erreur de forme et de sens / de conjugaison, de grammaire, et d'orthographe Erreur de sens / d'orthographe, de conjugaison et de grammaire (hors sujet)	-après la mort da sa mère, son père a marié avec une femme méchante. -la marâtre a décidé de tuer Blanche neige parce qu'elle était la plus belle fille, et très gentille.

L'analyse des productions écrites des apprenants de 2^e année moyenne nous a permis de détecter beaucoup d'erreurs commises par ces derniers au moment de la rédaction.

Leurs productions écrites ne sont pas vraiment satisfaisantes voire incohérentes, c'est pourquoi, nous avons consacré cette partie à un bilan général, en résumant les réussites des apprenants, et leurs défauts (les échecs).

- Erreur de forme.
- Erreur de sens.

- Erreur de grammaire.
- Erreur d'orthographe.
- Erreur de conjugaison.
- Erreur d'interférence.
- Erreur de répétition.
- Erreur de lexique.
- Le hors sujet.
- Phrases incorrectes.
- Phrases mal exprimées.

En effet, nous pouvons dire que cet échantillon de productions écrites montre bien ce manque préliminaire dans ces différents aspects :

- **Structuration**

L'analyse a fait sortir une maîtrise insuffisante de la narration, la non cohérence des différentes phrases du texte, et l'usage incorrecte des signes de ponctuation avec une mauvaise organisation presque dans toutes les copies, par exemple : « *il était une fois dans un milieu de la forêt* »

- **La cohérence du système de temps**

Pour assurer la cohérence textuelle, il ne suffit pas uniquement de conjuguer correctement le verbe, mais aussi de choisir le temps adéquat à chaque type de texte. Les élèves ont rarement utilisé des verbes, et lorsqu'ils utilisent des verbes, ils les ont employé souvent à l'infinitif ou bien au présent, par exemple : « *s'appelle, tu ne parle, s'appeler...*, » à part deux élèves qui ont utilisé l'imparfait.

- **Cohérence sémantique**

Les productions écrites que nous avons analysé ont montré des ambiguïtés sémantiques, et des fois même des contradictions qui sont particulièrement dues aux ruptures thématiques, constatées ainsi que la sélection inappropriée du vocabulaire par exemple : « *après la maman*

de Blanc neige se mourir, et le père se marie avec sa femme méchante ». (Copie N° 5). Nous avons remarqué qu'il n'y a pas de cohérence et de cohésion textuelle.

- Le lexique

Les copies que nous avons analysées comportent de nombreuses erreurs relevant de ce domaine et que nous pouvons résumer ainsi :

Certaines erreurs relevées se manifestent au niveau des accords grammaticaux par exemple : *tu ne parle a quelle, la petit fille dit ' dacour mama'*. (Copie N° 1)

Nous avons remarqué aussi une variété d'erreurs de type lexical. Ces dernières sont soit de forme, soit de sens. Par exemple : *la maratré traitait traitement mauvaise*. (Copie N° 3).

- Plan morpho syntaxique/ orthographe

Ces erreurs se résument dans la non maîtrise de la valeur d'emploi des temps verbaux, de l'accord sujet/ verbe, de l'utilisation des différents outils grammaticaux de subordination et de coordination, ainsi que de la structure de la phrase...par exemple : *un père voyagait travaille dehors le ville*. (Copie N° 3), *tu va à sa grande mère pour donné le gateau*. (Copie N° 1).

parmi les erreurs de sens, nous avons relevé des erreurs du non-respect d'une composante de sens. En plus de ces erreurs, nous avons en conséquence des usages douteux tels que l'interférence, l'emprunt, et le calque, par exemple : *mais sendrila bonté le cœur et éduqué, et aime les animaux*. (Copie N° 3).

Toutefois, les difficultés de rédaction les plus commises par ces apprenants au moment de la rédaction sont la non maîtrise des outils de la langue (bagage linguistique insuffisant), les erreurs orthographiques, les répétitions involontaires, le manque d'entraînement, et la gestion non méthodique des idées à la rédaction.

Pour les élèves qui ont produit un texte hors sujet, qui n'a rien à avec ce qui a été demandé comme consigne, car ils n'ont pas fait attention au sujet proposé, et aux critères de réussite. Autrement dit, ces apprenants n'arrivent même pas à déchiffrer la consigne demandée, et cet obstacle de compréhension est l'un des facteurs qui empêche l'apprenant à maîtriser la rédaction dans la classe.

4- Présentation du questionnaire :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire qui contient dix questions.

4-1 Public visé :

Pour connaître la vision des enseignants du Moyen, concernant les difficultés rencontrées chez les apprenants de 2^e année moyenne. Nous avons distribué Le questionnaire à cinq enseignants de FLE, de l'établissement Ouarida Meddad

Ces enseignants sont catégorisés selon le diplôme obtenu et l'expérience professionnelle, comme spécifié dans le tableau suivant :

Enseignants	Expériences professionnelles	Diplôme
Enseignante № 1	26 ans	Formation à l'ITE
Enseignant № 2	21 ans	Licence Classique
Enseignante № 3	16 ans	Licence Classique
Enseignant № 4	2 ans	Licence LMD
Enseignante № 5	10 ans	Licence Classique

4-2 Analyse des réponses des enseignants

Question № 1 : Qu'est ce qu'écrire pour vous ?

Enseignants	Réponses
-------------	----------

Enseignante N° 1	- C'est laisser une trace écrite concernant tout ce qu'il écoute, ou ce qu'il voit. C'est écrire ce qu'il peut imaginer.
Enseignant N° 2	- Ecrire c'est rédiger, réfléchir, s'exprimer en utilisant tout les objectifs d'intégration appris lors de la formation.
Enseignante N° 3	- C'est s'exprimer correctement
Enseignant N° 4	- C'est le fait d'exprimer, de communiquer à l'aide de lettres et des symboles (parole écrite)
Enseignante N° 5	- L'écriture prend place car l'élève doit en quelques mots rendre compte de sa camp, les élèves doivent s'habituer d'écrire

Nous pouvons dire que l'écrit est un acte de communication qui permet de s'exprimer, de communiquer, c'est un processus de résolution de problème.

Question N° 2 : Selon vous, y-a-t-il des techniques pour aider les apprenants de FLE à mieux rédiger ?

Enseignants	Réponses
Enseignante N° 1	- de préférence les concrétiser les 3 premières années, en exploitant son lexique et ses compétences syntaxiques.
Enseignant N° 2	- 1/ perfectionner l'oral. - 2/ enrichir le vocabulaire - 3/ l'écoute de textes lus/ la lecture
Enseignante N° 3	- les exercices d'entraînement, la dictée et la lecture
Enseignant N° 4	- Enrichir le vocabulaire, la lecture, écouter la langue t les exercices d'entraînement
Enseignante N° 5	- Cette compétence nécessite de la part du professeur certaines dispositions

D'après les réponses, les techniques les plus efficaces pour aider les élèves à mieux rédiger sont :

- Les exercices d'entraînement.
- La lecture et la dictée.
- Enrichir le vocabulaire.

Question N° 3 : Qu'est ce qui vous paraît difficile à enseigner, dans la production écrite ?

Grammaire

☒ Lexique

☒ Conjugaison

☐

Enseignants	Réponses
Enseignant N° 1	- Le lexique
Enseignant N° 2	- Le lexique - La conjugaison
Enseignant N° 3	- Le lexique
Enseignant N° 4	- Le lexique - La conjugaison
Enseignant N° 5	- Le lexique - La conjugaison

La majorité des enseignants trouvent une difficulté au niveau du lexique, et de la conjugaison, c'est-à-dire que le vocabulaire paraît difficile, car il nécessite un travail personnel de la part de l'apprenant.

Question N° 4 : comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?

Enseignants	Réponses
Enseignant N° 1	- La prise en charge en classe dès la 1 ^{ère} AM est très important, nous devons baser sur la construction d'une phrase simple, en 2 ^e année l'élève forme des phrase, rédige un petit paragraphe
Enseignant N° 2	- Comme prévu dans le programme imposé par le ministre d'éducation
Enseignant N° 3	- D'abord, je prépare mes élèves à comprendre la consigne, proposer des mots clés. Ensuite je prépare une boîte à outils. Enfin, m'encourager les élèves par des exemples.

Enseignant N° 4	- Il faut procéder ou adapter des théories pour atteindre l'objectif cible, pour que l'élève arrive à une bonne rédaction
Enseignant N° 5	- Pour enseigner la production écrite en classe de FLE. Une exploitation du sujet, et bien comprendre la consigne

L'apprenant doit d'abord posséder des stratégies de lecture pour améliorer sa compétence en compréhension qui aboutira à une compétence de production. Il est nécessaire de faire comprendre aux élèves que la lecture est très importante pour produire des textes.

Question N° 5 : adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite ? Oui ☐ non ☐

Enseignants	Réponses
Enseignant N° 1	- Non, Chaque type de texte à ses démarches et son vocabulaire. Ex : le texte argumentatif : le procédé d'énumération/ la vérité générale (TPS de verbes)
Enseignant N° 2	- Non, Puiser dans la banque des mots proposés - Formuler des phrases correctes avec l'aide du prof, et des connecteurs logiques.
Enseignant N° 3	- Oui, Le travail des groupes
Enseignant N° 4	- Non ma démarche se change d'un type de texte à un autre, parce que chaque type à ses démarches, et son vocabulaire.
Enseignant N° 5	- Oui, j'adapte la même démarche à chaque fois que je travaille la production écrite

Nous pouvons dire que Chaque type de texte a une démarche spécifique, qui se changera d'un type à un autre.

Question N° 6 : qu'est ce que vous évaluez dans les productions écrites de vos élèves ?

Le lexique ☐ l'orthographe ☐ construction des phrases ☐ aspect sémantique ☐

Cohérence du texte ☐

Enseignant	Réponses
Enseignant N° 1	- Le lexique, construction des phrases, et cohérence de texte
Enseignant N° 2	- L'orthographe, construction des phrases, et cohérence du texte
Enseignant N° 3	- Le lexique, Cohérence de texte
Enseignant N° 4	- Le lexique, l'orthographe, construction des phrases, et cohérence de texte
Enseignant N° 5	- Le lexique, l'orthographe, construction des phrases, aspect sémantique, et cohérence de texte

Nous constatons que les enseignants interrogés affirment procéder à l'évaluation des textes produits par leurs apprenants lors des activités de rédaction proposées en classe, soit au niveau de la cohérence ou de la cohésion. Tels que : le lexique, l'orthographe, la construction des phrases et l'aspect sémantique. Pour détecter vraiment les facteurs principaux, qui empêchent leurs élèves à mieux rédiger un texte.

Question N° 7 : quels sont les types d'erreurs les plus communément commises par les apprenants dans la rédaction ?

Orthographe ☐ grammaire ☐ xique ☐ es ☐

Avec justification ?

Enseignants	Réponses
Enseignant N° 1	- Orthographe / grammatical, car les élèves réfléchissent en arabe, prépare leurs phrases selon la langue arabe donc la grammaire française n'est pas présente. En plus, il s'agit d'une langue étrangère, d'abord une langue vaste alors l'orthographe pose problème chez nos élèves
Enseignant N° 2	- Orthographe / grammatical et lexical, - Rejet de la langue / manque d'intérêt / compétences pédagogique manquantes et incompréhension de programme
Enseignant	- Orthographe / grammatical

Nº 3	- Les homonymes / l'accord sujet-verbe / le pluriel des noms
Enseignant Nº 4	- Orthographe / grammatical et lexical - Manque d'intérêt / manque des compétences linguistiques / l'interférence entre la langue arabe et la langue française
Enseignant Nº 5	- L'orthographe / grammatical / lexical - La maîtrise de la langue / les fautes d'orthographe / le manque des compétences linguistiques

D'après les enseignants, les types d'erreurs commises par leurs apprenants sont au niveau de grammaire, et de lexique. ça reviennent d'une part au manque d'intérêt d'apprendre cette langue, d'autre part l'interférence entre la langue arabe et la langue française qui pose un grand problème.

Question Nº 8 : pourquoi les élèves hésitent à choisir le sujet de rédaction lors des examens ?

Manques d'idées

Manque des compétences linguistiques

Ne maîtrisent pas l'organisation ou les types de texte

Enseignants	Réponses
Enseignant Nº 1	- Manque d'idées - Manque des compétences linguistiques
Enseignant Nº 2	- Manque des compétences linguistiques - Ne maîtrise pas l'organisation ou les types de texte
Enseignant Nº 3	- Manque des compétences d'idées - Ne maîtrise pas l'organisation ou les types de texte
Enseignant Nº 4	- Manque des compétences linguistiques - Ne maîtrise pas l'organisation ou les types de texte
Enseignant Nº 5	- Manque des compétences linguistiques - Ne maîtrise pas l'organisation ou les types de texte

D'après les enseignants la plupart des apprenants évitent de accomplir la partie de l'expression écrite, donc nous constatons que les apprenants hésitent à choisir la rédaction à

cause du manque des compétences linguistiques, la non maîtrise de l'organisation et les types de texte

Question N° 9 : croyez-vous que le programme de 2^e année moyenne contribue au développement intellectuel des élèves ? Oui ☐ non ☐

Enseignants	Réponses
Enseignant N° 1	- Non, le lexique est difficile (la fable : la fontaine) a un vocabulaire classique qui pose un problème. - Textes de compréhension qui ne conviennent pas à l'âge et les capacités de nos élèves
Enseignant N° 2	- Non, textes corsés et trop chargés / thèmes non adaptés à la situation de nos apprenants non-motivants - Moyens didactiques non disponibles datacho / audio-visuel
Enseignant N° 3	- Oui, le programme de 2^e AM développe l'imagination
Enseignant N° 4	- Non, le programme de 2^e AM ne contient pas un développement intellectuel des élèves. sauf, au niveau d'imagination
Enseignant N° 5	- Non, le programme de 2^e AM ne contribue pas au développement intellectuel

D'après les enseignants, le programme de 2^e année moyenne ne contribue pas au développement intellectuel, car il contient des thèmes classiques non adaptés à la situation de nos apprenants et leurs compétences rédactionnelles. Sauf, au niveau de l'imagination.

Synthèse

Le troisième chapitre a été consacré à une enquête menée *au* réalisation d'une production écrite en classe par des apprenants de 2^e année moyenne du collège Ouarida Meddad dans la wilaya de Ghardaïa. Le corpus de l'étude contient également un questionnaire destiné aux enseignants de FLE de ce collège sur les difficultés rencontrées par les apprenants.

En effet, il faut avoir une formation pour acquérir des compétences de cette langue étrangère, en particulier, la production écrite.

Nous ne pouvons pas travailler ces notions de manière fortuite avec les élèves. Il faut établir des séances spécifiques et mettre en place des projets de lecture et d'écriture qui donneront aux élèves l'intérêt d'apprendre comment rédiger un texte cohérent.

Conclusion générale

Conclusion générale:

La rédaction est une activité difficile et complexe. Elle représente un enjeu important et incontournable pour les apprenants, ainsi que pour les enseignants de toute langue.

Tout d'abord, écrire ce n'est pas seulement le fait d'appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel, les apprenants ont des rapports ou le plaisir d'écrire occupe une place essentielle. Autrement dit, produire un texte, mobilise et engage non seulement des compétences linguistiques et langagières mais aussi une envie, une décision, et surtout un désir de communiquer avec quelqu'un d'autre à tout moment lorsque l'occasion se présente.

A cet égard, tout au long de cette recherche, nous avons essayé d'examiner et d'analyser ce problème qui empêche nos apprenants à accéder à la rédaction.

Au terme de la présentation de ce modeste travail qui aborde les difficultés à rédiger chez les apprenants de 2^e année moyenne lors de la rédaction d'un texte, nous pouvons dire que l'activité rédactionnelle est devenue un élément indispensable à la réussite scolaire.

La première partie a été consacrée au cadre théorique, c'est au niveau du premier chapitre que nous avons essayé de définir et d'expliquer les différents concepts de base sur lesquelles notre étude s'est fondée, nous avons aussi déterminé le rôle de la rédaction dans une classe de FLE au moyen. Sans oublier bien sûr les difficultés les plus fréquentes chez les apprenants quelque soit l'interférence; le calque et l'emprunt.

Ensuite, le deuxième chapitre a été consacré à la définition des différentes notions liées à l'écrit : typologie textuelle, les genres, les sous-genres de textes, la cohérence et la cohésion textuelle.

Enfin, après l'analyse des données et les résultats obtenus de l'expérimentation (l'analyse des écrits et le questionnaire destiné aux enseignants) effectuée avec une classe de 2^e année moyenne d'un collège de la ville de Ghardaïa. Notre bilan a montré l'insuffisance de nos résultats, les performances des apprenants ne reflètent pas les espoirs placés par leurs enseignants.

D'une manière générale, nous pouvons dire que les erreurs commises par les apprenants proviennent de :

- La non- maîtrise des compétences linguistiques (manque d'un bagage linguistique).
- La non-maitrise de l'organisation, ou les types des textes.
- L'interférence entre la langue arabe et la langue française, qui pose un problème délicat chez les apprenants.
- L'insuffisance des acquis de l'enseignement dispensé au moyen.
- Textes de compréhension qui ne conviennent pas ni à l'âge ni aux capacités des apprenants.

Ce qui explique en grande partie les difficultés rencontrées par les apprenants dans le domaine de rédaction.

Dans ce cas, l'enseignant ne doit pas s'arrêter mais il doit préparer ses élèves avec des entraînements réguliers dans lesquels il présente les processus d'écriture, leur transmettre la méthodologie à suivre pour la réalisation d'un texte cohérent et créer des situations plus convenables, plus originales et motivantes.

En effet, pour confirmer nos hypothèses, notre démarche analytique suivie d'interprétation des données obtenues, nous permet de proposer quelques solutions pour la mise en œuvre de la rédaction d'un texte narratif :

- L'apprenant doit faire la lecture pour développer ses compétences langagières et discursives, donc nous devons inciter les élèves à lire et visiter la bibliothèque de l'école régulièrement.
- Exploiter le champ de fiction de l'apprenant pour produire des petits récits.
- Accompagner l'apprenant, l'encourager à faire un résumé (oral ou écrit) d'un conte, d'une fable.
- Sachant que la rédaction d'un texte ne consiste pas seulement à mettre des informations, mais plutôt à connaître et maîtriser la structure, et les éléments principaux qui caractérisent chaque type de texte.

Pour conclure, nous pouvons dire que l'écrit permet à l'enseignant d'avoir un suivi plus personnalisé de chaque apprenant dont il est l'indice révélateur du degré d'autonomie acquise par l'apprenant.

Références bibliographiques

Références bibliographique

Les ouvrages :

- André MARTINET, Éléments linguistique générale, Paris, Armand colin, col .Cursus, 4eédition, 2005, P. 20
- DANIEL DUBOIS, lire du texte au sens, Paris : CLE international, 1976, P. 37
- Pour une appréhension locale de la notion de la langue seconde, in « français dans le monde, 189 » (1984.P.33-37)
- Tabouret-Kellet. Plurilinguisme et interférence in la linguistique le guide alphabétique éd Denoël, Paris, 1969, p: 308
- WEINRICH langue en contact, Gallimard, Paris1973.
- LEHMANN, A. ET Martin-berthet, F. 1998 Introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris : Nathan, coll. Letters Sup
- P. VINAY in le langage (p. 740)
- Ibid. p. 182
- C B. DE MINAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19
- Yves Reuter
- C B. DE MINAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19
- Lehmann A et Martin-Berthet, F introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris, 1998, P: 06.
- MARIE-Catherine st, Difficultés de lecture et d'écriture, presse de l'université de Québec, 2011, p.42
- JEAN Milly, op. Cit, p.55
- Weinrich H, Grammaire textuelle du français, les éditions DIDIER, Paris 1973, P.174
- ECEKOTKUT-irem onursal, pour comprendre et analyser le texte et le discours, L'ARMATTAN, Paris, 2009, p.58
- J.M.Adam, 1997, les textes et prototypes, Paris, Nathan, P10, P22, P34
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde, France, septembre, 2012, p174

- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, op, cit, p176.
- Ibid, P149
- Classification selon M. Raymond Yvan, conseiller pédagogique (Circonscription de La Ciotat).
- ECEKOTKUT-irem onursal, op.cit.,p59
- C.C.Tomas, op, cit, P37

Les dictionnaires :

- Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et second 2003. P.150
- Dictionnaire hachette 2005.
- nLe robert de la langue française
- Jean pierre robert, dictionnaire pratique de didactique de «FLE», paris,-l'essentiel français, 2ed, 2008, p76

Sitographie :

- lettres-histoire, info/Ihg/Français/Def-Les%20types%20texte.htm
- www.circ-ien-altkirch.ac-strasbourg.fr/ecrire/dossierecrireC3anim20089.pdf

- DIRECTIVES :

- 1. Ministère de l'Éducation Nationale, 2003, Programme de 1ère année moyenne.
- 2. Ministère de l'Éducation Nationale, 2004, Programme de 2ème année moyenne.

Résumé

Notre thème de recherche qui s'intitule :les difficultés à rédiger chez les apprenants mets l'accent sur l'origine des obstacles rencontrés par les apprenants de 2^e année moyenne lors de la production écrite dont l'objectif set de proposer des remèdes à cet état de faire.

Annexes

Production écrite *

* Il était une fois, une petite fille belle et

* L'once jeune fille qui s'appelait ^{elle}chaperon rouge

* ^{elle} vivait dans un ^{au} milieu ^{une} de la forêt, avec sa
maman et sa ^{grande} mère.

9) Ce texte est un conte

Production écrite:

Il était une fois, ^{au} dans un milieu de la forêt, une
petite fille qui s'appelait ^{elle}chaperon rouge parce qu'elle
avait une cape et un bonnet rouge et ^{était} elle gentille avec sa mère.

Elle vivaient ~~heureux~~ dans une grande maison
9) ce texte est un conte

production écrite

Il était une fois une belle fille qui s'appelait Blanc
neige. Elle vivait avec sa maman et le père dans
une belle maison (château, palais). après ~~le père~~
la maman de Blanc neige se mourut et le
père se mari avec sa femme méchante, après

8-

Elles vivaient ~~heureux~~ dans une grande maison
9- il y avait une petite fille et sa grand-mère
chaque jour venaient ~~travailler~~ dans un village
sa grand-mère de tuer un chat / ou une cape
et un bonnet rouge. vive s'appeler habiter
gentille.

,n,n,n

Il était une fois, une ~~jeune~~ ^{jeune} fille qui vivait avec sa mère
dans un ~~village~~ ^{village}. La ~~petite~~ ^{petite} fille s'appelait Chaperon
rouge. Chaque jour, la ~~maman~~ ^{maman} se levait pour aller à
sa ~~grande~~ ^{grande} mère qui vivait au milieu de la forêt. Elle
a dit « Tu ~~viens~~ ^{viens} ~~de~~ ^{lui} ~~grand~~ ^{porter} ~~mère~~ ^{porter} pour donner le gâteau et la
tarte, mais attention ! Tu ne parles ~~pas~~ ^{personne} à ~~quelqu'un~~ ^{personne} → la petite
fille dit « ~~d'accord~~ ^{d'accord} ~~maman~~ »
Sauf ~~quand~~ ^{un} et en chemin elle trouva un renard.

 UATL, FLL, Département de français	Questionnaire pour la préparation d'un mémoire de Master en didactique du FLE préparé par Ramzi OUADAH.	Master 2017- 2018
--	--	-------------------------

Chers collègues, nous réalisons un travail de recherche sur les (difficultés à rédiger chez les apprenants de 2^e année moyenne) , et pour cela, nous vous soumettons le présent questionnaire qui a pour objectif de collecter des données sur ce projet de recherche.

Le questionnaire est anonyme, il n'est donc pas nécessaire de citer vos noms et prénoms. Après la collecte des données, nous procéderons à l'analyse de vos réponses.

Nous vous remercions pour votre contribution.

Ce questionnaire est destiné aux enseignants moyen qui ont ou ont eu des élèves de 2^e année moyenne .

A. Votre situation personnelle	
A .1	De quel type de licence êtes-vous titulaire ? ☐ Classique. ☐ LMD.
A .2	Vous êtes licenciés depuis : ☐ Moins de 05 ans. ☐ 05 ans. ☐ Plus de 05 ans.
A .3	Avez-vous suivi un stage lors de votre parcours de formation en graduation ? ☐ Oui. ☐ Non.
A .4	Avez-vous suivi des formations pédagogiques ? ☐ Oui. ☐ Non.
B. Votre statut professionnel	
B .1	Avez-vous enseigné la production écrite ? ☐ Oui. ☐ Non.
C. Dispositifs généraux	
C .1	1- Qu'est ce qu'écrire pour vous ?
C	Selon vous, y-a-t-il des techniques pour aider les apprenants de FLE à mieux rédiger ?

8	Orthographe ☐ Grammatical ☐ lexical ☐ autres ☐ Avec la justification.
C . 9	Pourquoi les élèves hésitent à choisir le sujet de rédaction lors des examens ? - Manque d'idées. ☐ - Manque des compétences linguistiques. ☐ - Ne maîtrisent pas l'organisation ou les types de texte. ☐
C .1 o	Croyez-vous que le programme de 2 ^e année moyenne contribue au développement intellectuel des élèves ? Oui ☐ Non ☐ Justifiez