Université Yahia Farès de Médéa

Faculté des Lettres et des langues étrangères

Département de Français

Mémoire de recherche

Pour l'obtention du diplôme de

Master. Didactique

L'analyse des erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4ème AM.
L'étude de la flexion nominale : « l'accord dans le groupe nominal ».

Préparé par : GHERIBI RABIA.

BOUTELDJA NAIMA.

Encadré par : Mm BEN AIMECHE Wissame.

MEMBRES DU JURY

Examinateur : M. HEBOUL Djeloul.

Présidente : Mm YAHIA HILALI.

Année universitaire **2014 - 2015**

Remerciements :

Il nous a fallu beaucoup de temps et beaucoup d'effort pour clore ce mémoire de recherche. Cela n'a été possible qu'avec le soutien de quelques personnes que nous souhaitons remercier à présent. Il est toujours délicat de remercier l'ensemble des personnes qui ont contribué à l'aboutissement de ce travail de recherche.

En premier, il nous faut remercier notre directrice de recherche M^{m} BEN AIMECHE qui a encouragé ce travail.

Nous tenons vivement à remercier les élèves et leurs enseignants qui ont accepté de participer à cette recherche.

. Surtout, nous remercions tous les enseignants qui nous ont si bien guidés aux moments où nous en avions le plus besoin. Nous les remercions pour la qualité de leurs conseils et pour leurs disponibilités. Nous espérons ne pas les avoir trop déçus.

Nous adressons nos remerciements également à toute l'équipe de jury, pour l'honneur qu'ils nous font en acceptant de juger ce travail.

Dédicaces :

Je dédie ce travail à mon très cher père, mon ami, mon héros, et tout simplement ma vie, ***GHERIBI Ali*** *qui nous a quitté le 21 Août 2015,*

A celui qui a réussi à faire de moi ce que je suis maintenant,

Un grand homme qui m'a tout donné, qui m'a accompagné tout au long de ce travail,

Je le remercie infiniment pour les sacrifices et tous les efforts qu'il a faits pour mon éducation,

Merci papa, car sans toi je n'y serai jamais parvenue,

Souviens toi cher papa que tu vivras toujours dans mon cœur, car la mort n'est qu'un moment de passage entre deux mondes, et souviens toi toujours mon papa adoré, que je t'aimerais à jamais.

L'unique chose que je peux faire pour lui est de prier Dieu pour lui accorder Son Infinie Miséricorde et l'accueillir dans Son Eternel Paradis.

A ma mère, ***HAMDANI Fatiha*** *qui a œuvré pour ma réussite, de par son amour, son soutien, tous les sacrifices et ses précieux conseils, pour toute son assistance et sa présence dans ma vie*

Que Dieu nous la garde Inchallah.

A mes chères sœurs, Fadila, Samia, Fatima Zohra, Fouzia, Hassina et Wahiba, et mes chers frères, Laid, Mourad et Abd Elkader qui n'ont pas cessé de m'encourager.

A toute la famille, à tous mes amis, grand merci.

Rabia

Dédicace :

Il est naturel que ma pensée la plus forte aille vers ma mère ***Djamila****, à qui je dois la vie et une part essentielle de ma personnalité. Qu'elle sache que l'amour qu'elle me donne continue à m'animer et me permet d'envisager l'avenir comme un défi.*

Ce travail est dédié à mon père ***Ali****, qui m'a toujours poussé et motivé dans mes études.*

Je tiens à présenter mes reconnaissances et mes remerciements à mon mari ***Riadh*** *Qui n'a jamais cessé de me soutenir pour que je puisse finir mes études et avoir une bonne formation et surtout être le meilleur et à qui je voudrais exprimer mes affections et mes gratitudes.*

Je ne saurais oublier de remercier toutes les personnes qui me sont chères, en particulier mes frères ***Zineddine, khaled*** *et* ***Zakaria****, mes sœurs* ***Chehrazed****,* ***Hadjer*** *et* ***Khaoula****.*

Naima

Sommaire:

Introduction générale…… 8

Chapitre I : ***Caractérisation de la notion d'erreur orthographique dans la didactique.***

1- L'erreur :

1.1Définition du concept de l'erreur…… **13**

1.2 Statut de l'erreur…… **13**

1.3 Erreur Vs faute…….. **14**

1.4 Erreur et norme…….. **15**

2- L'orthographe.

2.1 Définition de l'orthographe …….. **16**

2.2 Les composantes de l'orthographe…….. **17**

2.3 Définition de l'erreur orthographique……. **20**

Chapitre II : ***Caractérisation de la notion de l'analyse des erreurs***.

1- Les différentes approches de l'erreur :

1.1. L'analyse contrastive (1950-1970)…… **24**

1.2. L'analyse des erreurs (1960 1980) …… **25**

1.3. L'interlangue…… **25**

Présentation des typologies d'erreurs existantes :

2.1 La grille de classement typologique des fautes de BELC (1967)…….. **27**

2.2 La typologie des erreurs d'orthographe de N. Catach (1980)……. **29**

2.3 Les typologies d'erreurs d'inspiration contrastives (1970 – 2008)……. **32**

Chapitre III: ***Les erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4AM***.

1- **Présentation de la situation d'enseignement et du corpus :**

1.1 Le collège « Quatre martyrs » de Si Mahdjoub…… **37**

1.2 Les élèves et leurs copies……. **37**

1.3 Démarche d'analyse…….. **38**

Analyse et commentaires des erreurs orthographiques selon la grille de Nina Catash.

2.1 Etude analytique et commentaire des erreurs les plus fréquentes dans les copies des élèves de 4ème année moyenne…… **39**

2.2. Etude analytique et commentaire des erreurs inhérentes à la flexion nominale…… **48**

Chapitre IV: ***Enquête et propositions de remédiation.***

1. Analyse et commentaire des séances d'orthographe des manuels scolaires du cycle moyen (l'accord dans le group nominal).

1.1-Grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord dans le groupe nominal……. **53**

1.2- Commentaire…… **56**

2. le questionnaire :

2.1 Grille analytique et résultat chiffrés des réponses "à choix multiples et réponses des questions fermées……. **60**

2.2 Présentation des résultats obtenus…….. **61**

2.3 Commentaire……. **63**

3. Propositions de remédiation :

3.1 Activités de remédiation……. **64**

3.2 Grille proposée……. **68**

Conclusion générale…… **71**

Bibliographie……. **77**

Annexes……. **81**

Liste des tableaux et des figures:

Tableaux :

Tableau 1 : la typologie de BELC…….... **28**

Tableau 2 : la typologie de Nina Catach……. **30**

Tableau 3 : Nombre des erreurs à dominante phonogrammique……. **40**

Tableau 4 : Nombre des erreurs à dominante morphogrammique…….. **42**

Tableau 5 : Nombre des erreurs à dominante logogrammique…… **44**

Tableau 6 : Nombre des erreurs à dominante idéogrammique…… **45**

Tableau 7 : grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord l'adjectif qualificatif avec le nom……. **53**

Tableau 8 : grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord des noms avec les déterminants…… **55**

Tableau 9 : Grille analytique et résultat chiffrés des réponses à choix multiples et réponses des questions fermées du questionnaire……. **60**

Tableau 10 : grille d'auto-correction proposée…… **68**

Figures :

Figure1 : La fréquence des erreurs dans les productions écrites de 4ème année moyenne……. **39**

Figure2 : La fréquence des erreurs à dominante phonogrammique…… **41**

Figure3 : La fréquence des erreurs à dominante morphogrammique…… **43**

Figure4 : La fréquence des erreurs à dominante logogrammique……. **45**

Figure5: la fréquence des erreurs à dominante idéogrammique…… **46**

Introduction générale

Pendant notre cursus universitaire, nous avons constaté que nos écrits ne sont pas dépourvus des remarques signalées par nos enseignants sur la question d'éviter de commettre des fautes d'orthographe, donc la production écrite constitue le champ qui permet de vérifier nos lacunes orthographiques et de mesurer nos progrès en écrit. Cela se fait à partir de l'analyse des erreurs orthographiques en production écrite, qui constituent une source d'information sur nos lacunes, comme l'affirme TAGION cité par BOURAS Zoubida (2013 :22) : *«Les erreurs sont bien inséparables du processus d'apprentissage, mais doivent être considérées par l'enseignant comme une aubaine que comme un inconvénient. Si, pour l'élève cette démarche est un moyen de progresser, elle est pour l'enseignant une source d'information d'analyse des besoins individuels et collectifs en vue d'un choix cible»* ce qui nous a amené à choisir le thème "analyse des erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4ème année moyenne" en mettant l'accent sur la flexion nominale dans l'accord dans le groupe nominal .

En effet ,à partir de notre courte expérience dans l'enseignement du français langue étrangère au collège et lors de la correction des copies de 4ème année moyenne, nous avons constaté que leurs productions écrites étaient truffées d'erreurs orthographiques qui relèvent surtout de la morphologie grammaticale telles que le marquage du nombre, la non maitrise des accords (déterminant / nom / adjectif), ce qui nous a amené à analyser leurs erreurs orthographiques, chercher leurs origines et enfin proposer quelques pistes de remédiations qui pourraient être un outil didactique au service de nos future apprenants. Selon J.P Jaffré (2005 : 1) : *« L'orthographe du français et sans doute, avec celle du japonais et pour des raisons différentes, l'une des plus difficiles au monde. Elle comporte en effet beaucoup de problèmes d'accord, d'homophones, de lettres qui ne sont pas prononcées. En fait les causes majeures de sa complexité sont avant tout grammaticales ».*

Nos points de réflexion seront axés sur deux questions qui se posent comme suit :

- Quelle est la nature des erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites de 4ème année moyenne ?

- Pourquoi après tant d'années de français (7ans), les élèves de quatrième année moyenne commettent toujours des erreurs d'ordre "flexion nominale" ?

Ces questions nous ont conduites aux deux hypothèses suivantes :

- Les erreurs inhérentes à la flexion nominale proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal, qui concerne particulièrement l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom et le déterminant avec le nom.
- Les erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites des élèves de 4ème année moyenne sont dues au nombre insuffisant des séances d'orthographe dans le programme du moyen.

Pour analyser les erreurs commises par les élevés de 4eme année moyenne, et pour mieux déceler leurs lacunes orthographiques nous allons nous baser principalement sur la notion du pluri-système graphique de Nina Catach qui a permis de construire une typologie des erreurs qui constituera le pivot méthodologique de notre démarche. En outre, pour nous initier aussi au plurisystème graphique de Nina Catach afin que nous puissions l'appliquer sur le terrain (en classe) dans les séances de la correction de la production écrite, en adaptant essentiellement le code de ce plurisystème selon le niveau de nos apprenants.

Nous avons ciblé les élèves de 4eme année moyenne pour deux raisons principales, d'une part pour mieux diagnostiquer leurs difficultés orthographiques qui concerne la flexion nominale à l'issue d'un cursus scolaire qui s'étale de 6 à 7 ans d'apprentissage du français et d'autre part, ces apprenants auront moins de séances d'orthographe au lycée. Les copies de production écrite de notre recherche sont prises de deux classes dont l'âge se situera entre 15 et17 ans, qui se situent dans la daïra de Si Mahdjoub, wilaya de Médéa.

Cette recherche concerne l'identification, le classement et l'analyse des erreurs de nos apprenants selon le plurisystème graphique de Nina Catach car ils ont 7 ans d'apprentissage du FLE qui se base notamment sur l'acquisition de l'orthographe.

Notre mémoire s'organise en quatre chapitres :

Le premier chapitre intitulé «*Caractérisation de la notion d'erreur orthographique dans la didactique*» s'intéressera en particulier aux concepts théoriques relatifs à notre thème de mémoire :

Premièrement, nous aborderons le concept de l'erreur, son statut et sa distinction de la faute. Ensuite, nous essayerons de mettre en relation le concept de l'erreur et l'orthographe française, en définissant le concept de l'orthographe et ses composantes pour arriver à la fin à définir l'erreur orthographique.

Le deuxième chapitre est intitulé : «*Caractérisation de la notion de l'analyse des erreurs* » qui, sera à son tour divisé en deux sous titres :

En premier lieu nous aborderons la place de l'erreur dans les différentes approches de l'analyse des erreurs sur l'axe historique, nous commencerons par l'analyse contrastive, puis l'analyse d'erreurs, enfin, nous arriverons à l'interlangue.

Pour arriver finalement à la présentation des typologies d'erreurs existantes, nous aborderons les typologies les plus connues : D'abord, La grille de classement typologique des fautes de BELC. Ensuite, La typologie des erreurs d'orthographe de N. Catach. En fin, les typologies d'erreurs d'inspiration contrastives.

Le troisième chapitre est intitulé : Les erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4AM. Il sera subdivisé à son tour en trois sous titres :

Le premier titre sera sur la présentation et la démarche d'analyse du corpus, le deuxième sera consacré à une étude analytique et un commentaire sur les erreurs orthographiques les plus fréquentes ainsi qu'aux erreurs inhérentes à la flexion nominale. Cette analyse est faite selon les résultats obtenus de notre corpus.

Dans le dernier chapitre, nous allons élaborer, dans un premier lieu une enquête qui consiste à analyser et à commenter les séances d'orthographe des manuels scolaires du cycle moyen (l'accord dans le group nominal). Dans un deuxième lieu, un questionnaire proposé aux enseignants du cycle moyen. En dernier lieu, nous proposerons quelques pistes de remédiation.

Chapitre I

Caractérisation de la notion d'erreur orthographique dans la didactique.

Comme tout champ de savoir, (G. Rumelhhard, cité par Chabchoub, 2001 :102) *« la didactique*[1] *de français fonctionne grâce aux concepts qu'elle élabore et utilise pour désigner les objets qu'elle étudie »*. Parmi les concepts les plus utilisés par la didactique du français, nous trouvons le concept de l'erreur que nous allons essayer d'étudier en premier lieu et qui semble un concept didactique pertinent dans la didactique de l'orthographe. En deuxième lieu, nous essayerons de donner un volet portant sur la définition du concept de l'orthographe, ses composantes et également la définition de l' « erreur orthographique ».

Le choix de ces deux concepts comme objet d'étude et de réflexion n'est pas fortuit. En effet, d'abord le thème de notre recherche tourne autour de l'erreur orthographique.

Ensuite, nombreuses sont les recherches actuelles qui donnent à l'erreur un statut privilégié.

[1] Didactique : science ayant pour objectif les méthodes d'enseignement. (BENAIMECHE Wisseme, les difficultés d'acquisition lexical dans le développement de la compétence communicative en Français Langue Etrangère (en 4 AM), 2008 : 34).

1- L'erreur :

1.1Définition du concept de l'erreur :

Erreur vient du latin « error », mot de la famille de « errare » qui signifie, « s'écarter, s'éloigner de la vérité ». Jean Pierre Robert (2008 :82)

Selon G. Brousseau (1994 :171) *« L'erreur n'est pas seulement l'effet de l'ignorance, de l'incertitude, du hasard (...), mais l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui, maintenant, se révèle fausse, ou simplement inadaptée. »*

Dans l'apprentissage scolaire, l'erreur est forcément présente et transitoire. La diminution des erreurs est le signe d'une meilleure maîtrise du domaine de connaissances. Etant donné l'omniprésence de l'erreur dans l'apprentissage, il est essentiel d'analyser la place qu'elle occupe dans la didactique moderne.

Jusque là, en pédagogie, l'erreur était généralement considérée de façon négative. Souvent assimilée à une "faute", cette dernière devait nécessairement être sanctionnée pour disparaître.

1.2 Statut de l'erreur :

L'erreur a longtemps été considérée comme un signe négatif, dans la mesure où les enseignants pensaient qu'elle constituait un obstacle à l'apprentissage de la langue, notamment les langues étrangères. Mais, avec le développement des méthodes d'enseignement de FLE en didactique, les notions ont évolué. Enseignants et chercheurs sont maintenant d'accord sur deux points :

- l'erreur est inévitable dans l'apprentissage ; l'élève ne peut pas ne pas faire des erreur dans la mesure où il ne peut pas connaître tout de suite tous les règles d'une langue étrangère apprise : l'apprentissage est en effet progressif et l'élève ne peut pas éviter de faire des erreurs sur les notions qu'il n'a pas encore abordées (et il en fait souvent aussi sur celles qu'il a déjà étudiées).

- l'erreur nous renseigne sur les difficultés de l'apprenant et nous permet de proposer des pistes de remédiation.

L'enseignant peut alors faire un choix raisonné entre les deux démarches possibles qui s'offrent à lui :

- suivre un programme pré-établi, au risque de travailler sur des notions déjà acquises par les apprenants.
- partir des erreurs des apprenants pour mettre en place un programme qui répond aux besoins des apprenants.

1.3 Erreur vs faute :

En 1967, CORDER a introduit la distinction, on considère que l'erreur est un écart systématique et découlant d'une règle erronée (au moins en partie) tandis que la faute est accidentelle et relève du lapsus. Et selon l'analyse contrastive, nous pouvons conserver l'hypothèse que l'apprenant va utiliser son expérience de langue dans l'apprentissage de langue. Ceci va engendrer un certain nombre d'erreurs dues au transfert d'une règle de la langue où elle n'est pas adéquate.

Beaucoup d'enseignants parlent indistinctement de faute et d'erreur. En didactique des langues, on fait cependant la différence entre les deux termes :

- on dit qu'il y a erreur lorsque l'élève se trompe parce qu'il n'a pas les moyens de se corriger, n'ayant pas encore étudié la notion en question ;

- on dit qu'il y a faute lorsque l'élève a les moyens de se corriger parce qu'il a déjà étudié la notion en question ; il s'est trompé parce qu'il n'a pas fait attention ou qu'il a oublié la règle à appliquer dans ce cas.

Cette distinction est importante pour l'évaluation du travail de l'élève dans la mesure où, quand on corrige sa copie, on ne doit pas le sanctionner sur ce qu'il n'est pas censé savoir mais uniquement sur ce qu'il a effectivement étudié.

1.4 Erreur et norme :

Pour classer une forme linguistique comme erreur, il faut d'abord avoir défini la norme que l'on prend en considération : langue standard ou langue familière par exemple.

On peut distinguer grosso modo la "norme", qui correspond à ce que l'on "doit" dire, et "l'usage", qui correspond à ce que la plupart des gens disent.

Mais une sociolinguiste, Marie-Louise MOREAU (1997, p115), affine davantage cette opposition et distingue cinq types de normes :

- les normes de fonctionnement qui concernent les règles correspondant aux pratiques linguistiques des membres d'une communauté ;
- les normes descriptives qui décrivent et expliquent les normes de fonctionnement sans porter de jugement sur elles ;
- les normes prescriptives qui définissent les règles du "bon usage" et correspondent à ce que l'on appelle la grammaire normative[2] ou grammaire traditionnelle;
- les normes évaluatives qui attribuent des valeurs aux formes linguistiques ; c'est ainsi que l'on distingue des formes belles, élégantes, par opposition à d'autres jugées familières, relâchées ou vulgaires ;
- les normes fantasmées, résultant d'une conception de "la norme comme un ensemble abstrait et inaccessible" hors de portée des utilisateurs et par rapport auxquelles tout le monde serait en défaut.

Cette classification permet à l'enseignant de se situer lorsqu'il évalue une production d'élève.

Exemple : quand l'élève écrit "Je vais au coiffeur", il se réfère à la norme de fonctionnement ; quand l'enseignant le corrige et propose "Je vais chez le coiffeur", il se réfère à la norme prescriptive.

[2] La grammaire normative : elle étudie les règles qui régissent une langue donnée et permettent de construire des énoncés reconnus corrects par les locuteurs natifs de cette langue. (www.wikipedia.org).

1 L'orthographe :

2.1Définition :

Le mot orthographe est d'origine grecque –*ORTHOGRAPHIA*-, composé de deux parties dans le dictionnaire de l'Académie française (2000) : (ORTHOS) qui veut dire "droit, exact" et (graphein) signifie "écriture"l'ensemble donne écrire d'une façon droite ou l'écriture correcte.

L'orthographe signifie "la manière d'écrire les mots d'une langue en conformité avec des usages définis et des règles traditionnelles".

L'orthographe, c'est « la manière conventionnelle d'écrire les sons d'une langue au moyen de signes appelés lettres » (Grande encyclopédie Alpha) ; c'est aussi « un système de notation des sons par des signes écrits, propres à une langue, à une époque, à un écrivain » (Petit Robert).

L'orthographe est un code commun à une communauté linguistique donnée qui à pour fonction première de permettre aux membres de cette communauté de se comprendre.

L'orthographe française est pratiquée par des millions de personnes, mais n'est vraiment connue que de quelques centaines de milliers d'entre elles : spécialistes, écrivains, enseignants…qui eux même la redécouvrent.

"Si la difficulté d'une orthographe se mesure à l'écrit entre la langue orale et la langue écrite alors on peut dire que l'orthographe du français est très difficile"

L'orthographe concerne la transcription des mots de la langue qui ne se limite pas à la transcription des phonèmes, elle concerne aussi la morphologie qui peut être plus riche à l'écrit qu'à l'oral.

Enfin, Nina Catach a proposé pour l'orthographe la définition suivante, Nina CATACH, (1986 :26). : *«Manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque*

donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous -système de la langue (morphologie, syntaxe, lexique».

2.2 Les composantes de l'orthographe :

L'orthographe française est essentiellement constituée de quatre composantes :

2.2.1 Conjugaisons :

Règles permettant de donner à un verbe des significations de temps, de personne, de mode et de voix afin de donner du sens à la phrase.

Les études qui ont été faites sur la conjugaison montrent de nombreuses difficultés d'ordre orthographique par exemple certaines formes verbales sont sources de fautes parce qu'elles sont homophones alors que les graphies sont différentes :

Exemple : Elles sont : « Auxiliaire être » | « On » : pronom personnel.

Elle sent : « Verbe sentir » | « Ont » : verbe conjugué.

Il existe d'autres difficultés qui proviennent des verbes qui ont un même infinitif alors qu'ils se conjuguent différemment:

Exemple : Prendre ⟶ Il prend.

Mettre ⟶ Il met.

D'autres difficultés peuvent être source de temps (confusion entre les temps verbaux).

Exemple : Mangeai ⟶ passé simple de l'indicatif.

Mangeais ⟶ imparfait de l'indicatif.

2.2.2 L'orthographe d'usage: (elle concerne le vocabulaire)

C, V, D, AVENNE (2009 :9), *«Est celle des mots à proprement parler, telle qu'elle consignée dans les dictionnaires»*. Autrement dit, Christophe LEMAIRE (2008 : 15), cité par BOURAS Zoubida, ce sont *«les règles de transcription écrite du mot en dehors de tout contexte de sens ».*

Elle définit la façon d'écrire les mots du lexique indépendamment de leur usage dans la phrase ou le texte. Chaque mot possède une orthographe ou graphie définie. Le stade oral de la langue précédant toujours le stade écrit, l'orthographe d'usage est censée représenter en signes linguistiques la prononciation des mots, selon une correspondance lettre-phonème régulière. En effet, elle concerne les mots pris individuellement, à chaque mot que nous prononçons ou entendons, nous associons une image visuelle, graphique, alphabétique, qui repose sur nos études, sur nos souvenirs de lecture… ou sur la consultation d'un dictionnaire ; c'est l'orthographe actuelle du mot dans sa forme de base. Mais elle comprend aussi ses autres formes : le pluriel des noms, le pluriel et le féminin des adjectifs, la conjugaison des verbes, soit par renvoi à une conjugaison-type, soit par un tableau des formes.

Appelée aussi l'orthographe lexicale, cette dernière n'obéit pas à des règles, elle applique des usages plus ou moins cohérents, et des choix adoptés par l'Académie française pour les éditions successives de son Dictionnaire, ou par les auteurs d'autres dictionnaires.

Exemple : la plupart des noms forment leur pluriel par addition d'un –s final à la forme de base, qui est celle du singulier ; cela peut passer pour une « règle », mais il faut alors énumérer les « exceptions » ; nous y voyons plutôt une sorte d'inventaire des exceptions, dont le cas le plus connu (et un des plus absurdes) est la série des sept,

- pluriels en *–oux* (du *bijou* au *pou*) ; il s'agit là d'une convention purement graphique, adoptée au 17e siècle, parfaitement arbitraire, mais qui a résisté à toutes les tentatives de normalisation.
- Au contraire, dans le cas des noms en *–al* ou en *-ail*, la « règle » et ses « exceptions » sont dictées par les formes orales (*chevaux*, mais *chacals ; travaux*, mais *éventails*), qui sont prioritaires, qui dictent l'orthographe, et qui échappent à toute intention de réforme.

En outre, elle est une orthographe complexe car elle émane des sources différentes de la langue française, puis des déviations qu'a fait subir l'usage à un certain nombre de mots par exemple on peut montrer aux apprenants que la plupart des noms masculins terminés par [ar] s'orthographient ARD tel renard ou brouillard car cet élément provient de l'ancien français, or certains noms échappent à ce courant car ils ont une autre origine ainsi RADAR qui provient de l'anglais, BAGARD issu du persan etc…

2.2.3 L'orthographe phonétique :

Elle est dite "**phonétique**[3]" quand elle se fonde sur la **prononciation** et représente les **sons** tels qu'on les entend.

En faisant correspondance entre les sons et les syllabes de la langue, l'apprenant peut écrire les mots selon ce qu'il entend.

Exemple : il écrira /corbo/ pour « corbeau ».

De plus, le statut de la lettre "s" placé entre deux voyelles correspond au [z] alors que doublée ou placé entre voyelle et consonne elle correspond au son [s].

Exemple : Raison [z] ⟶ "s" placé entre deux voyelles.

Mission [s] ⟶ "s" doublée.

Responsable [s] ⟶ "s" placé entre voyelle et consonne.

Des difficultés peuvent être provenir des mots où certaines lettres qui ne se prononcent pas :

Exemple : corps [kor]

Ou certaines lettres qui se prononcent différemment.

Exemple : femme [fam]. Solennel [solanɛl].

[3] Phonétique : composante de la linguistique, son objet d'étude est la parole humaine, les faits propres à l'oralité. (Dictionnaire de didactique du français. CUQ).

L'écriture semble conçue pour les seuls spécialistes et lettrés…

2.2.4 L'orthographe grammaticale :

Elle concerne, *« les transformations du mot selon son usage : marques du genre (masculin / féminin), marques du nombre (singulier / pluriel)… »*. Christophe LEMAIRE, cité par BOURAS Zoubida (2008 :15).

Elle dépend de notre compréhension de la langue, à quoi servent les mots. Elle est un peu compliquée car, dans la plupart des langues on entend les différences, en français il faut réfléchir.

Exemple : una niña (une fille) ⟶ dos niñas (deux filles).

On entend le "s" en espagnol contrairement en langue française.

2.3Définition de l'erreur orthographique :

Erreur dans la rédaction d'un terme ou d'une phrase, la faute d'orthographe peut concerner une conjugaison, une déclinaison... Ex Oublier un "s" lorsqu'on met "poisson" au pluriel est une faute d'orthographe.

Fréquentes au niveau débutant, les erreurs de ce type disparaissent peu à peu avec la pratique de la langue et le développement de la maîtrise langagière générale quand tous les aspects de l'unité lexicale se fixent dans la mémoire sémantique de l'apprenant (la forme, le sens, le comportement syntaxique, etc.). Voici quelques exemples des erreurs d'orthographe relevés dans notre corpus d'étude :

- il faux
- Lazme

En conclusion, toute recherche requiert un cadre conceptuel. C'est ce qui justifie l'idée de réserver tout ce chapitre pour réfléchir sur quelques concepts clés intervenant dans l'erreur orthographique.

Pour ce qui est des concepts liés à l'orthographe et celui de l'erreur, leur choix n'est pas fortuit. Il nous a paru important d'analyser des concepts dont l'importance est capitale dans notre recherche. Les erreurs orthographiques de ces élèves de 4ème année moyenne sont le point de départ de notre recherche et c'est aussi l'objet d'une réflexion approfondie puisque nous visons analyser, commenter et proposer des pistes de remédiation.

Chapitre II

Caractérisation de la notion de l'analyse des erreurs.

Le concept de l'erreur a connu plusieurs places, statuts, changements et modifications dans l'histoire de la didactique .Dans le processus de l'enseignement/apprentissage l'erreur a été traitée par de manières différentes. La méthodologie traditionnelle a considéré l'erreur comme un signe de faille, de faiblesse mentale. Mais à partir de la deuxième moitié des années 1960, l'erreur en didactique a vécu un statut positif dans l'acquisition et l'enseignement/apprentissage. L'erreur est donc un phénomène naturel dans le processus d'apprentissage car elle reflète l'évolution progressive de l'interlangue sur la base d'hypothèse successive, faites par l'apprenant sur le fonctionnement de la langue cible. Intervenant à partir des années quatre-vingt, l'interlangue qui est donc un système linguistique propre à l'apprenant dont les règles partagent des caractéristiques à la fois avec le système de sa langue source et celui de la langue cible .Au cours de son apprentissage, l'apprenant se construit un système intermédiaire propre à lui, à mi-chemin entre le système de la langue maternelle et celui de la langue étrangère. Ce système se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue-cible et se rapproche de la norme de cette langue jusqu'à recouvrir exactement son système.

Depuis1967, l'enseignement du français, FLE et FLM marquait plusieurs essais de de typologies basées sur des critères de classement très divers ; nous n'en citerons que quelques-uns : l'absoluité ou la relativité de l'erreur et son appartenance à l'oral ou à l'écrit (F. Debyser*et al*, 1967), les interférences avec la LM et/ ou la langue cible et les stratégies compensatoires.

1- Les différentes approches de l'erreur :

L'erreur dans l'histoire de la didactique des langues et celle du FLE a subi de nombreux changements .La place et le statut accordés à l'erreur dans le processus de l'enseignement /apprentissage ont posé plusieurs problématiques sur le concept en question qui traite l'erreur.

1.1 L'analyse contrastive (1950-1970) :

Elle a prévalu dans la période 1950-1970, basée sur les travaux de la linguistique structurale et distributionnelle (Bloomfild) elle fait aussi appel à une théorie psychologique celle du behaviorisme (skinner).

Les linguistes adhérents de l'analyse contrastive[1] ont pensé pour trouver des explications aux erreurs des apprenants dans leurs productions .Cette théorie travaille sur la notion de « l'interférence » qui signifie un transfert de la langue source (langue maternelle) à la langue cible (langue étrangère) qui peut être positif ou négatif. Les notions de la langue maternelle qui sont semblables ou proches de la langue étrangère seront faciles à apprendre ; celles qui sont différentes donneront lieu à un transfert négatif et donc à des erreurs.

L'approche de l'interférence a mis l'accent sur la comparaison de la langue source et de la langue cible pour déterminer les difficultés que les apprenants risquent de rencontrer. On essaie plutôt de prévoir les erreurs et d'agir de manière à les éviter sans savoir les erreurs commises.

Cependant, cette théorie pose un problème, à savoir que les erreurs commises ne sont pas toujours celles qui étaient prévues. D'autant plus que plusieurs erreurs commises par les apprenants de niveaux différents ne trouvaient pas d'explication dans l'analyse contrastive. Certaines erreurs n'ont pas eu une source dans la langue maternelle. Ainsi la diversité de la langue maternelle empêche les enseignants chercheurs à anticiper les erreurs commises.

[1] L'analyse contrastive est l'étude systématique d'une paire de langues dans le but d'identifier leurs différences structurelles et leurs similitudes. Historiquement, elle a été utilisée afin d'établir des généalogies de langues. (www.wikipedia.org)

Charles-Pierre BOUTON (1974 :54) écrit à ce sujet : *« On ne parvient à créer, avec la langue seconde, un second comportement verbal spontané qu'en construisant, à partir d'un système d'habitudes acquis avec la langue maternelle, un nouveau système aussi complexe et conforme aux contraintes spécifiques de cette langue seconde ».*

1.2 *L'analyse des erreurs (1960 1980) :*

A partir de la deuxième moitié des années 1960, l'erreur en didactique a vécu un nouveau statut dans l'acquisition et l'enseignement/apprentissage. Contrairement à la démarche précédente, l'analyse des erreurs est une analyse d'erreurs commises dans les productions orales et écrites des apprenants a posteriori pour les analyser et en tirer des conclusions didactiques. Ce changement d'approche a été assurément influencé, d'une part, par des recherches en psychologie cognitive et, d'autre part, par le constructivisme de J. Piaget. Des linguistes ont contribué dans le développement de l'analyse des erreurs notamment par le linguiste américain Pit S. Corder. Son article « The significance of learners errors », paru en 1967.Il a contribué à instaurer le statut positif de l'erreur dans le processus d'apprentissage. Corder propose une nouvelle conception de l'erreur et de sa distinction par rapport à la faute, comme nous l'avons déjà expliqué, il y aura une faute quand l'apprenant a déjà étudié la notion et qu'il possède donc les moyens pour l'éviter, et une erreur quand l'apprenant se trompe sur une notion qu'il n'a pas encore étudiée ; la faute serait donc plus grave que l'erreur. Les chercheurs associés à ce courant sont Corder et P. S. Corder a montré notamment que l'apparition des erreurs en langue étrangère, comme en langue maternelle chez les enfants, constitue un phénomène naturel, inévitable et nécessaire, et reflète l'évolution progressive de l'interlangue sur la base des hypothèses successives, faites par l'apprenant sur le fonctionnement de la langue cible.

1.3 -L'interlangue :

Ce concept est apparu en 1972 sous la plume de Selinker, cité par Olha Luste CHAA (2009 : 140) et il a été repris par la suite sous diverses appellations : système approximatif, système intermédiaire, système transitoire, dialecte idiosyncrasique, grammaire intériorisée, langue de l'apprenant, etc.

L'interlangue est donc un système linguistique propre à l'apprenant dont les règles partagent des caractéristiques à la fois avec le système de sa L1 et celui de la langue !cible (Corder, 1981 ; Gaonac'h, 1982), même si certaines règles n'ont pas leur origine dans aucune des deux langues (Gass et Selinker, 2001: Cette approche s'appuie à la fois sur la grammaire générative et sur les travaux menés par Labov dans le domaine de la sociolinguistique ; il se réfère aussi au constructivisme piagétien. Selon cette approche l'apprenant construit un système intermédiaire entre sa langue source et la langue cible. Ce système contient des hypothèses sur le fonctionnement de la langue cible. Il se perfectionne au fur et à mesure que l'apprenant maîtrise des notions de la langue-cible et se rapproche de la norme de cette langue jusqu'à recouvrir exactement son système.

Les recherches faites dans ce domaine ont permis de cerner les principaux traits d'inter langue :

-Aspect systématique, c'est-à-dire que la même erreur apparaît toujours de la même façon dans des contextes identiques ;

- Aspect instable, c'est-à-dire que le système évolue constamment : des erreurs disparaissent tandis que d'autres apparaissent et l'élève se rapproche progressivement de la maîtrise du système de la langue étudiée ;

2-Présentation des typologies des erreurs existantes :

Les recherches portant sur le concept de l'erreur ont donné naissance à de nombreux inventaires des erreurs recueillies dans les productions orales et écrites des apprenants. Depuis les années 1970, les études sur l'analyse des erreurs ont envahi les recherches en didactique, dans l'enseignement du français FLM et FLE. La diversité des approches d'analyse des erreurs a permis d'avoir plusieurs typologies basées sur des critères de classement très divers.

2.1. La grille de classement typologique des fautes du BELC (1967)

Entre les années 1950 1960, l'échec de méthodes d'enseignement du français langue maternelle vécu dans les colonies françaises en Afrique laisse la place à l'enseignement du français langue étrangère. Il est nécessaire d'étudier les spécificités du contexte linguistique africain en raison de la diversité de langage, afin d'élaborer des manuels de français destinés aux écoles africaines. L'application de l'analyse contrastive du français avec les langues régionales dans les années 1950-1960 étaient insuffisantes .Ce qui explique que le BELC[2], a tenté de garantir la relation entre la spécificité du contexte de l'enseignement/ apprentissage et l'élaboration du matériel pédagogique, se transforme à un premier outil d'aide à l'analyse des erreurs après recueil et analyse des erreurs effectivement produites par les élèves africains. Dans la préface de l'ouvrage, les auteurs précisent que le but de leur grille typologique est *« de rétablir ce que l'élève aurait dû dire ou écrire dans un contexte précis, et non pas de supposer ce qu'il voulait dire ou aurait pu dire »*, Olha Luste CHAA (2009 : 143) .Ils distinguent deux principaux types de faute : Pour le lexique : faute absolue /relative .Pour la grammaire : Faute graphique/orale. Ces auteurs précisent ensuite: faute absolue représente l'emploi d'une forme inexistante, la faute relative relève d'une forme existante dans la langue cible mais inacceptable dans le contexte donné. La faute graphique concerne l'orthographe erronée du mot mais qui n'altère pas sa prononciation ; la faute orale, quant à elle, affecte à la fois l'oral et l'écrit.

Nous présentons ci-dessous un tableau qui résume les principes de classement des erreurs d'après la typologie du BELC

[2] BELC : Bureau d'enseignement de la langue et la civilisation française à l'étranger.

Tableau 1 : la typologie de BELC. Olha Luste CHAA (2009 : 143)

<table>
<tr><th>Type</th><th colspan="4">Catégorisation</th><th>Exemple</th></tr>
<tr><td>Faute inclassable</td><td colspan="5">Catégorie d'attente sujette à reclassement (+énoncés grammaticalement corrects mais aberrants)</td></tr>
<tr><td rowspan="4">10. faute lexicale.</td><td rowspan="4">absolue</td><td>11. graphique.</td><td colspan="2"></td><td>Pistoler, plutard,</td></tr>
<tr><td>12. orale.</td><td colspan="2">(déformation phonétique, interférence entre termes proches, dérivés, non attestés…)</td><td>Minite, la brassé (pour l'embrasser), le ventilatoire</td></tr>
<tr><td>13. forme.</td><td colspan="2">(confusion de la forme, paronymes)</td><td>Infirme (infime), aiguillé (aiguisé)</td></tr>
<tr><td>14. sens.</td><td colspan="2">(confusion liée à l'analogie sémantique)</td><td>Court (petit) ; la pluie pleuvait (tombait)</td></tr>
<tr><td rowspan="7">20. faute gram-matic-ale.</td><td colspan="2" rowspan="3">morphologie</td><td rowspan="2">absolue
(forme inexistante)</td><td>21. graphique</td><td>Les chevaus
Je vait prendre</td></tr>
<tr><td>22. orale</td><td>Il ne voya rien
Ils reprenèrent leur route</td></tr>
<tr><td rowspan="2">relative
(existe mais inacceptable dans contexte)</td><td>23. graphique
Accord, genre, nombre, fonction</td><td>La première étage
J'aplanie(forme participiale ne peut être noyau de l'énoncé)</td></tr>
<tr><td>24. orale</td><td>Une vacarme, il est belle, nous ne trouve rien</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="4">structure</td><td rowspan="2">proposition</td><td>25. absolue</td><td>Je suis voyagé en train</td></tr>
<tr><td>26. relative</td><td>Il revient sur sa place.
Je chante en haute voix.</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Entre Propositions</td><td>27. concordance</td><td>La biche tombeje le vois s'affaisser (pronom de rappel mal choisi)</td></tr>
<tr><td>28. coordination</td><td>Mais voici mon village natal mais les gens de ce village sont</td></tr>
<tr><td>29. subordination</td><td>Le creux où la dernière pluie à rempli, quel beau festin comme je viens de la passer</td></tr>
<tr><td colspan="5">30. ponctuation.</td><td>Je lui dis « aurevoir »</td></tr>
<tr><td colspan="6">40. présentation graphique.</td></tr>
</table>

A cette période, la grille d'analyse du BELC a rempli le manque déjà existant d'une typologie adéquate aux erreurs commises par les apprenants.

Mais cet outil n'était pas parfait, car il présente des segments erronés hors contexte. Par exemple, Jacques Champion, cité par Olha Luste CHAA (2009 : 144).

« [La grille du BELC] correspondait bien à notre préoccupation fondamentale. […] Elle oppose en gros deux types de fautes : les fautes lexicales et les fautes grammaticales, mettant à part les fautes inclassables ou les catégories d'attente, les fautes de ponctuation et de présentation graphique. Parmi les fautes lexicales, elle distingue les Absolues et les Relatives, opposant les Absolues graphiques aux Absolues orales. Les Relatives de formes et les Relatives de sens. Parmi les fautes grammaticales, elle distingue : les Morphologiques et les Structurales, les premières se divisent en Morphologiques Absolues (orales et graphiques) et Morphologiques Relatives (orales ou graphiques) les secondes étant étudiées Dans la Proposition (absolue/ relative) ou Entre Propositions (concordance/coordination/subordination). C'est dans ces deux dernières catégories que l'application nous a paru la plus délicate, notamment en ce qui concerne les temps, voix et modes de verbe et les concordances, car la grille a le défaut d'être conçue trop strictement en fonction de la structure de la langue française. Or les langues bantu ignorent le plus souvent notre notion du temps, des voix et des modes, ainsi que nos subordonnants. ».

En outre la distinction entre les fautes absolues et relatives peut s'appliquer au niveau du mot, mais ne se révèle plus au niveau des phrases.

Malgré les défauts constatés. Le rôle de la grille du BELC a contribué certainement dans l'avancement de l'analyse des erreurs. , en incitant à l'élaboration de typologies plus « performantes ».

2.2. La typologie des erreurs d'orthographe de N. Catach (1980) :

Les travaux de recherche de Nina Catach et son équipe sur l'orthographe française ont donné naissance à un nouveau découvert d'une grille d'analyse. Elle est apparue à la fin des années 1970.Cette typologie d'analyse repose sur des principes d'analyse du langage. Elle met l'accent sur les aspects phoniques, grammaticaux, lexicaux et

sémantiques. Pour traiter des erreurs, ils proposent un relevé et un classement à but « *préventif* ».

Nous présentons ci-dessous la grille :

Tableau 2 : la typologie de Nina Catach. », Olha Luste CHAA (2009 : 146)

ERREURS EXTRAGRAPHIQUES		
0. Erreurs à dominante Calligraphique	Ajout ou absence de jambages, etc.	*mid (nid)*
0bis. Reconnaissance et coupure des mots		*lévier (l'évier)*
1. Erreurs à dominante extragraphique (en particulier phonétique)	Omission ou adjonction de Phonèmes	*Maitenant (maintenant)*
	Confusion des consonnes et des voyelles	*tortoir (dortoir)* *défint (défunt)*
ERREURS GRAPHIQUES PROPREMENT DITES		
2. Erreurs à dominante phonogrammique (règles fondamentales de transcription et de position)	Altérant la valeur phonique (omission ou adjonction, confusion, inversion)	*cheuveu (cheveu)* *merite (mérite)* *recu (reçu)*
	N'altérant pas la valeur phonique (omission ou	*pingoin (pingouin)* *guorille (gorille)*
	adjonction, confusion)	
3. Erreurs à dominante morphogrammique		
3.1. Morphogrammes Grammaticaux	- Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc. - Omission ou adjonction erronée d'accords étroits. - Omission ou adjonction erronée d'accords larges.	*la routes (la route)* *chevaus (chevaux)* *les gens…il…(ils)* *pleine de truite (truites)*
3.2. Morphogrammes lexicaux	- Marques du radical (lettres finales justifiables) - Marques préfixes/suffixes - Ignorance de la famille Lexicale	*canart (canard)* *anterrement (enterrement)* *inabité (inhabité)*
4. Erreurs à dominante Logogrammique		
4.1. Logogrammes (homophones) Grammaticaux		*ils ce sont dit (se)*
4.2. Logogrammes (homophones) Lexicaux		*J'ai pris du vain (vin)*
4.3. Homophones de discours		*Encore sage (en corsage)*
5. Erreurs à dominante Idéogrammique	- Majuscules - Ponctuation - Apostrophe	

	- Trait d'union,etc.	
6. Erreurs à dominante non Fonctionnelle	- Lettres étymologiques (grecques, latines) - Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles - Voyelles - Lettres finales particulières	*Sculteur (sculpteur)* *rume (rhume)* *boursouffler (boursoufler)* *peure (peur)*

Tout d'abord, elle a étudié les problèmes d'ordre strictement calligraphique comme, par exemple, les lapsus graphiques ou encore la malformation de lettres entraînant une ambiguïté de sens ou de prononciation.

Viennent ensuite les erreurs de prosodie (ponctuation et emploi de majuscule puis celles dues à une mauvaise segmentation des mots, deux types de fautes assez communes chez les apprenants de Français Langue Etrangère.

Elle introduit ensuite les erreurs à dominante phonogrammique, qui font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Il s'agit, en général, d'une mauvaise utilisation des phonèmes (ou phonogrammes) correspondant aux graphèmes. Par exemple, [enfant] serait écrit « anfant » ou « enfent » à la place de « enfant». Mais il semble que cette situation constitue un état transitoire avant le passage à une orthographe correcte et qu'elle est donc nécessaire.

Nina Catach consacre la cinquième catégorie aux erreurs de type morphogrammique : les morphogrammes grammaticaux ou verbaux, qui portent sur les accords ou les flexions verbales (« tu est », « les rue »…), et les morphogrammes lexicaux sur les affixes. Ex : « anterrement ».

La dernière catégorie concerne les erreurs de logogrammes, encore appelés homophones. Ces derniers peuvent également être lexicaux (chant / champ) ou grammaticaux (c'est /s'est).

Les erreurs Selon la grille de Nina Catach sont hiérarchisées sur deux principes : L'appartenance au système linguistique[3] et les règles de correspondance phonie-

[3] Le système linguistique : Saussure définit la notion de système comme un ensemble organisé d'éléments de même espèce et de même fonction. . (Hadjersi Karali Amina, Vers une didactique de l'orthographe en classe de fle , Le cas des étudiants de 1ère année LMD , L'étude des morphogrammes grammaticaux : La morphologie verbale , mémoir de magistère en didactique, 2009 : 25)

graphie. Cette grille a pour objectif de permettre la construction d'hypothèses expliquant des erreurs commises

L'application de cette typologie en didactique dédie à cette dernière un grand succès. D'une part la description affinée des erreurs orthographiques ; d'autre part son existence a coïncidé avec la période de changement vers un statut positif de l'erreur.

Mais la typologie en question décrit la langue comme un plurisystème[4] dont la complexité et les interférences de ses réglages engendrent par nature, lors de l'apprentissage de l'écrit.

2.3 -Les typologies des erreurs d'inspiration contrastives (1970 – 2008).

Le développement de l'analyse des erreurs a posteriori dédié à l'analyse contrastive des erreurs a priori un nouveau souffle. En adoptant à la fois le principe de l'analyse des erreurs effectivement commises par les apprenants et le principe de comparaison des systèmes linguistiques de la langue source et de la langue cible. Cette approche a constitué la base de quelques typologies des erreurs, et ce jusqu'à tout récemment (entre autres, B.E.P., 1970 ; G. Doca, 1981 ; S. Granger et G. Monfort, 1994 ;M.-C. Tréville et L. Duquette, 1996 ; V. Millischer, 2000 ; R. Fahandej Saadi, 2008 ;etc.), cité par Olha Luste CHAA (2009 : 145).

Notre travail se limite à décrire quelques typologies des erreurs en raison de ses diversités .Ces typologies des erreurs fondées sur l'analyse contrastive recensent des erreurs interférentielles dues à l'influence de la LM et/ou de la LE cible, et parfois d'une autre langue étrangère apprise antérieurement.

La première analyse des erreurs interférentielles en français a été effectuée par le Bureau d'Études pédagogiques (B.E.P.) de Casablanca, en 1970. En 1974, déjà sous l'influence des études grandissantes sur l'interlangue.

4 Le plurisystème : les unités sont les graphèmes ils sont répartis sur trois niveaux dans trois catégories principales. (Hadjersi Karali Amina, Vers une didactique de l'orthographe en classe de fle, Le cas des étudiants de 1ère année LMD , L'étude des morphogrammes grammaticaux : La morphologie verbale , mémoir de magistère en didactique, 2009 : 25)

H. Dulay et M. Burt distinguent dans leur travail de recherche les erreurs inter linguistiques et des erreurs intralinguistiques et mixtes.

Marie-Claude Tréville et Lise Duquette, dans leur ouvrage *Enseigner le vocabulaire en classe de langue* (1996 : 63.)116, apportent quelques distinctions concernant les erreurs interlinguistiques en les classant sous –catégories associent aux stratégies d'apprentissage et de communication en LE. L'apprenant dans son apprentissage se réfère à sa langue maternelle pour remédier à ses lacunes dans sa langue cible .Si cette dernière est plus proche de la langue maternelle, il n'y aura plus d'erreurs interlinguistiques liées à la forme et au sens :

Cette catégorie englobe les erreurs dues à une langue déjà apprise, alors qu'il y a des erreurs dues à l'état de l'évolution de l'interlangue de l'apprenant.

La deuxième grande catégorie regroupe les erreurs intralinguistiques, qui prennent sa source de l'apprenant lui-même, et qui révèlent l'état de l'évolution de l'interlangue de l'apprenant :

– la contiguïté sémantique (l'emploi d'un terme générique au lieu d'un terme plus spécifique)

– la sur-généralisation (essentiellement dans le domaine de la dérivation) ;

– la création lexicale (la création d'une nouvelle unité lexicale en LE par la traduction d'un sème de la LM et l'ajout des traits morphologiques spécifiques à là LE cible) ;

Virginie Millischer ajouta une troisième catégorie sous l'appellation des erreurs dites extralinguistiques ou méthodologiques. Cette catégorie trouve sa source dans une mauvaise utilisation d'un dictionnaire bilingue. Lors de la consultation du dictionnaire, l'apprenant se dirige vers le premier sens venu du mot recherché sans prêter attention à ses particularités contextuelles de son emploi.

Cette typologie a été utilisée depuis son apparition jusqu'à tout récemment comme ils témoignent les travaux déjà cités. Mais cette typologie exige que l'enseignant ou le chercheur maîtrise bien la langue maternelle des apprenants, et sache identifier les interférences .Mais les erreurs intralinguistiques trouvent leur large utilisation dans la didactique. Enfin, il est difficile d'identifier les erreurs intralinguistiques dues de l'état d'évolution de l'apprenant.

Finalement, on peut dire que si les typologies d'erreurs élaborées dans les années 1960-70 portent essentiellement sur la grammaire ou sur l'ensemble de faits linguistiques, celles des deux dernières décennies sont de plus en plus souvent consacrées au lexique.

Résumons les sources possibles des erreurs, déjà évoquées dans le chapitre précédent :

-Les influences des acquis antérieurs, en particulier de la langue maternelle et éventuellement d'autres langues étrangères apprises avant le français, l'avis qui s'inscrit dans l'analyse contrastive ;

- – les stades du développement de *l'interlangue* de l'apprenant ;

– les stratégies d'apprentissage et de communication adoptées par l'apprenant ;

– les caractéristiques intrinsèques du système linguistique de la langue cible, du français en l'occurrence.

Sans négliger les trois premiers facteurs, nous insistons, pour notre part, plus particulièrement sur l'importance du dernier point de vue. En effet, pour le français, quelle que soit la LM de l'apprenant, les erreurs le plus fréquentes concernent généralement les déterminants, les formes verbales, la morphologie du genre et du nombre et l'emploi des prépositions. Cela s'explique tant par une haute fréquence de ces éléments dans la langue que par leurs difficultés d'emploi intrinsèques du français. Enfin, c'est un aspect d'autant moins négligeable que nombreux sont les enseignants qui ne partagent pas la langue maternelle des apprenants ou que les groupes d'étudiants étrangers sont loin d'être toujours homogènes. Par conséquent, il est difficile de tenir compte de l'évolution de l'interlangue de chaque apprenant.

Chapitre III

Les erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4AM.

Notre troisième chapitre est consacré tout d'abord, à l'identification, la description et les critères de choix du public (les élèves), la définition du corpus d'étude qui est constitué des productions écrites des élèves de quatrième année moyenne , et la démarche adoptée pour analyser les erreurs commises par les élèves de 4ème année moyenne dans leurs productions écrites.

En deuxième lieu, nous nous intéressons à l'analyse et le commentaire des erreurs orthographiques des élèves, qui est constituée de deux études analytiques : "étude analytique des erreurs les plus fréquentes dans les productions écrites des élèves de quatrième année moyenne selon la grille de Nina Catach" et "étude analytique des erreurs inhérentes à la flexion nominale", nous évoquerons ultérieurement un commentaire aux erreurs commises par les apprenants.

1. Présentation de la situation d'enseignement et du corpus :

1.1 Le collège « Quatre martyrs » de Si Mahdjoub :

Le collège « Quatre martyrs », situé à Si Mahdjoub, willaya de Médéa actuellement 541 élèves, répartis dans 18 classes, dont 3 classes de quatrième année, l'encadrement est assuré par 30 enseignants de dix matières dont 4 enseignants de français, et 10 membres du personnel administratifs, la population accueillie est assez hétérogène comprenant toutes les classes sociales ,ce qui constitue un point essentiel dans le choix du corpus représentatif sur lequel nous avons effectué notre analyse. Le choix de cet établissement n'a pas été fait au hasard, nous avons visité plusieurs collèges, mais ce qui nous a attiré vers ce collège c'est d'abord les résultats obtenus au BEM par ses élèves qui dépassent 43 % en français, de plus le caractère coopératif de ses professeurs qui nous ont considérablement facilité la tâche.

1.2 Les élèves et leurs copies :

Dans le cadre de notre travail, nous nous sommes intéressés à un seul niveau, qui est le dernier palier de l'enseignement moyen (4e année), ce choix a été fait pour une raison : que la quatrième année moyenne constitue la dernière année consacrant des séances d'orthographe, cela veut -dire que ces apprenants auront moins de séances d'orthographe au lycée. Nous avons choisi les copies d'examen du premier trimestre .Ce choix n'est pas un hasard, il a été fait délibérément car les apprenants avaient plus de concentration dans leurs productions écrites lors de l'examen mieux que les séances de la production écrite. Nous avons choisi une seule classe dans laquelle nous allons analyser vingt copies parmi trente cinq apprenants .Le choix de cette classe obéit à un critère précis, celui de son niveau moyen par rapport aux deux autres classes, la raison qui a été prouvée par les résultats obtenus en premier trimestre.

Le texte rédigé est de type explicatif qui a une visée argumentative, on a choisi ce type de texte par ce qu'il nous semble approprié aux besoins de communication des élèves en classe :(Lancer leurs points de vue, utiliser des

connecteurs, des arguments, des exemples et des explications.). Nous avons choisi comme sujet de rédaction :

« Certains quartiers de Médéa sont envahis par les ordures. Rédige un paragraphe pour convaincre les citoyens à participer à une opération de nettoyage en insistant sur les bienfaits de cette initiative. Justifie ton avis en employant 02 arguments illustrés par un exemple.

Consigne d'écriture :

- Tu emploieras le présent de l'indicatif.

- Tu utiliseras des articulateurs logiques.

1.3-Démarche d'analyse :

La démarche que nous avons adoptée pour analyser les erreurs des élèves dans leurs productions écrite repose sur cinq étapes :

-**Constitution d'un corpus d'analyse**: Cette étape, mentionnée explicitement par quelques auteurs seulement, est bien sûr sous entendue par les autres. Nous n'avons pas grand-chose à en dire, sinon que le choix du corpus étudié pourra avoir une influence sur la fréquence et les types d'erreurs relevées (Corder, 1974).

- **Repérage de l'erreur :** Dans cette étape nous avons repéré les erreurs orthographiques contenants dans les vingt copies des productions écrites de ces apprenants.

- **Description/classification de l'erreur :** Cette étape est primordiale car elle constitue les critères de classification, souvent opérationnalisées à l'intérieur de la typologie de Nina Catach dans le but de classer et d'écrire les erreurs orthographiques de chaque copie selon la grille de Nina Catach pour confirmer ou infirmer l'hypothèse de quel type sont les erreurs les plus fréquentes.

- **Explication de l'erreur :** Nous essayons par la suite à établir les sources possibles et les causes différentes de l'erreur

- **Proposition de remédiation**: En dernière étape, nous essayerons de proposer des suggestions concernant les erreurs les plus récurrentes afin que notre modeste travail soit un outil pédagogique qui aide nos futurs apprenants à surmonter leurs lacunes.

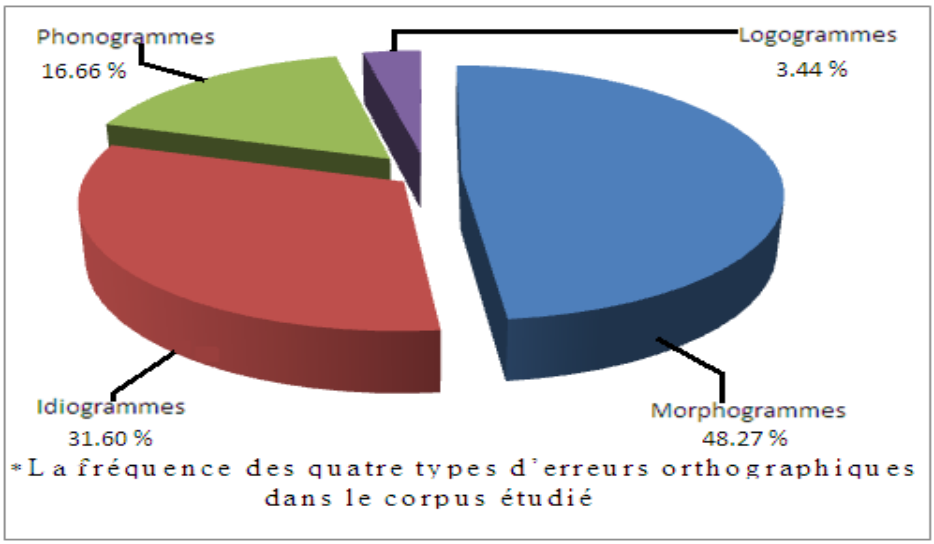
2. Analyse et commentaire des erreurs orthographiques selon la grille de Nina Catash :

2.1 Etude analytique et commentaire des erreurs les plus fréquentes dans les copies des élèves de 4ème année moyenne :

Dans notre analyse nous nous référons au plurisystème de Nina Catach typologique des erreurs d'orthographe. Les erreurs que nous avons repérées à partir des productions écrites sont de nature variée. Elles sont nombreuses et concernent presque tout le plurisystème graphique de Nina Catach :

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs dans les productions écrites de 4ème année moyenne:

Figure1 : La fréquence des erreurs dans les productions écrites de 4ème année moyenne.



*La fréquence des quatre types d'erreurs orthographiques dans le corpus étudié

Cependant, dans le cadre de ce travail de recherche, notre objectif était de repérer et classer les erreurs selon le plurisystème de Nina Catach :

- Erreurs à dominante phonogrammique :

Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Nina CATACH, (1986 :5) *« Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes »*. Par exemple : au phonème (ã), correspondent les phonogrammes (ou graphèmes) en, em, an, am. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archigraphèmes. O est l'archigraphème des graphèmes o, ô, au, eau. Cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

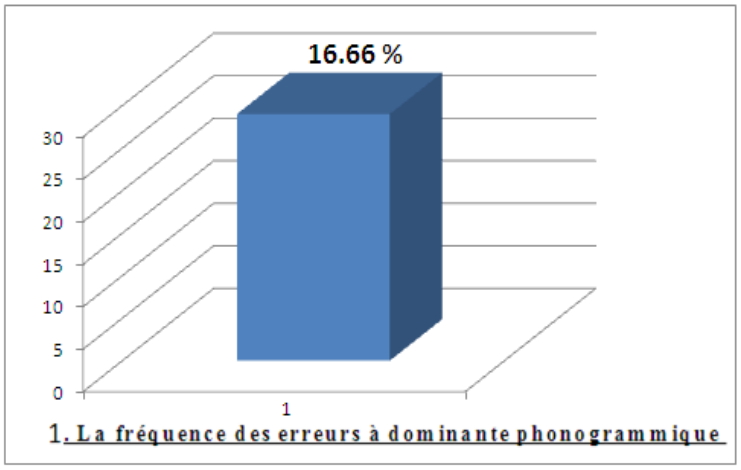
Dans le tableau suivant nous allons présenter les erreurs à dominante phonogrammique que nous avions relevées dans les copies des élèves :

Tableau 3 : Nombre des erreurs à dominante phonogrammique.

Type d'erreur	L'erreur	N° de copie
1 **Erreurs à dominante phonogrammique**	-la natur / D'abort / Fair/ plusieur	1
	-l'home/ Les transport	3
	- natur	4
	- vile - finalment - mon avie	5
	- amon avais nou	6
	- il faux	7
	- natur / lazme / tourisstes / la lute /etre	8
	- l'homme jete	9
	- nossif / des poumment/ parexemple	10
	- asiste	12
	-sela	13
	- la natur	14
	- Un dangé	16
	- endoi	17
	- abite - les ètres	18

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs à dominante phonogrammique concernant les erreurs orthographiques.

Figure 2 : la fréquence des erreurs à dominante phonogrammique



➢ Erreurs dominante morphogrammique

Les morphogrammes (ou graphèmes non chargés de transcrire des phonèmes) sont des suppléments graphiques qui assurent diverses fonctions :

- marques finales de liaisons, par exemple : la finale muette d'un mot ;
- marques grammaticales, comme :
    - les morphogrammes de genre : -e, -te, -sse
    - les morphogrammes de nombre : -s, -x
    - les morphogrammes verbaux : -e, -s, -ent, etc.
- marques finales de dérivation : grand - grandeur.
- marques internes de dérivation : main - manuel.

Les erreurs sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).de type morphogrammique : les morphogrammes grammaticaux ou verbaux, qui portent sur les accords ou les flexions verbales (« tu est », « les rue »…), et les morphogrammes lexicaux sur les affixes. Ex : « anterrement ».

Dans le tableau suivant nous allons présenter les erreurs à dominante morphogrammique que nous avions relevées à partir des copies des élèves :

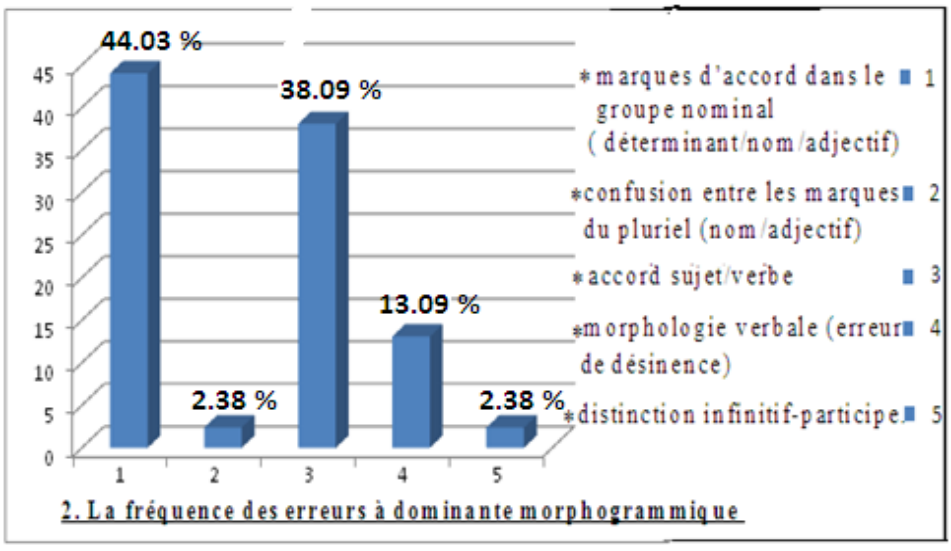
Tableau 4 : Nombre des erreurs à dominante morphogrammique.

Type	**Erreur**	**N° de copie**
*marques d'accord dans le groupe nominal (déterminant/nom/adjectif)	- plusieur raison - les places spécial - cette phénomène - Les transport -Des effort - une danger - une phénomène - un actions / les activite / cette actions/ un citoyens/ la polutions - une phènomène - Plusieurs raison/ Des usine / des maladi mortelle / Les plage/ des maladi mortelle - Leur déchets - Ce phènomènes - Des pollution/ Les produits chémique - Les scientifique /Une grand/ zones naturelle - Plusieurs raison/ Des danger - Les homme - C'est le premier cause/ La maladies -Des voiture -Des villes très propre. - Les produits chémique-Des maladies dangereuse et très grave-Des opération. - déchets très grave.	1 2 2 3 4 5 6 7 8 10 11 12 15 16 17 18 19
*confusion entre les marques du pluriel (nom/adjectif)	- les places spécial - des maladi mortels	9 19
*accord sujet/verbe	-les déchets représente- -les ordures est -nous emploieras -Les citoyens représent / Les déchets -provoque -les ordure représent/les ordures cause/provoque -les animaux est mort -les ordures est / les ordures provoque/	1 2 2 3 4 5 7

	les ordures cause -Les déchets représent/ Des usine provoque/ Ce phénomène caus -Le déchets représent / provoque - Médéa sont/ Les citoyens a - Les ordures représent/ provoque/ caus - Les déchest représent / caue/menace/ provoque. - Les ordures représents/ Ils provoques -Les usines jette - Les déchets est/ Les déchets est	8 11 12 13 14 15 18 19
<u>*morphologie verbale (erreur de désinence)</u>	-les déchets menacer -Pour préservé -Pour préserve -pour évité -nous obligé -le protège/Il faut participe/ Pour protège -Elle est polluent/ Nous convaincre -Il faut donc la déminue	1 3 4 5 7 9 10 20
<u>*distinction infinitif-participe.</u>	-a causer -La pollution de l'environnement a cause	6 20

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs à dominante morphogrammique concernant les erreurs orthographique.

<u>Figure 3 :</u> la fréquence des erreurs à dominante morphogrammique.



➢ Erreurs à dominante logogrammique :

Les logogrammes sont les homonymes grammaticaux ou lexicaux - le plus souvent monosyllabiques - nombreux en français, ils peuvent aussi relever du discours. Nina CATACH, *(*1986 :5) *« La principale fonction des logogrammes est la distinction des homophones ».*

Exemples :

· *Logogrammes grammaticaux :* a - à / ces - ses / la - là / on - ont / ou - où

· *Logogrammes lexicaux :* ancre - encre / car - quart .

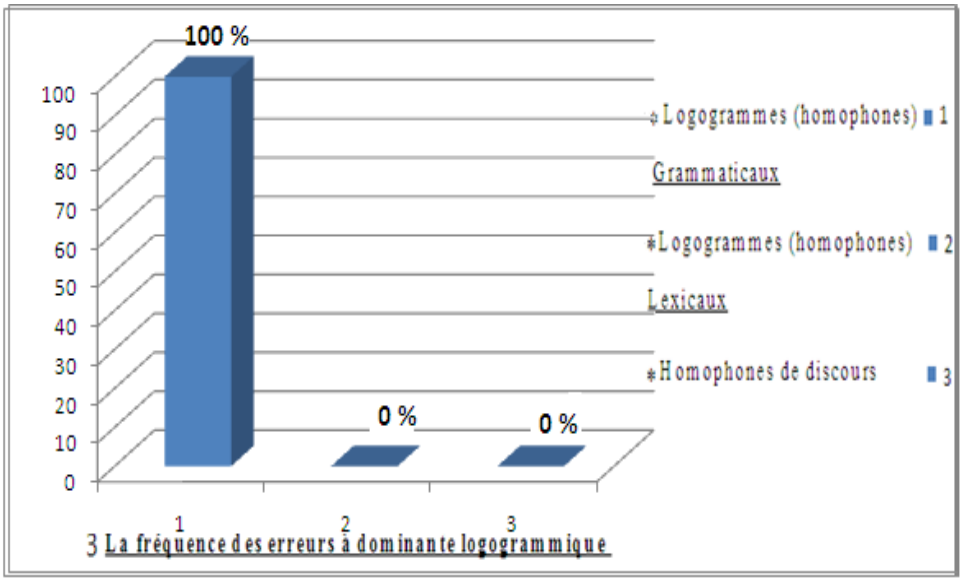
Dans le tableau suivant nous allons présenter les erreurs à dominante logogrammique que nous avions déjà relevées dans les copies des élèves.

Tableau 5 : Nombre des erreurs à dominante logogrammique.

Type	Erreur	N° de copie
1. Logogrammes (homophones) Grammaticaux	-Nous participons a -a cause dés - l'on asiste a une grande -a mon avis - a mon avis – a cause de	2 3 12 17 18
2. Logogrammes (homophones) Lexicaux	/	/
3. Homophones de discours	/	/

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs à dominante logogrammique concernant les erreurs orthographiques.

Figure 4: la fréquence des erreurs à dominante logogrammique.



➢ Erreurs à dominante idéogrammique:

Est considéré comme idéogramme, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet. C'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation.

Dans le tableau suivant nous allons présenter les erreurs à dominante idéogrammique que nous avions déjà relevées à partir des copies des élèves :

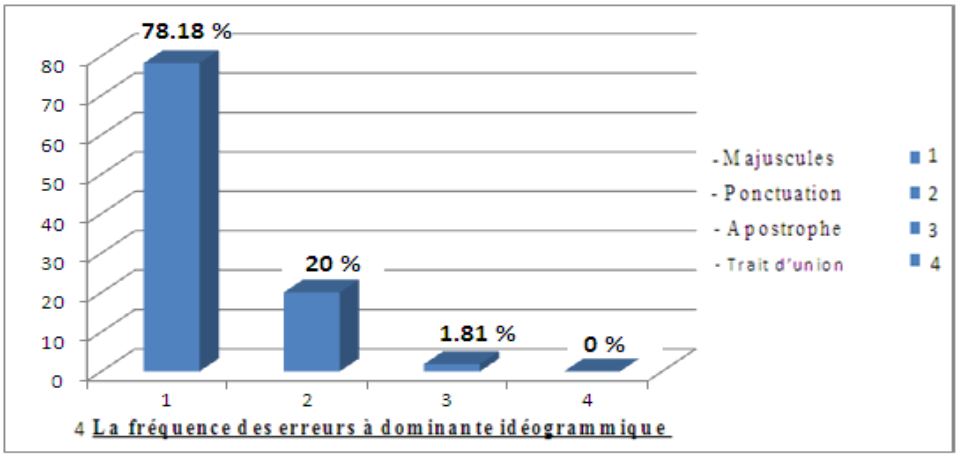
Tableau 6 : Nombre des erreurs à dominante idéogrammique.

Type	Erreur	n° de copie
- Majuscules : *a) Majuscule après un virgule/au milieu :*	-d'abord, Les déchets / De plus, Il est/ en conclusion, Il faut. -..Les places Spécial -A mon Avis/ D'abord, Les déches -..Tres -…Je…Il faut -…Les ordures/…Il faux -…Nous…Jete…Pour …Notre -A mon Avis/ -A mon Avis /Les ordures/ La nature/ Il/ La pollution. -pour conclure -Il / Elle -L'environnement -Les déchets	1 2 3 5 6 7 9 14 15 16 17 18 19

b) *Majuscule au début de phrase :*	-en conclusion -enfin -la pollution / enfin. -les déchets/ en plus -la pollution/ enfin/en conclusion -d'abord/ enfin -en effet/ finalement -la pollution	1 2 5 6 9 14 18 20
c) *Majuscule de nom propre :*	- médéa - médéa.	5 16
- Ponctuation :	-A mon avis : Les …/ D'abord :… / Deplus : …/ Finalement :… -Je suis un citoyen Il faut -par exemple_/ comme, - en effet_l'homme…/par exemple / D'autre part_… - D'autre part_…	4 6 13 18 19
- Apostrophe :	-Dabord	4
- Trait d'union :	/	/

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs à dominante idéogrammique concernant les erreurs orthographique.

Figure 5: la fréquence des erreurs à dominante idéogrammique.



❖ *Commentaire :*

A partir de ce classement et cette représentation graphique, nous sommes arrivés à affirmer que les erreurs les plus fréquentes touchent presque totalement le plurysistème de Nina Catach.

Nous allons résumer ci- dessous les résultats obtenus :

➢ Erreurs à dominante logogrammique : Elles occupent la quatrième place par 3.44%

- logogrammique grammaticaux : (a/à)

➢ Erreurs à dominante phonogrammique : Elles occupent la troisiemme place 16.66% de total d'erreurs orthographiques.

− *La transcription de certains phonèmes* :(″ finalment ″ / natur/ lazme / tourisstes / la lute)

− *Les accents :* suppression (″les ètres ″ Un dangé ″).

➢ Erreurs à dominante idéogrammique: Elles occupent la deuxième place par

31.60% de total d'erreurs orthographiques.

- *Majuscule après un virgule/au milieu :* :(A mon avis : Les …/ D'abord :… / Deplus : …/ Finalement :…

- *Ponctuation :* (A mon avis : Les …/ D'abord :… / De plus : …/ Finalement :…)

➢ Erreurs à dominante morphogrammique: Elles occupent la première place par

48.27% du total des erreurs orthographiques.

- *Marques d'accord dans le groupe nominal (déterminant/nom/adjectif :* (cette phénomène / Les scientifique/ un actions)

-*Confusion entre les marques du pluriel (nom/adjectif) :* (Un phénomène très dangereuse / les dangereux).

-Accord sujet/verbe :(les déchets représente/ les ordures est/ nous emploieras/ Les citoyens représent)

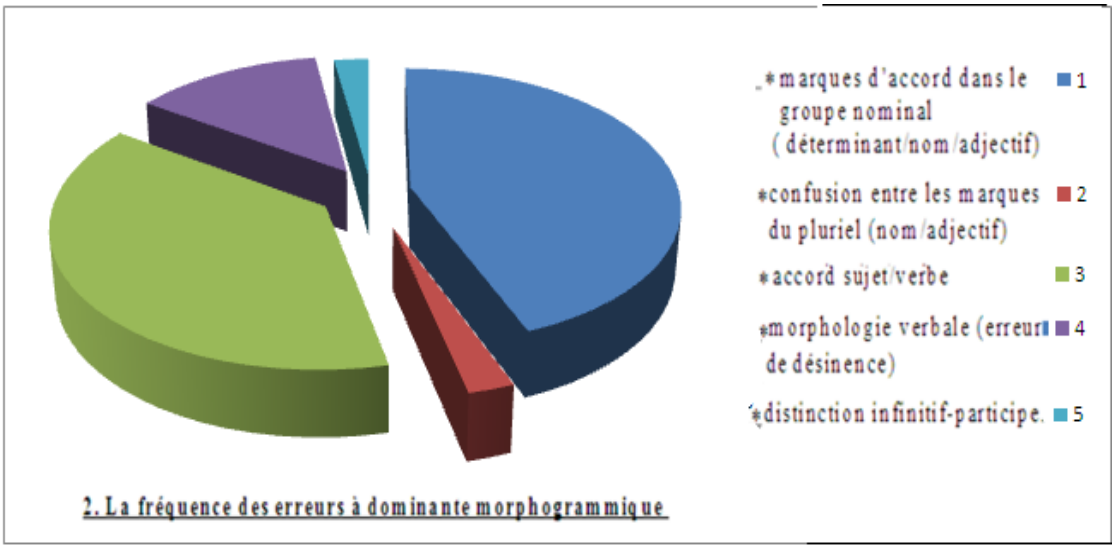
-*Morphologie verbale (erreur de désinence)* :(les déchets menacer /Pour préservé /Il faut participe….

-distinction infinitif-participe- (a causer/La pollution de l'environnement a cause)

2.2 Etude analytique et commentaire des erreurs inhérentes à la flexion nominale :

Notre première hypothèse était que les erreurs inhérentes à la flexion nominale proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal. *« Le domaine de la morphologie grammaticale est le domaine où perdure l'essentiel des erreurs d'orthographe quand on avance dans la scolarité»*. C.Brissaud et D. Bessonat cités par S.Amokrane (200:56).

Le graphe ci-dessous nous permet de mettre en évidence la fréquence des erreurs inhérentes à la flexion nominale qui proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal:



2. La fréquence des erreurs à dominante morphogrammique

❖ *Commentaire :*

L'analyse de la rédaction contribue donc à répondre à la question que nous avons soulevée au départ et qui concerne principalement les erreurs inhérentes à la flexion nominale proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal.

A partir de cette représentation nous pouvons dire que les marques d'accord dans le groupe nominal représentent la forme d'erreur la plus fréquente inhérente à la flexion nominale qui représente 44,03% du total des morphogrammes.

Nous présentons ci-dessus les résultats obtenus de l'analyse des erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites des élèves de quatrième année moyenne.

Elles se manifestent sous diverses formes que nous avons relevées par ordre décroissant.

- marques d'accord dans le groupe nominal (déterminant/nom/adjectif)

  44.03%

Les formes inventoriées se répartissent en deux catégories :

*Le nom ne porte pas la marque du nombre :

Ex : Les transport / des maladie

*Le déterminant ne porte pas la marque du nombre :

Ex : un citoyens

- confusion entre les marques du pluriel (nom/adjectif)

  2.38%

  Ex : les places spécial / des maladi mortelle

- accord sujet/verbe : **38.09%**

Nous avons signalé deux sortes de formes qui concernent l'absence d'accord entre sujet / verbe.

*Le verbe ne porte pas la marque du nombre :

Ex : les déchets représente.

*Le sujet ne porte pas la marque du nombre :

Ex : Médéa sont / Les citoyens a

- morphologie verbale (erreur de désinence)

  13.09%

  Ex : Pour préservé / les déchets menacer

- distinction infinitif-participe. **2.38%**

Ex : a causer / La pollution de l'environnement a cause

Cette distinction porte sur le [e]« é » qui a été réalisé « er » et « e » :

Ex : cette action a causer

La pollution de l'environnement a cause.

Chapitre IV

Enquête et propositions de remédiation.

1. Analyse et commentaire des séances d'orthographe des manuels scolaires du cycle moyen (l'accord dans le group nominal).

Il est nécessaire de signaler que ce nouveau programme s'inscrit dans une approche pédagogique foncièrement constructiviste où la construction consciente des savoirs et des savoir faire se fait par l'élève lui-même dans une relation de concertation et une démarche de recherche. Cette démarche s'appuie sur l'observation, l'analyse, l'interaction.

- Les principes d'enseignement et d'apprentissage sont les mêmes tout au long du cursus de l'enseignement qui fait le choix de s'inscrire dans la pédagogie du projet qui organise les apprentissages en séquences. Selon D. Lussier *[1992 : 45]* , *« les objectifs d'apprentissage décrivent les comportements attendus chez les apprenants.(…) Des objectifs précis décrivent des habiletés, des attitudes, des techniques ou des comportements que les apprenants devront avoir développés à la fin d'une séquence d'apprentissage ou d'un programme d'étude. Ils visent à préciser ce que ceux-ci seront capables de faire et pas seulement de savoir en fin de parcours »* .Donc, notre travail de recherche suscite notre réflexion à analyser les séances d'orthographe au cycle moyen (1ère ,2ème ,3ème et 4ème AM), qui concernent l'accord dans le groupe nominale (l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom et par la suite le déterminant avec le nom).

Nous avons élaboré une simple grille présentant les séances de l'accord dans le groupe nominale dans chaque niveau. Les concepteurs des nouveaux programmes de français ont introduit la notion de *« compétences »* qui introduite pour la première fois, en vue du *« développement personnel et social de l'élève. Le défi est de l' (l'élève) amener à utiliser ses savoirs pour réaliser des activités, tant sur les plans personnel et social que sur les plans scolaire et professionnel.»* Document d'accompagnement des programmes de la 1ère année moyenne, avril (2010:30).

C'est donc *l'approche par compétences* qui est retenue. Les contenus sont posés en termes « *d'objectifs d'apprentissage* » inscrits dans la démarche de *projets*

1-1- grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord dans le groupe nominal :

- La grille qu'on a élaborée ci-dessous, représentera l'analyse des séances d'orthographe concernant l'accord de *l'adjectif qualificatif avec le nom* dans les manuels scolaires du cycle moyen:

Tableau 7 : grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord l'adjectif qualificatif avec le nom. (Réalisée par les auteures de ce mémoire).

niveau	projet	séquence	Nombre de séances	Volume d'horaire	Objectifs d'apprentissage	Nombre des activités
1ère AM	01	01	00	00	/	00
		02	01	01 h	Accorder correctement en genre et en nombre l'adjectif au nom qu'il qualifie.	03
		03	01	01h	Former correctement le pluriel de l'adjectif qualificatif.	02
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
	03	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
		03	00	00	/	00
2ème AM	01	01	01	1h	Accorder correctement en genre et en nombre l'adjectif qualificatif au nom qu'il qualifie.	02
		02	00	00 h	/	00
		03	01	01h	Accorder correctement en genre et en nombre l'adjectif qualificatif au nom qu'il qualifie : cas particuliers.	03
		04	00	00h	/	00

	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
		03	00	00	/	
	03	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
3ème AM	01	01	00	00h	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	00h	. /	00
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
		03	00	00h	Accorder correctement les adjectifs de couleurs aux déterminants.	05
	03	01	00	00h	/	00
		02	00	00h	/	00
4ème AM	01	01	00	00h	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	01h	/	00
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
	03	01	01	01h	Accorder l'adjectif en genre et en nombre avec le nom qu'il accompagne.	04
		02	00	00	/	00

- La grille qu'on a élaborée ci-dessous, représentera l'analyse des séances d'orthographe concernant l'accord des *noms* avec *les déterminants* dans les manuels scolaires du cycle moyen:

Tableau 8 : grille analytique des séances d'orthographe concernant l'accord des noms avec les déterminants. (Réalisée par les auteures de ce mémoire).

niveau	projet	séquence	Nombre de séances	Volume d'horaire	Objectifs d'apprentissage	Nombre des activités
1ère AM	01	01	00	00	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	00h	/	00
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
	03	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
		03	00	00	/	00
2ème AM	01	01	00	00h	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	00h	/	00
		04	00	00h	/	00
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
		03	00	00	/	
	03	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
3ème AM	01	01	00	00h	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	00h	. /	00

	02	01	00	00	/	00
		02	00		/	00
		03	00	00h	/	00
	03	01	00	00h	/	00
		02	00	00h	/	00
4ème AM	01	01	00	00h	/	00
		02	00	00 h	/	00
		03	00	00h	/	00
	02	01	00	00	/	00
		02	00	00	/	00
	03	01	00	00h	/	00
		02	00	00	/	00

1.2Commentaire :

A partir de ce survol analytique du manuel nous avons constaté que :

Le manuel de la 1ère année se subdivise en trois projet .D'abord, le 1 premier projet contient trois séquences. Dans la première séquence, nous avons constaté l'absence des séances d'orthographe consacrées à l'accord de l'adjectif qualificatif avec le nom ; la deuxième séquence élabore une seule séance d'orthographe qui concerne l'accord' de l'adjectif qualificatif avec le déterminant qu'il qualifie en genre et en nombre. Par la suite, la troisième séquence élabore également une seule séance en orthographe contenant l'accord de l'adjectif qualificatif au pluriel, en traitant en détail les cas particuliers : Adjectif qualificatif se termine par : al, eau, s, x .En suite, dans le deuxième projet qui contient deux séquences, nous avons constaté dans les séances d'orthographe une absence totale des séances consacrées à l'accord de l adjectif qualificatif avec le nom. En fin, nous avons constaté dans le troisième chapitre

qui contient trois séquences une absence totale des séances d'orthographe qui concerne l'accord de l'adjectif qualificatif avec le déterminant.

Nous avons constaté que le manuel de 1ère année moyenne est dépourvu des séances d'orthographe consacrées à l'accord des noms aux déterminants c'est –à dire absence totale de ce genre de séances en orthographe, celui-ci justifie les carences et les erreurs commises par nos élèves à l'issue d'un cursus scolaire qui s'étale sur 6 à 7 ans d'apprentissage du français.

Dans le manuel de deuxième année réparti en trois projets : Le premier projet est subdivisé en quatre séquences : La première et la troisième séquences élaborent deux séances concernant l'accord dans le groupe nominal : l'accord des adjectifs aux déterminants, mais en ce qui concerne la troisième et la quatrième séquences, nous avons constaté l'absence de ce genre de séance. Le deuxième projet, dans ses trois séquences, nous avons remarqué dans les séances de l'orthographe une absence totale des séances consacrées à l'accord des adjectifs qualificatif avec le déterminant .En fin, le dernier projet dans ses deux séquences, n'élabore aucune séance concernant l'accord des adjectifs qualificatifs avec le déterminant.

En somme, le manuel de deuxième année est marqué par l'insuffisance de nombre de séances concernant l'accord des adjectifs qualificatif avec le déterminant. En ce qui concerne le manuel de 2ème année moyenne, nous avons remarqué une absence totale des séances de l'accord des noms aux déterminants.

Le manuel scolaire de troisième année est subdivisé en trois chapitres, d'abord, dans le premier projet qui contient trois séquences, nous avons constaté une absence totale des séances consacrées à l'accord de l'adjectif qualificatif avec le déterminant dans les trois séquences. En suite, le deuxième projet est subdivisé en trois séquences, la dernière séquence contient une seule séance consacrée principalement à l'accord des adjectifs aux déterminants. En fin, nous avons constaté que les deux séquences du troisième projet sont dépourvues de séances consacrées à l'accord des adjectifs aux déterminants,

Celui-ci veut dire que l'absence quasi totale de ce genre de séance justifie les difficultés rencontrées par nos élèves.

A partir de notre étude analytique du manuel scolaire de troisième année moyenne, nous avons remarqué une absence totale de la séance consacrée à l'accord des noms aux déterminants, le manque remarquable de ce genre de séances, justifie sans aucun doute les difficultés rencontrées par nos apprenants notamment dans l'accord du nom aux déterminants.

En ce qui concerne le manuel scolaire de quatrième année moyenne est subdivisé en trois chapitres : D'abord, dans le premier projet qui contient trois séquences, nous avons constaté une absence totale des séances consacrées à l'accord de l'adjectif qualificatif avec le déterminant .En suite, dans le deuxième projet qui contient deux séquences, nous avons remarqué également dans les séances d'orthographe l'absence des séances consacrées à l'accord de l'adjectif qualificatif avec le déterminant. En fin, le troisième projet, dans sa première séquence, nous avons constaté une seule séance consacrée à l'accord dans le groupe nominal : des adjectifs aux déterminants, alors que la deuxième séquence ne comprend aucune séance de ce genre. Celui-ci veut dire que l'insuffisance de ce genre de séance justifie les difficultés rencontrées par nos élèves dans leurs productions écrites.

Nous avons constaté également dans le manuel scolaire de quatrième année moyenne une absence totale des séances consacrées à l'accord des noms aux déterminants, le manque remarqué de ce genre de séance, justifie sans aucun doute les difficultés rencontrées par nos apprenants notamment dans l'accord des noms aux déterminants, par la suite notre deuxième hypothèse.

A partir de cette brève analyse, nous sommes arrivés à confirmer notre deuxième hypothèse, celle de l'insuffisance ou l'absence des séances en orthographe consacrées à l'accord dans le groupe nominal: concernant l'accord des adjectifs qualificatifs avec le déterminant, l'accord des noms aux déterminants.

2 Le questionnaire :

A travers ce questionnaire, nous avons essayé de savoir ce que pensent les enseignants du cycle moyen de notre problème posé, celui des difficultés orthographiques qui empêchent les élèves de quatrième année moyenne de rédiger des productions écrites correctes, mettant l'accent sur l'une d'elles qui est "la flexion nominale".

Le questionnaire qui a été mis à la disposition des enseignants, comprend (11) questions dont quatre questions aux choix multiples (numéros : 1-2-3-10), deux questions ouvertes (numéros : 4-11) et cinq questions fermées : " oui/non " (numéros : 5-6-7-8-9).

Pour ce questionnaire, nous avons pris dix enseignants de différentes régions, dont l'expérience de chaque enseignant va de 3 à 14 ans, nous nous sommes dirigés vers des établissements se trouvant dans la wilaya de Médéa pour faire appel à plus d'enseignants dans le but, d'une part, d'élargir notre échantillon d'investigation et, d'autre part, de nous permettre d'avoir une richesse et une variété dans les réponses obtenues.

- CEM quatre martyres, Daïra de si El Mahdjoub.
- CEM Ziri Ben Mened, Daïra de Médéa.
- CEM Si Youcef Ben khrouf, Daïra de Médéa.
- CEM Souk Eljemaa, Daïra de Souagui.
- CEM KOUADIK Mustapha, Daïra de Médéa.
- CEM Fodil Bekhouche, Daïra de Ain boucif.

2.1 Grille analytique et résultat chiffrés des réponses à choix multiples et réponses des questions fermées du questionnaire:

Tableau 9 :

N° de question	Les réponses à choix multiples / Q. fermées.	Nombre des enseignants	Fréquence en %
Q 01	Conjugaison	**06**	**60%**
	Orthographe	**10**	**100%**
	Grammaire	**02**	**20%**
	Lexique.	**02**	**20%**
Q 02	Flexion nominale	**10**	**100%**
	Morphologie verbale.	**03**	**30%**
Q 03	Accord nom / déterminant	**06**	**60%**
	Accord nom / adjectif.	**08**	**80%**
	Confusion entre les marques du pluriel.	**04**	**10%**
Q 05	Non	**08**	**80%**
	Oui	**02**	**20%**
Q 06	Non	**09**	**90%**
	Oui	**01**	**10%**
Q 07	Non	**10**	**100%**
	Oui	**00**	**00%**
Q 08	Non	**09**	**90%**
	Oui	**01**	**10%**
Q 09	Non	**02**	**20%**
	Oui	**08**	**80%**
Q 10	Exercice à trous.	**06**	**60%**
	Exercice de reconstitution	**05**	**50%**
	Exercice de reformulation	**04**	**40%**
	Exercice de répétition.	**02**	**20%**
	Autres	**02**	**20%**

2.2 Présentation des résultats obtenus:

- A travers le tableau ci-dessus, nous remarquons, dans un premier lieu que les résultats obtenus "des réponses à choix multiples et celles des questions fermées" se résument comme suit :

Question 01 : Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?

6 enseignants (soit 60%) trouvent comme type d'erreur dans les copies de leurs apprenants "conjugaison", 11 enseignants (soit 100 %) trouvent des erreurs orthographiques, vient par la suite, 2 enseignants (soit 20 %) trouvent des erreurs de grammaire, vient par la suite, 2 enseignants (soit 20 %) qui trouvent des erreurs de lexique.

Question 02 : Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?

80%, voient que les principales difficultés orthographiques de leurs élèves sont d'ordre flexion nominale, alors que 20% voient qu'ils sont d'ordre morphologie verbale.

Question 03 : quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?

80% des erreurs d'accord nom /adjectif sont les plus fréquentes dans les copies des apprenants, par rapport à 60% des erreurs d'accord nom / déterminant et 10 % qui relèvent de la confusion entre les marques du pluriel.

Question 05 : Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

80% des enseignants confirment que les séances d'orthographe des manuels scolaires du cycle moyen ne parviennent pas à pallier aux lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal", 20% l'infirment.

Question 06 : pensez-vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

90% pensent que le programme actuel ne répond pas réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis, 10% trouvent qu'il répond aux besoins des élèves.

Question 07 : Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

Nous remarquons que l'ensemble de notre échantillon (soit 100 %) opte pour la réponse : Non, pour affirmer que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est insuffisant.

Question 08 : Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

La majorité des enseignants (soit 90%) affirment que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est insuffisant, 10% seulement l'infirment.

Question 09 : Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

80% des enseignants tiennent compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite, alors que 20% ne les prennent pas en considération.

Question 10 : Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?

l'ensemble des enseignants qui optent pour la réponse : Oui, proposent différents types d'exercices à leurs élèves, 60% d'eux proposent des exercices à trous, 50% donnent des exercices de reconstitution, 40% donnent des exercices de reformulation, 20% donnent des exercices de répétition et 20% proposent d'autres tels que : jeux de mots-la dictée.

- En deuxième lieu, nous constatons que les résultats obtenus des "questions ouvertes" proposées dans notre questionnaire se résument comme suit :

Question 04: pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

Les réponses données par les enseignants sur la question : "pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?" varient comme suit :

- Cela revient à l'interlangue qui s explique par la difficulté de la langue « l'orthographe de la langue française » en elle même à travers la multiplicité des règles « singulier / pluriel » et aussi la fréquence des exceptions dans chaque règle.
- Le nombre des séances dans le programme est insuffisant.
- Selon eux, les élèves n'ont pas de base en langue française (formation au primaire). Pour moi, ils ne donnent pas une grande importance à la matière donc, ils ne font pas attention en classe.
- Ils commettent ces erreurs car ils ne maitrisent pas les règles déjà étudiés, ils ne font pas des efforts personnels.
- La négligence de la matière ainsi que de la lecture.
- L'élève n'a pas l'habitude d'écrire tout seul.
- Les élèves n'arrivent pas à identifier le genre et le nombre des noms

Question 11: En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs aux quels vous avez recours pour remédier à ses carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

Nous pouvons résumer les réponses données à la question : "En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs aux quels vous avez recours pour remédier à ces carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?" en quelques points essentiels on peut les résumer comme suit:

- Augment l'horaire consacré à cet enseignement et proposer des séances de remédiation adéquates.
- Donner une grande importance à la séance de lecture, inciter à lire et à écrire à la maison et pendant les cours de renforcement, donner des règles de base avec beaucoup d'exercices.
- Consacrer un temps aux séances de dictée ou l'autodictée et proposer des exercices sur les notions en question : l'accord dans le groupe nominal (déterminant / nom / adjectif).

- Plus le programme proposé, l'enseignant devra ajouter d'autres séances et d'autres activités supplémentaires pour renforcer les acquis de ses apprenants.
- Proposer des modèles de production écrites.

2.3 Commentaire :

De la lecture de ces résultats obtenus à partir de notre questionnaire, nous arrivons à répondre sur notre problématique, ainsi qu'à confirmer nos hypothèses de recherche comme suit :

- Les réponses de 1 à 3 données par les enseignants enquêtés, confirment que les erreurs les plus fréquentes sont de type orthographique par rapport aux autres types proposés dans le questionnaire, ces erreurs proviendraient principalement de la nature "flexion nominale" et qui apparaissent majoritairement de "l'accord dans le groupe nominal".
- Quant aux questions de 4 à 11 dans leurs globalités, notamment les questions ouvertes qui se basent surtout sur l'idée de proposer plus de séances et plus d'activités pour remédier aux carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal, comme le montre les résultats présentés ci dessus. Ce ci nous permet d'affirmer que les erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites des élèves de 4ème année moyenne sont dues au nombre insuffisant des séances d'orthographe dans le programme du moyen.

3 -Propositions de remédiation :

3.1Activités de remédiation :

Au plan didactique ,nous proposons des activités de remédiation dans les séances de l'orthographe dans le but d' amener l'apprenant petit à petit vers l'objectif principal qui réside principalement dans l'accord correcte des noms aux déterminants. La maitrise des séances d'orthographe qui doit mettre l'accent également sur les lacunes et les difficultés rencontrées par les apprenants constitue un outil didactique principal et utile pour l'enseignant : Grace aux séances d'orthographe, l'enseignant peut déceler

les erreurs d'orthographe afin qu'il puisse élaborer des activités répondant aux besoins de nos apprenants, particulièrement l'erreur de la flexion nominale. Dans notre analyse de copies des apprenants ,nous avons constaté que les erreurs inhérentes à la flexion nominale sont les plus fréquentes concernant notamment l'accord dans le groupe nominal (accord nom/déterminant ,accord nom/adjectif).Nous avons proposé des activités simples et adéquates au niveau de ces apprenants .Nous avons élaboré également quatre activités concernant l'accord :nom/déterminant , en commençant par deux activités faciles ,puis moins difficile pour arriver a la fin à deux activités difficiles où l'apprenant serait censé à produire des phrases correctes .

- **Des activités concernant l'accord des noms :**

  - ✓ **Nom/ déterminant**

Activité01 : Classe les noms suivants dans la colonne qui convient :

Une pollution-les écologistes-un phénomène-des arbres-un nettoiement –des déchets - des ordures -des citoyens.

Singulier	*Pluriel*
……	……..
……	……..
……	……..

Activité 0 2 : ***à l'aide du dictionnaire, choisis les déterminants corrects.***

1-(L'/Les) ennemis de la nature est l'homme par (son /ses) activités industrielles.

2-(Les /l')ordures menacent- la vie (des /d') êtres vivants (ce /cette) phénomène est dangereux pour (la /le) nature.

3-(Un /une) danger menace (le /la) vie(des/d' oiseaux,(ce/cette) phénomène est causé par (la/le pollution).

4-(Mes/mon) collègues et moi-même participons à (la/les) manifestations en faveur de (l'/les)nettoyage (des/ de) quartiers dans toute (le/les) villes

<u>Activité03 :</u> Accorde correctement les noms aux déterminants :

1-Le triage des déchet…est un geste que l'homme doit pratiquer.

2-Le recyclage des plastique….est un geste écologiste.

3-La diversité des espèce…..est indispensable à la santé.

4-La vie, avec ses savant…, foret...désert…et autre…espéce.. sont indispensables à la nature.

<u>Activité04:</u> ***A l'aide du dictionnaire, complète les déterminants des noms.***

1-…..faune et …. flore sont en danger.

2-Les écologistes défendent …. nature contre la pollution.

3-L'homme est responsable de ……destruction de son environnement.

4-…….biodiversité assure d'innombrables services écologiques.

5-…….nettoyage d' ….ville est …..responsabilité de tous les citoyens.

6- (……danger menace …vie(des/d' oiseaux, ….phénomène est causé par (la/le pollution).

<u>Activté05</u>: ***Réécris les phrases suivantes en mettant au pluriel les mots soulignés :***

1-les citoyens préfèrent <u>la foret</u> que <u>la plage.</u>

-……..

2-Dans la Méditerranée, une stupéfiante variété de <u>métal</u> et de <u>produit</u> .

-…….

3-Les citoyens nettoient <u>le quartier</u> et <u>la ville.</u>

…….

4-Les enfants jettent <u>l'ordure</u> dans <u>la poubelle.</u>

……..

Activité 05: *Mets le groupe sujet au pluriel, en respectant les autres accords :*

1- l' émission de dioxyde de carbone est responsable du réchauffement climatique.

Les……

2- Le citoyen est inquiet de la situation grave du quartier.

-les…….

3- l'écologiste prend des mesures contre le pollueur.

Les……..

4-L'activité humaine menace la biodiversité.

-les……..

5- La foret a un rôle important pour la préservation de notre environnement.

- ✓ **Les adjectifs qualificatifs :**

Activité *01 :* *Relie ce qui va ensemble.*

Des écologistes	inquiets.
Des citoyens	dangereux.
Un phénomène	marine.
La pollution	actifs.

Activité 02 : *Accorde les adjectifs qualificatifs mis entre parenthèses.*

-I 'enfant avait la main (plein)…des ordures

- Dans ce quartier, une variété (stupéfiant)… des déchets.

-Des maladies (mortelle)….causées par la pollution.

- Dans la Méditerranée, le taux d'évaporation dépasse l'apport des précipitations (atmosphérique).

-Les usines et les complexes (industriel) déversent une variété de métaux (lourd) et de produit (chimique)

-La pollution de l'air cause des maladies (dangereux) et (chronique)

-Dans ce quartier les ordures sont (nombreux) .

Activité 03 : ***Ecris correctement les adjectifs qualificatifs***.

La diversité des espèces est (indispensable) à la santé .En effet, plus de la moitié des médicaments proviennent de substances (naturel) et notamment des plantes.

D'autre part ,la biodiversité renferme de(nombreux) espèces(comestibles).Elle est la source (principal) de l'alimentation.

De plus ,la biodiversité assure d'(innombrable) services (écologique).Ainsi les algues constituent la plus (grand) machine à produire de l'oxygène pour la planète.

3.2Grille proposée :

Au plan didactique, nous proposerons ci-dessous une grille typologique évolutive et simplifiée à la lumière des erreurs relevées dans les productions écrites des élèves de 4ème année moyenne. Certes, elle n'est pas le seul outil de correction mais elle est un moyen pertinent et utile d'auto-correction et de diagnostic des erreurs commises par les apprenants dans leurs productions écrites, elle aide également l'apprenant à avancer vers l'auto-évaluation.

Elle constitue ainsi une aide non seulement pour fixer le seuil de réussite, mais également pour communiquer le résultat à l'élève. Cette communication peut se faire oralement, par des annotations au fil du texte ou, encore, par un commentaire général sur le travail réalisé. Enfin, dans le prolongement de l'évaluation dite formative, la grille peut être mise au service de l'autoévaluation par l'élève de ses productions successives.

Activité 04 : ***Analysez les erreurs soulignées dans ce corpus en utilisant la grille ci-dessous.***

Les déchets

Jeter un déchets dans la nature n'est pas sans conséquences. Cette action est très nocif, elle provoque plusieurs danger non seulement sur la vie de l'être humain mais aussi sur l'environnement tout entier.

D'une part, certains déchet ont une action immédiate, très nocif pour l'environnement. Par exemple, les mégot de cigarettes et les chewing-gum intoxiquent ou étouffent les animaux qui les ingèrent ; des petit mammifère et amphibiens sont piégés dans les bouteille jetées ça et là ; les morceau de verre brisé peuvent blesser des animau plus grand et, aussi, par un effet de loupe, provoquer un incendie…

D'autre part, il y a des déchet dont l'action est très lente mais tout aussi dangereuse. Parmi ceux-ci, on peut citer le plastiques qui mettent des centaines d'année pour se dégrader tout en libérant des produit toxique ; de même, le piles contiennent des métaux lourd qui s'infiltrent dans le sol et contaminent les nappe phréatique…

Finalement, on peut dire que les déchet représentent un vrai danger sur notre environnement, donc, la démarche responsable est de prendre avec soi un sac plastique pour y déposer ses déchet.

Tableau 10 : grille d'auto-correction proposée. (Réalisée par les auteures de ce mémoire).

Nature	Erreur	Correction et explication
• Accord déterminant / nom.	…… ……	…… ……
• Accord nom / adjectif.	…… …… ……	…….. …….. ……..

Conclusion

Conclusion.

Après avoir terminé cette recherche, arrive inévitablement l'heure du bilan et de la conclusion. C'est un moment attendu, satisfaisant, intense, frustrant et à la fois, un cap difficile à franchir. En effet, la "satisfaction" d'avoir enfin achevé l'étude que l'on s'est imposée, d'avoir participé même modestement à la recherche en didactique du français et d'avoir obtenu quelques résultats significatifs. En outre, "Frustration", car, alors qu'il faudrait conclure, nous mesurons les impasses que nous avons faites involontairement par inexpérience ou volontairement par obligation.

Le temps de la conclusion est donc ce temps particulier qui nécessite un retour en arrière, un survol de la période d'expérimentation et finalement un constat de ce qui a été découvert pour dégager un résultat. De fait, le débat sur les erreurs orthographiques est loin d'être clos et leur l'analyse et les meilleurs moyens pour les contourner reste encore inachevées, en outre, les études didactiques sur les erreurs orthographiques en langue française sont de nos jours abondantes ce qui nous oblige à reconnaître que la conclusion sur ces travaux ne peut être que provisoire.

Dans notre mémoire de recherche nous nous intéressions à l'analyse des erreurs orthographiques dans les productions écrites des élèves de 4ème année moyenne, puis la recherche de la cause principale des erreurs d'ordre flexion nominale, pour arriver enfin à proposer quelques pistes de remédiation concernant ce type d'erreur.

Notre réflexion était de tenter d'appliquer une méthode d'analyse (la grille de Nina Catach) qui considère que l'orthographe française est un système obscure voire un plurisystème qui se compose de plusieurs zones : phonogrammes, morphogrammes, logogrammes, et idéogrammes.

L'objectif de notre travail consiste à repérer et analyser des erreurs orthographiques dans les productions écrites des apprenants de 4ème année moyenne à l'issue d'un cursus scolaire qui s'étale sur 6 à 7ans d'apprentissage du français, puis proposer quelques pistes de remédiation.

Conclusion.

Pour fonder la problématique de notre recherche nous sommes partis du constat que les productions écrites de nos apprenants sont étouffés des erreurs orthographiques. Ceci nous a permis d'élaborer les questions de notre problématique qui portent tout d'abord sur la nature des erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites des apprenants de 4ème année moyenne selon la grille de Nina Catach., ensuite, sur les causes principales de ce type d'erreur. En vue de répondre aux questions posées au préalable, nous avons suivi une démarche analytique des données présentes dans le corpus, précédée par l'exposition de quelques concepts théoriques relatifs à l'erreur d'une part, et à l'orthographe française d'autre part.

Par rapport à ces questions, nous avons formulé deux hypothèses qui constituent le fil conducteur de notre recherche:

Notre première hypothèse était que les erreurs inhérentes à la flexion nominale proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal.

Pour valider notre hypothèse nous avons analysé 20 copies sous forme de productions écrites, nous sommes arrivés ensuite à recenser ces erreurs par ordre décroissant :

- Les erreurs à dominante idéogrammiques 31,60 %, ce sont des erreurs qui portent sur les majuscules et les signes de ponctuation.

- Les erreurs à dominante phonogrammiques 16,66 %, sont des erreurs correspondant à un oral correct et un écrit erroné.

- Les erreurs à dominante logogrammiques 3,44 %, sont des homonymes grammaticaux ou lexicaux.

- Les erreurs à dominante morphogrammique représentent 48,27 % du totale des erreurs orthographiques par rapport aux autres types des erreurs, les erreurs de ce type sont les plus récurrentes.

Cette hypothèse est confirmée par le biais de l'analyse des erreurs à dominante morphogrammique qui nous a permis de repérer les deux formes que nous résumons comme suit:

- Marques d'accord dans le groupe nominal 44,03%.
- Confusion entre les marques du pluriel 2,38%.

Pour consolider notre première hypothèse, nous avons élaboré un questionnaire destiné à dix enseignants de Français du cycle moyen pour arriver à confirmer que les erreurs inhérentes à la flexion nominale proviendraient principalement de l'accord dans le groupe nominal, comme les montrent les résultats obtenus du questionnaire :

- 80% du totale des enseignants voient que les principales difficultés orthographiques de leurs élèves sont d'ordre flexion nominale, 80% d'eux trouvent dans les copies de leurs apprenants des erreurs qui proviendraient de l'accord nom /adjectif et 60% proviendraient de l'accord nom / déterminant.

La deuxième hypothèse était que les erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites de 4ème année moyenne sont dues aux nombre insuffisants des séances d'orthographe dans le programme du moyen.

Cette hypothèse est confirmée par le biais de l'analyse des séances d'orthographe concernant l'accord dans le groupe nominal dans le manuel scolaire du cycle moyen que nous résumons comme suit :

- A propos de l'accord des noms aux adjectifs :
  - le manuel de 1ère AM : deux séances.
  - le manuel de 2ème AM : deux séances.
  - -le manuel de 3ème AM : une seule séance.
  - le manuel de 4ème AM : une seule séance.

- A propos de l'accord des noms aux déterminants:
  - le manuel de 1ère AM : zéro séance.
  - le manuel de 2ème AM : zéro séance.

- le manuel de 3ème AM : zéro séance.
- le manuel de 4ème AM : zéro séance.

Les résultats obtenus à partir d'une partie de notre questionnaire confirment aussi la deuxième hypothèse, en citant parmis les données des enseignants la cause principale des erreurs inhérentes à la flexion nominale dans les productions écrites des élèves de 4ème AM qui se résument comme suit :

- Le nombre des séances dans le programme est insuffisant, ce qui permet les enseignants enquêtés de proposer comme dispositifs pour remédier à ces carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal, d'augmenter l'horaire consacré à cet enseignement, proposer beaucoup d'exercices et de séances de remédiation adéquates sur les notions en question : l'accord dans le groupe nominal (déterminant / nom / adjectif).

Notre objectif dans ce travail ne se limite pas uniquement à analyser les erreurs orthographiques les plus fréquentes et à chercher les causes principales de ces carences, mais également il se prolonge à proposer des pistes de remédiation qui seraient un outil didactique utile pour les enseignants ainsi que pour les apprenants. Cet outil concerne les deux séances de "l'orthographe" et "la correction de la production écrite" afin que ces apprenants dépassent leurs carences dans leurs productions écrites. A l'aide de questionnaire élaboré destiné aux enseignants, nous sommes arrivés à proposer quelques pistes de remédiation. Par conséquent, nous avons proposé des activités de remédiation qui peuvent remédier principalement aux problèmes concernant l'accord dans le groupe nominal. Nous avons proposé par la suite une simple grille qui serait au service de nos apprenants afin de s'auto-corriger dans les séances de correction des productions écrites en adoptant évidemment un code de correction qui répond aux niveaux de nos apprenants.

Le présent travail peut être le point de départ d'autres études qui cherchent à analyser et à remédier aux erreurs orthographiques, telle que l'élaboration d'une étude à propos de la problématique suivante :

Conclusion.

Comment pouvons-nous intégrer les séances d'orthographe qui portent sur l'accord dans le groupe nominal dans le manuel du cycle moyen ?

Bibliographie

Bibliographie :

Ouvrages:

- BENAIMECHE Wisseme, les difficultés d'acquisition lexical dans le développement de la compétence communicative en Français Langue Etrangère (en 4 AM), 2008 : 34).
- BOURAS Zoubida, les carences orthographiques en production écrite : cas des étudiants de 1ère année LMD, 2013, P.15.22.
- Hadjersi Karali Amina, Vers une didactique de l'orthographe en classe de fle , Le cas des étudiants de 1ère année LMD , L'étude des morphogrammes grammaticaux : La morphologie verbale , mémoir de magistère en didactique, 2009 : 25
- CATACH Nina, *l'orthographe française, traité théorique et pratique*, Paris. NATHAN, 1986, P5
- CHAMPION. Jeane. Pierre. (1972), « Le français et les langues africaines dans l'enseignement en Afrique noire francophone : Bilan d'une expérience », *Tiers-Monde*, 52, p. 831-850.
- C–P. Bouton, *L'acquisition d'une langue étrangère*, Paris, Klincksieck, 1074.
- C, V, D, AVENNE, *Savoir rédiger*, studyrama, France, 2009, P.9.
- F. Debyser *et al.*, 1967, *in* M. Marquilló Larruy, 2003 : 69.
- Hadjersi Karali Amina, Vers une didactique de l'orthographe en classe de fle , Le cas des étudiants de 1ère année LMD , L'étude des morphogrammes grammaticaux : La morphologie verbale , mémoir de magistère en didactique, 2009 : 25, 56.
- Moreau Marie Louis, sociolinguistique : concepts de base, mardaga , Liège, 1997, P.115 .

- Olha Luste CHAA, les acquisitions lexicales en Français Langue Seconde : conceptions et applications, thèse de doctorat en sciences de langage, 2009 : p143, p140, 145.

Articles :

- Brousseau, cité dans la revue **Echanger**, avril 1994, p171.
- Tagion, C, Jordan journal of modern languages and literature, analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïnies, Vol2. No.2, journals.yu.edu.jo/jjmll/lssues/Vo2/Vo2_2010PDF/4

Dictionnaire :

- Robert Jean Pierre, l'essentiel français dictionnaire pratique de didactique de FLE, Edition : OPHRYS, P.82.
- Le petit Larousse, 1999 : 246.
- Dictionnaire de didactique du français. CUQ

Documents pédagogiques :

- Document d'accompagnement des programmes de la 1ère année moyenne, avril 2010, p. 30.
- Manuel scolaire de français 1ère Année Moyenne, O.N.P.S, 2014-2015, p.4, 5.
- Manuel scolaire de français 2ème Année Moyenne, O.N.P.S, 2014-2015, p.4, 5.
- Manuel scolaire de français 3ème Année Moyenne, O.N.P.S, 2014-2015, p.4, 5.
- Manuel scolaire de français 4ème Année Moyenne, O.N.P.S, 2014-2015, p.4, 5.

Sitographie:

- Christophe LEMAIRE, « quelques définitions », www.solutions corrections.com/définitions.ph. Consulté le 15/12/2014.
- Dictionnaire de l'Académie française, 8ème édition, dict.xmatiere.com/wiki/orthographe. Consulté le 03/02/2015.
- http://dictionnaire.sensagent.com/Nina%20Catach/fr-fr/ . Consulté le 03/02/2015.

- www.linternaute.com/dictionnaire/fr/definition/faute-d-orthographe. consulté le 22/05/2015.
- www.orthonet.com. Consulté le 10/07/2015.
- www.wikipedia.org. Consulté le 28/08/2015.

Annexes

Copies des productions écrites des élèves de 4ème année moyenne.

Annexe 1 :

1

I- Production écrite :

A mon avis les déchets représente un danger pour la natur et le la pour plusieurs raison - 1 ½

D'abord, Les déchets menacer la vie de l'homme & de Médéa par exemple l'enfant ✓ 0 ½

Deplus, Il est provoque de malade pour l'homme par exemple 0 ½

En conclusion, Il faut faire des efforts pour préserver la matur de Médéa. 1 ½

Annexe 2 :

2

II/ Situation d'intégration :

D'abord, les ordures est un très dangereuse pour la matures et l'environnement.

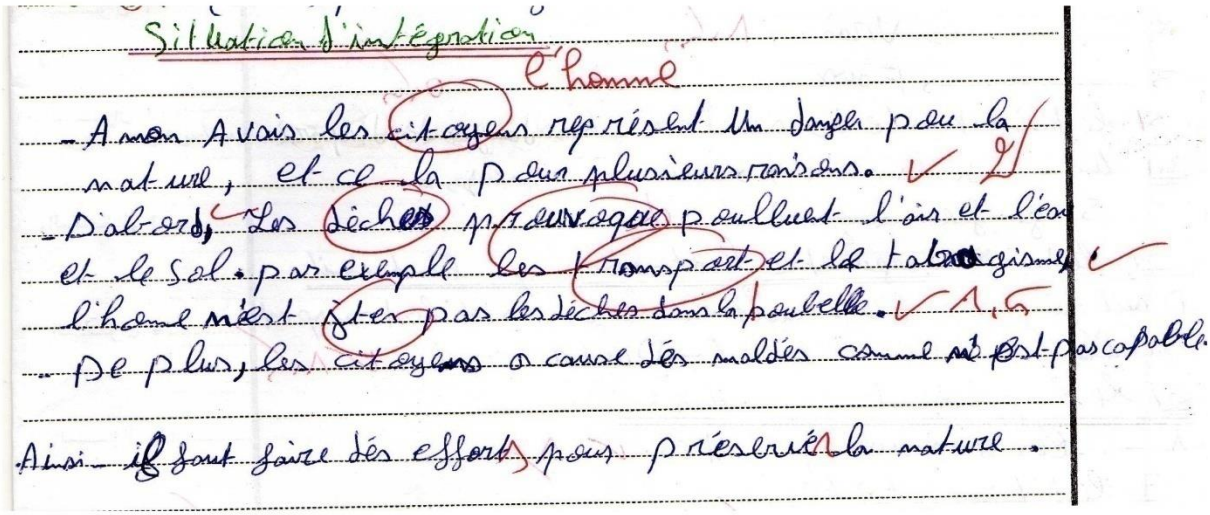
De plus, pour protéger cette phénomène, nous participons a une opération de métloyage par exemple : nous enfentons les sacs de poubelle.

Enfin, l'homme c'est le principale de cette phénomène pour ainsi l'homme utilise le gaz et le petrole et le fumé des usines.

Finelment, pour éviter les ordures nous emploieras ~~Les~~ & Les places Spécial de leurs déchets.

Annexe 3 :

3

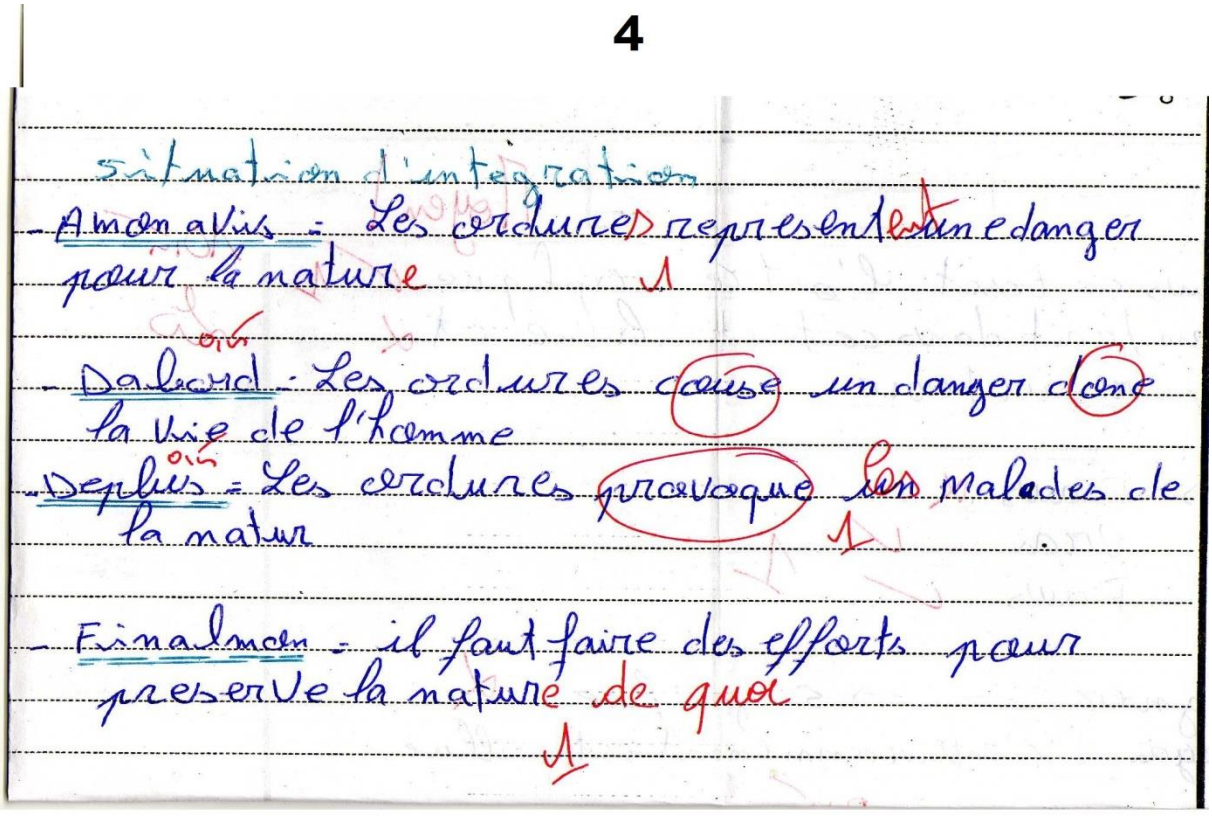

Situation d'intégration

- A mon Avis les citoyens représent un danger pour la nature, et ce la pour plusieurs raisons.
- D'abord, Les déchets provoque pollue l'air et l'eau et le sol. par exemple les transport et le tabagisme, l'homme n'est pas les déchets dans la poubelle.
- De plus, les citoyens a cause des maladies comme ne peut pas capable.

Ainsi il faut faire des efforts pour préserver la nature.

Annexe 4 :

4

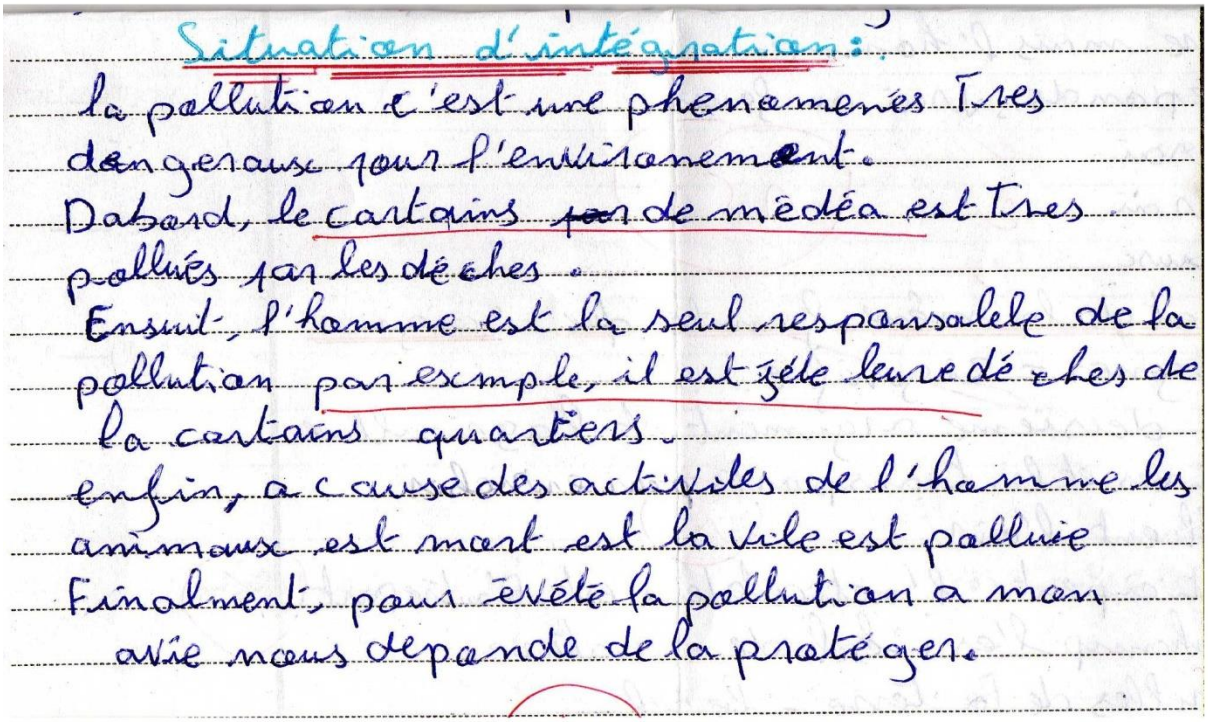

Situation d'intégration

- A mon avis : Les ordures représente un danger pour la nature
- Dabord : Les ordures cause un danger dans la vie de l'homme
- Depluis : Les ordures provoque les malades de la natur
- Finalmen : il faut faire des efforts pour preserve la nature de quoi

---

Annexe 5 :

5

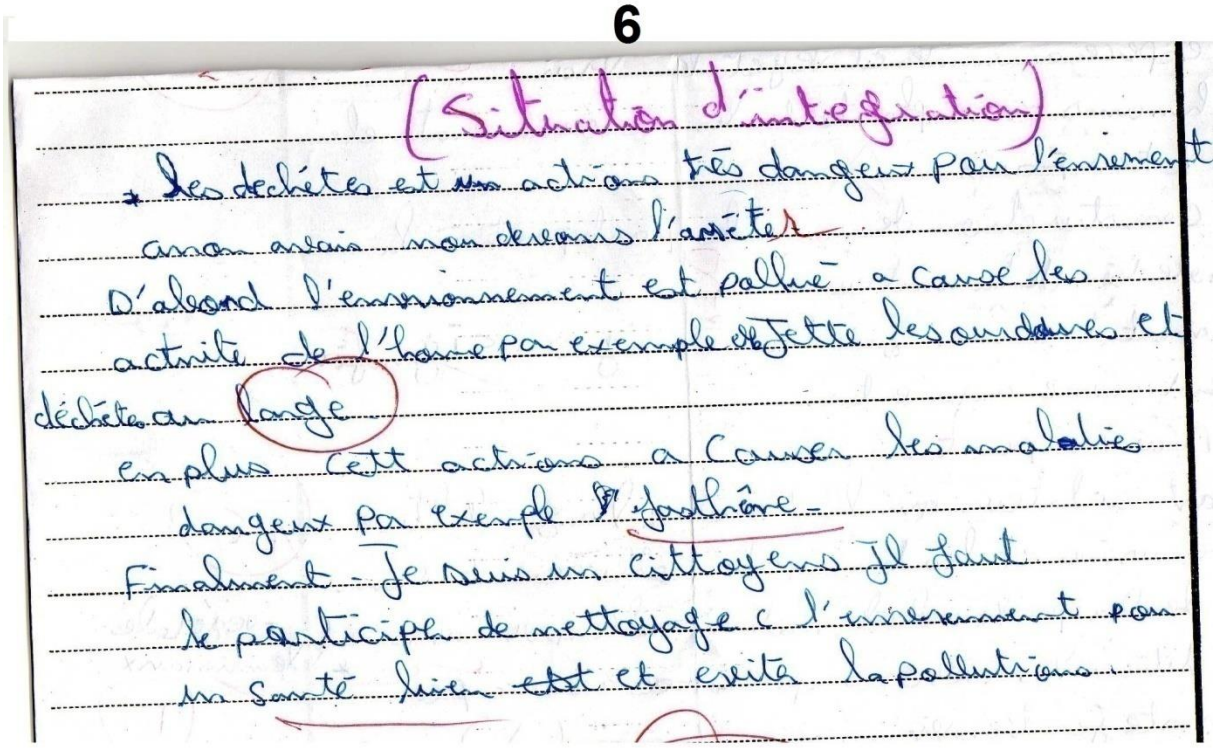


Situation d'intégration :

la pollution c'est une phenomenes Tres dangereuse pour l'environement.
Dabord, le cartains pon de médéa est tres pollués par les déchets.
Ensuit, l'homme est la seul responsable de la pollution par exemple, il est jété leure déchets de la cartains quartiers.
enfin, a cause des activités de l'homme les animaux est mort est la vile est pollué
Finalment, pour évité la pollution a mon avis nous depende de la protégen.

Annexe 6 :

6



(Situation d'integration)

* les dechétes est un actions très dangeux pour l'enviement
a mon avis nous devons l'arrêter
D'abord l'environnement est pollué a cause les actvité de l'homme par exemple il jette les ouvertures et déchéte au longe
en plus Cett actions a Causes les maladies dangeux par exemple le typhône.
Finalment - Je suis un cittoyens il faut le participa de nettoyage c l'environement pour sa Santé bien est et evité la pollutions.

Annexe 7 :

Questionnaire :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen.

Il s'agit d'un questionnaire qui servira pour une recherche en didactique de français sur les difficultés orthographiques des élèves de quatrième année moyenne.

Merci de bien vouloir nous aider en répondant aux questions proposées à partir de votre expérience.

- Diplôme : ……
- Ancienneté : ……
- Établissement : ……
- Ville : ……..

1. Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?

- Conjugaison. ☐ - Grammaire. ☐
- Orthographe. ☐ –Lexique. ☐

2. Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?

- Flexion nominale ☐
- Morphologie verbale ☐

3. quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?

- Accord nom / déterminant. ☐
- Accord nom / adjectif. ☐
- Confusion entre les marques du pluriel ☐

4. pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

……

……..

5. Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

- Oui. ☐ – Non. ☐

6. pensez vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

- Oui. ☐ – Non. ☐

7. Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ – Non. ☐

8. Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ - Non ☐

9. Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

Oui. ☐ Non. ☐

10. Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?

- Exercice à trous. ☐
- Exercice de reconstitution ☐
- Exercice de reformulation ☐
- Exercice de répétition. ☐
- Antres ……..
-

11. En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs aux quels vous avez recours pour remédier à ces carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

……

……

……..

Merci pour votre coopération.

Annexe 8 :

Questionnaire :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen.

Il s'agit d'un questionnaire qui servira pour une recherche en didactique de français sur les difficultés orthographiques des élèves de quatrième année moyenne.

Merci de bien vouloir nous aider en répondant aux questions proposées à partir de votre expérience.

- Diplôme : Licence en français :
- Ancienneté : 03 ans
- Établissement : Souk El Djemâ.
- Ville : Doura de Souaqui.

1. Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?
   - Conjugaison. ☒ - Grammaire. ☐
   - Orthographe. ☒ –Lexique. ☐
2. Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?
   - Flexion nominale ☒
   - Morphologie verbale ☐
3. Quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?
   - Accord nom / déterminant. ☒
   - Accord nom / adjectif. ☒
   - Confusion entre les marques du pluriel ☐
4. pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

Les élèves commettent ce type d'erreur parce que le nombre de séances est insuffisant.

5. Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

- Oui. ☐ – Non. ☑

6. pensez vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

- Oui. ☐ – Non. ☑

7. Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ – Non. ☑

8. Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ - Non ☑

9. Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

Oui. ☐ Non. ☑

10. Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?
    - Exercice à trous ☑
    - Exercice de reconstitution ☐
    - Exercice de reformulation ☐
    - Exercice de répétition. ☐
    - Autres .....

11. En tant qu'enseignant, quelles sont les dispositifs auxquelles vous avez recours pour remédier à ses carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

La dictée
L'ajout de quelques séances supplémentaires notamment dans l'accord des noms aux déterminants.

Merci pour votre coopération.

Annexe 9 :

Questionnaire :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen.

Il s'agit d'un questionnaire qui servira pour une recherche en didactique de français sur le difficultés orthographiques des élèves de quatrième année moyenne.

Merci de bien vouloir nous aider en répondant aux questions proposées à partir de votre expérience.

- Diplôme : ...Licence en traduction.
- Ancienneté : ....7...ans.....
- Établissement : ...C.E.M "Quatre Martyre".
- Ville : ....Médéa.....

1. Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?
   - Conjugaison. ☐
   - Grammaire. ☐
   - Orthographe. ☒
   - –Lexique. ☐
2. Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?
   - Flexion nominale ☒
   - Morphologie verbale ☐
3. quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?
   - Accord nom / déterminant. ☐
   - Accord nom / adjectif. ☒
   - Confusion entre les marques du pluriel ☒
4. pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

.....ils...lisent...peu...la...négligence...de...la...matière.....
.....

5. Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

6. pensez vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

- Oui. ☒ – Non. ☐

7. Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☒ – Non. ☐

8. Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☒ - Non ☐

9. Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

Oui. ☒ Non. ☐

10. Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?
    - Exercice à trous ☒
    - Exercice de reconstitution ☒
    - Exercice de reformulation ☐
    - Exercice de répétition. ☐
    - Autres .....

11. En tant qu'enseignant, quelles sont les dispositifs auxquelles vous avez recours pour remédier à ses carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

inciter les élèves à lire
Proposer beaucoup d'activités dans ce sens
Proposer des modèles

Merci pour votre coopération.

Annexe 10 :

Questionnaire :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen.

Il s'agit d'un questionnaire qui servira pour une recherche en didactique de français sur les difficultés orthographiques des élèves de quatrième année moyenne.

Merci de bien vouloir nous aider en répondant aux questions proposées à partir de votre expérience.

- Diplôme : Licence en Français
- Ancienneté : 05 ans
- Établissement : C.E.M de Sonka El Djemaa
- Ville : Souaghi

1. Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?
   - Conjugaison. ☐ - Grammaire. ☐
   - Orthographe. ☒ –Lexique. ☒
2. Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?
   - Flexion nominale ☒
   - Morphologie verbale ☐
3. Quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?
   - Accord nom / déterminant. ☒
   - Accord nom / adjectif. ☒
   - Confusion entre les marques du pluriel ☐
4. pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

Les élèves n'arrivent pas à bien identifier le genre et le nombre, du nom.

5. Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

6. pensez vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

7. Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

8. Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ - Non ☒

9. Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

Oui. ☒ Non. ☐

10. Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?
    - Exercice à trous ☒
    - Exercice de reconstitution ☒
    - Exercice de reformulation ☐
    - Exercice de répétition. ☐
    - Autres :.....

11. En tant qu'enseignant, quelles sont les dispositifs auxquelles vous avez recours pour remédier à ses carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

- proposer des exercices concernant l'accord dans le groupe nominal (det. nom. adj.)
- Consacrer séances de dictée.

Merci pour votre coopération.

Annexe 11 :

Questionnaire :

Questionnaire destiné aux enseignants de français du cycle moyen.

Il s'agit d'un questionnaire qui servira pour une recherche en didactique de français sur les difficultés orthographiques des élèves de quatrième année moyenne.

Merci de bien vouloir nous aider en répondant aux questions proposées à partir de votre expérience.

- Diplôme : ....Licence français.
- Ancienneté : .....03 ans.....
- Établissement : ....Kouadik Mustapha.
- Ville : .....Medéa.....

1. Selon vous lors de la correction de la production écrite, quels sont les types d'erreurs les plus fréquents dans les copies de vos élèves ?
   - Conjugaison. [X] - Grammaire. [X]
   - Orthographe. [X] –Lexique. [X]

2. Quelles sont les principales difficultés orthographiques de vos élèves ?
   - Flexion nominale [X]
   - Morphologie verbale [X]

3. quelles sont les erreurs les plus fréquentes inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos apprenants ?
   - Accord nom / déterminant. [ ]
   - Accord nom / adjectif. [X]
   - Confusion entre les marques du pluriel [X]

4. pourquoi les élèves commettent-ils ce type d'erreur ?

.....Les élèves ne lisent pas, ne font plus de dictée et ne.....
..consultent pas le dictionnaire.....

5. Est-ce que vous pensez que les séances de l'orthographe parviennent-elles à pallier les lacunes des élèves par rapport à "l'accord dans le groupe nominal" ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

6. pensez vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de nos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

7. Pensez-vous que le nombre des séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ – Non. ☒

8. Pensez-vous que le nombre des activités dans les séances consacrées à l'accord dans le groupe nominal dans le cycle moyen est suffisant ?

- Oui. ☐ - Non ☒

9. Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de correction de l'expression écrite ?

Oui. ☒ Non. ☐

10. Si c'est oui, quel type d'exercices proposez-vous ?
    - Exercice à trous ☐
    - Exercice de reconstitution ☐
    - Exercice de reformulation ☐
    - Exercice de répétition. ☐
    - Autres ....j'use de mots - la dictée.....

11. En tant qu'enseignant, quelles sont les dispositifs auxquelles vous avez recours pour remédier à ses carences orthographiques liées à l'accord dans le groupe nominal ?

.....je donne une grande importance à la séance de lecture, j'incite à lire et à écrire à la maison, et pendant les cours de renforcement, je donne des règles de base avec beaucoup d'exercices.

Merci pour votre coopération.

Annexe 12 :

Répartition des activités — Informer

PROJET 1 : Je réalise pour l'établissement un fichier qui contient des informations concernant ma classe.

Séquences	Pages	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Lecture Entraînement	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Plaisir de lire	Révision bonus
1	P 09 à P 23	Se présenter.	Un jeune passionné.	Souvenirs d'enfance.	- Lexique de la présentation. - Mots simples, mots dérivés.	Phrase verbale et phrase non verbale.	Présent de l'indicatif : - Verbes du 1er groupe. "Etre" et "avoir". - Valeurs : présent momentané + vérité générale.	Accord sujet/ verbe.	Rédiger un "e-mail" pour se présenter.	Le petit prince et le renard (Extrait 1).	Etude de texte.
2	P 24 à P 37	Présenter quelqu'un.	Frantz FANON.	Un footballeur algérien talentueux.	- Pronom personnel sujet. - Synonymie.	Expansion du nom : adjectif qualificatif + C.N.	Présent de l'indicatif : verbes du 2e groupe.	Accord de l'adjectif qualificatif.	Présenter une personne de son choix.	Le petit prince et le renard (Extrait 2).	Etude de texte.
3	P 38 à P 49	Présenter un lieu.	Sidi Fredj.	Guelma.	Le champ lexical de la description.	Le groupe verbal et ses constituants.	Présent de l'indicatif : verbes du 3e groupe.	Le pluriel de l'adjectif qualificatif.	Présenter un lieu de son environnement.	Le petit prince et le renard (Extrait 3).	Etude de texte.

Annexe 13 :

Répartition des activités — Informer et expliquer

PROJET 2 : Dans le cadre d'une campagne d'information, je réalise une brochure destinée aux élèves d'un autre collège pour leur expliquer la nécessité de préserver l'environnement et protéger les animaux en voie de dispartion.

Séquences	Pages	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Lecture Entraînement	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Plaisir de lire	Révision bonus
1	P 51 à P 63	Faire connaître un animal.	Le lynx.	Le panda.	Les procédés d'explication : - La définition, - La reformulation.	L'expression de la cause : "parce que", "car"...	Le passé composé de l'indicatif.	Le participe passé employé avec l'auxiliaire "être".	Présenter un animal (de son choix) dans son milieu naturel.	Quand la cigale rencontre le corbeau et le renard, avant la fourmi (Extrait 1).	Etude de texte.
2	P 64 à P 75	Expliquer un phénomène naturel.	Le cycle de l'eau.	Le petit village.	La caractérisation.	L'expression de la chronologie.	Futur simple de l'indicatif : verbes du 1er et 2e groupe + "être" et "avoir".	Le participe passé employé avec l'auxiliaire "avoir".	Expliquer le cycle de reproduction chez l'abeille.	Quand la cigale rencontre le corbeau et le renard, avant la fourmi (Extrait 2).	Etude de texte.

Annexe 14 :

Répartition des activités — Informer, expliquer et prescrire.

PROJET 3 : Je rédige une liste d'instructions destinée aux camarades d'école pour leur indiquer une attitude à suivre face à une situation donnée.

Séquences	Pages	Expression orale	Compréhension de l'écrit	Lecture Entraînement	Vocabulaire	Grammaire	Conjugaison	Orthographe	Atelier d'écriture	Plaisir de lire	Révision bonus
1	P 77 à P 87	Expliquer les règles d'un jeu.	Le handball.	Le volleyball : les principales règles.	La famille de mots.	- Phrase déclarative. - Phrase impérative.	Impératif présent.	La ponctuation : les deux points, les tirets, les parenthèses, la virgule, le point...	Expliquer les règles d'un jeu.	Le monde en couleurs (Extrait 1).	Etude de texte.
2	P 88 à P 99	Expliquer l'attitude à suivre pour éviter un danger.	La grippe A (H1 N1) comment te protéger.	Recommandations à l'écolier.	La nominalisation à base verbale.	L'expression de la consigne, de l'ordre, de l'interdiction. Le mode impératif.	Le mode infinitif.	La formation des adverbes en "ment".	Donner des consignes pour éviter un danger.	Le monde en couleurs (Extrait 2).	Etude de texte.
3	P 100 à P 112	Expliquer le fonc-tionnement d'un appareil.	Le vélo d'appartement.	Mots croisés.	Les procédés d'explication : - l'énumération, - la comparaison.	La tournure impersonnelle.	Futur simple de l'indicatif : verbes du 3e groupe.	Les homophones : ou/où , a/à , et/est. Dictée.	Faire connaître la composition d'un appareil. Indiquer les étapes pour accomplir une opération.	Le monde en couleurs (Extrait 3).	Etude de texte.

Annexe15:

RACONTER A TRAVERS LE CONTE

Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège

Séquences	Textes	Vocabulaire	Grammaire
1. LA SITUATION INITIALE DU CONTE.	1. Aladin et la lampe merveilleuse I. 2. La boule de cristal.	Les formules d'ouverture. du conte. Familles de mots.	Les compléments circonstanciels.
2. LA SUITE D'ÉVÉNEMENTS DANS LE CONTE.	1. Aladin et la lampe merveilleuse II. 2. Conte de l'eau volée.	Les mots qui structurent un conte. Le champ lexical.	Les temps du récit. Les valeurs de l'imparfait de l'indicatif.
3. LE PORTRAIT DES PERSONNAGES DU CONTE.	1. La Vache des orphelins.	Le vocabulaire du portrait.	L'expansion du nom : l'adjectif et le complément du nom.
4. LA SITUATION FINALE DU CONTE.	1. Aladin et la lampe merveilleuse III. 2. L'Arbre entêté.	Les formules de clôture. Les substituts lexicaux.	Les substituts grammaticaux.

RACONTER A TRAVERS LA FABLE

Dans le cadre du concours de lecture, mes camarades et moi interprétons nos fables

Séquences	Textes	Vocabulaire	Grammaire
1. LA FABLE ET LES ANIMAUX.	1. La Colombe et la Fourmi. 2. Le Lion et le Renard.	Le champ lexical. La synonymie.	Les valeurs du présent de l'indicatif.
2. LA FABLE EN VERS.	1. L'Âne et le Chien. 2. Le Coq et le Renard.	Les verbes introducteurs de paroles. Le vocabulaire de la fable : traits de caractère, qualités	La ponctuation dans le dialogue.
3. LA FABLE EN PROSE.	1. Le laboureur et ses enfants.	Le vocabulaire de la fable : la périphrase.	Les types de phrases.

RACONTER A TRAVERS LA LEGENDE

Nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix

Séquences	Textes	Vocabulaire	Grammaire
1. LÉGENDES ET ANIMAUX.	1. Une pluie d'alligators. 2. Le chant du rossignol.	La description objective. La suffixation.	L'expression du temps.
2. LÉGENDES HISTORIQUES	1. La légende de Sethos. 2. Taourirt la protégée.	La description subjective. L'antonymie.	La proposition subordonnée relative.
3. LÉGENDES URBAINES.	1. L'étrange histoire de l'auto-stoppeuse. 2. La tragédie du vol 19.	Les registres de langue. Le champ lexical.	La forme passive.

Annexe 16 :

RACONTER A TRAVERS LE CONTE
Nous rédigeons un recueil de contes qui sera lu aux camarades d'un autre collège

Conjugaison	Orthographe	Atelier	Lecture-plaisir
L'imparfait de l'indicatif.	L'imparfait des verbes en : cer, ger, yer, ier.	Je complète un conte en imaginant la situation initiale.	Le cheval du roi.
Le passé simple de l'indicatif.	Les homophones lexicaux.	Je complète un conte en imaginant une suite d'événements.	Histoire du pot fêlé.
Le passé simple de l'indicatif. (suite)	L'accord de l'adjectif qualificatif.	Je rédige le portrait moral et physique du personnage d'un conte.	La Belle au Bois dormait...
Consolidation des acquis.	Les homophones grammaticaux : ce/se ; ces/ses ; c'est/s'est.	Je complète un conte en imaginant la situation finale.	La Belle au bois dormait...

RACONTER A TRAVERS LA FABLE
Dans le cadre du concours de lecture, mes camarades et moi interprétons nos fables

Conjugaison	Orthographe	Atelier	Lecture-plaisir
Le présent de l'indicatif.	Le participe présent et l'adjectif verbal.	Je rédige avec mes propres mots la fable choisie.	L'Ours et les deux compagnons.
Le futur de l'indicatif.	La formation des adverbes.	J'insère un dialogue dans une fable.	L'Âne et le Chien.
L'impératif présent.	Dictée.	Je complète une fable. Je rédige la morale de cette fable.	Le Loup et le Chien.

RACONTER A TRAVERS LA LEGENDE
Nous rédigeons un recueil de légendes à présenter le jour de la remise des prix

Conjugaison	Orthographe	Atelier	Lecture-plaisir
Le subjonctif présent.	L'accord sujet/verbe.	Je redige la suite d'un récit fantastique.	Ouarâ.
Le passé composé.	L'accord du participe passé.	Je raconte avec mes propres mots l'histoire d'un personnage de légende.	Un orage au Hoggar.
La conjugaison passive.	Les homonymes : Quel, Quels, Quelle, Quelles, Qu'elle, Qu'elles.	Je raconte l'histoire d'un personnage doté de pouvoirs surnaturels.	Chroniques martiennes.

Annexe 17:

Compétence globale : À la fin de la 3e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit,				
Projet 1	**Rédiger des faits divers pour le journal de l'école.**			
Séquences	**Oral**		**Ecrit**	
	Ecouter / Comprendre à l'oral :	**Parler / Produire à l'oral :**	**Lire et comprendre à l'écrit**	**Ecrire / production écrite**
Séquence 1 : « je rédige un fait divers relatant un accident, une catastrophe » **(P. 8)**	un fait divers relatant un accident : *Naufrage du Costa Concordia*	un fait divers à partir d'un visuel : *Séisme au Japon*	*Cinq personnes d'une même famille asphyxiées par le gaz.*	Rédiger un fait divers relatant un accident à partir de vignettes
Séquence 2 : « je rédige un fait divers relatant un méfait, un délit » **(P. 36)**	un fait divers relatant un méfait : *Constantine : plus de cinq kilos de kif saisis*	un fait divers à partir d'une photo légendée : *Un cachalot a échoué sur la plage de Petit Port à Mostaganem*	*Braquage d'une bijouterie à Akbou*	- Rédiger un fait divers relatant un délit à partir de photos et d'une boîte à outils
Séquence 3 : « je rédige un fait divers relatant un fait insolite » **(P. 56)**	un fait divers insolite : *Il a neigé à Béchar !*	un fait divers à partir d'un visuel et d'une grille: *Insolite nid de guêpes !*	*Un chien lutte contre un alligator pour sauver sa maîtresse !*	Rédiger un fait insolite à partir d'une grille
Projet 2	**Réaliser un recueil de récits de vie de personnages connus**			
Séquence 1 : « je rédige la biographie d'un personnage connu». **(P. 76)**	un récit biographique : *Ahmed Zabana*	La biographie d'un personnage connu à partir d'une photo et d'une fiche : *Rabah Madjer*	*Oscar Niemeyer, un monstre sacré de l'architecture !*	Rédiger la biographie d'un personnage connu
Séquence 2 : « je rédige un récit à caractère autobiographique à partir d'une biographie / je raconte un souvenir d'enfance ». **(P. 96)**	un récit autobiographique : *Mouloud Feraoun* - distinguer une biographie d'une autobiographie	un récit autobiographique à partir d'une photo de classe et d'un test de connaissance de soi	un extrait autobiographique de Michel Leiris dans *L'âge d'homme.*	Rédiger une autobiographie à partir d'une biographie - Raconter un souvenir d'enfance
Séquence 3 : « j'insère le portrait de mon personnage / un autoportrait, dans un récit de vie ». **(P. 118)**	un portrait et un autoportrait insérés dans un récit de vie	un portrait à partir d'une photo et d'une boîte à outils pour l'insérer dans un récit : *Lla Fatma N'Soumeur*	un portrait / un autoportrait insérés dans un récit de M. Leiris et de J.M.Le Clezio	Insérer un portrait dans un récit
Projet 3	**Réaliser un recueil de récits historiques portant sur la Guerre de Libération nationale**			
Séquence 1 : « Je résume un récit historique portant sur un moment de l'Histoire nationale. » **(P. 142)**	un récit historique : *Femmes courage*	un récit relatant un événement de l'Histoire nationale à partir d'une date et de photos	un récit basé sur un fait historique : *Tighilt, la chaussure de la mariée, de O.M. Chaalal*	Résumer un récit historique
Séquence 2 : « Je rédige l'histoire d'un patrimoine à l'occasion du Mois du patrimoine ». **(P. 156)**	un récit portant sur une tradition : *La fête du printemps (tafsit ou tafsout) à Tamanrasset.*	l'histoire d'une tradition culinaire à partir d'un tableau de peinture.	l'histoire d'un patrimoine culturel : *L'imzad.*	Décrire un lieu dans un récit relatant l'histoire d'un patrimoine : *La Casbah …*

Annexe 18 :

des textes narratifs qui relèvent du réel en tenant compte des contraintes de la situation de communication.			
Outils pour dire, lire et écrire	**Evaluation**	**Le projet**	**Lecture récréative**
- les indicateurs de temps et de lieu - le vocabulaire de la cause et de la conséquence - la forme passive - le passé composé - l'accord du participe passé (1)	Grille d'autoévaluation et de coévaluation sujet d'évaluation-bilan	Stations- Projet	*Naufrage du Béchar : Ya bahr ettofaine !*
- Le champ lexical du méfait - Les noms d'agent et les noms d'action : la suffixation - Le discours direct et indirect - la conjugaison passive - - Accord des participes passés (2)			*Il a retrouvé sa famille grâce à Google earth*
- Le champ sémantique de l'insolite - L'antonymie et la synonymie - Les substituts lexicaux et grammaticaux - L'imparfait et le plus-que-parfait			
pour leur rendre hommage à l'occasion de la journée du Savoir.			
- Les noms de métier - Les substituts grammaticaux - Le présent de l'indicatif (de narration) - noms propres ou adjectifs de nationalité	Grille d'autoévaluation et de coévaluation Sujet d'évaluation-bilan	Stations- Projet	*Nasreddine Dinet / Warda El Djazairia* *Un lecteur précoce*
- Le lexique du souvenir, des sentiments et des émotions - La famille du mot : enfant - Le présent d'énonciation - Les déterminants possessifs et démonstratifs - Les verbes pronominaux au présent : se souvenir, se rappeler - le conditionnel présent			
- Le lexique du portrait - La comparaison et la métaphore - La caractérisation : les qualifiants - Les temps de la description : présent / imparfait - L'accord dans le groupe nominal : adjectif / nom - Les adjectifs de couleur			
et une exposition de photos sur l'histoire d'un patrimoine pour faire connaître l'Histoire de notre pays.			
- La famille de mots : histoire - mémoire - patrie ... - L'expression du temps et les connecteurs chronologiques - Les temps du récit au passé : imparfait / passé simple - Les homophones lexicaux	Grille d'autoévaluation et de coévaluation Sujet d'évaluation-bilan	Stations- Projet	Mémoires d'un survivant Le P'etit Omar Témoignage
- Le champ lexical du patrimoine - La localisation - Les verbes de perception et les verbes de mouvement - La subordonnée complétive - Le présentatif - Le présent du subjonctif - Les adverbes de manière			*Raconte-moi, Oran*

Annexe 19 :

Sommaire

Compétence globale : À la fin de la 4e AM, l'élève est capable de comprendre/ produire, oralement et par écrit,

Séquence / Passerelle	**Vérification des acquis :** - différencier les types de textes étudiés les années précédentes - distinguer le texte argumentatif des autres types de textes - découvrir la structure d'un texte argumentatif			
Projet 1	**« A l'occasion de la Journée internationale de l'environnement,**			
Séquences	**Oral**		**Ecrit**	
	Ecouter / Comprendre à l'oral :	**Parler / Produire à l'oral :**	**Lire et comprendre à l'écrit**	**Ecrire / production écrite**
Séquence 1 : « Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire prendre conscience de la nécessité de préserver son environnement. » **(P. 8)**	une chanson à visée argumentative : *Monsieur Toulmonde*, Aldebert.	un texte argumentatif à partir d'une affiche : des gestes au quotidien pour préserver son environnement.	*« La nature et l'homme »*, d'après N. Hulot.	Rédiger l'introduction et la conclusion d'un texte argumentatif à partir d'un développement.
Séquence 2 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour faire agir en faveur de la protection du littoral. **(P. 40)**	une vidéo portant sur un nettoyage de plage pour faire agir en faveur de la protection du littoral.	des arguments pour convaincre à partir de photos.	*« La Méditerranée est malade »* Paul Evan Rese, Education N° 76.	Produire des arguments pour appuyer une thèse en tenant compte de l'introduction et de la conclusion d'un texte argumentatif.
Séquence 3 : Argumenter en utilisant l'explicatif pour sensibiliser à la nécessité de protéger les animaux. **(P. 64)**	un film documentaire pour sensibiliser à la protection des animaux : *« L'ours blanc»*.	un texte argumentatif à partir d'un visuel / prendre la parole pour défendre les animaux menacés de disparition.	*« Et si les oiseaux venaient à disparaître ? »* Lise Barnéoud, Science Actualités.	Produire des exemples et / ou des explications pour renforcer des arguments.
Projet 2	**Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir ».**			
Séquence 1 : Argumenter dans le récit. **(P. 88)**	une fable chantée : *« La cigale et la fourmi »*.	un récit argumenté à partir d'une BD publicitaire : *« La cigale, le tabac et la fourmi »*.	**Texte 1 :** *« Pourquoi faire des études ? »* G. Duhamel. **Texte 2 :** *« Le loup et l'agneau »*, J. de La Fontaine.	Insérer un dialogue argumenté dans un récit.
Séquence 2 : Argumenter par le dialogue. **(P. 110)**	un dialogue argumenté entre adolescents ayant pour thème *« le téléphone portable »*.	un dialogue argumenté à partir de bulles.	**Texte 1 :** *« Quand je serai grand… »*, Fouillade et M. Moulin. **Texte 2 :** Eugène Labiche, *Monsieur Perrichon*, Acte III, scène 3, 1860.	Produire un dialogue argumenté pour convaincre.
Projet 3	**Réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractifs**			
Séquence 1 : Argumenter pour inciter à la découverte. **(P. 142)**	un extrait de dépliant touristique : *« Voyage au bout du rêve »*.	une description à visée argumentative à partir d'un visuel.	*« Le littoral algérien… »* Kamel Bouslama, Tassili magazine n° 34.	Produire un texte descriptif pour inciter à la découverte d'un lieu.
Séquence 2 : Argumenter dans la lettre. **(P. 168)**	une lettre argumentée.	un texte descriptif à visée argumentative à partir d'un visuel : la carte postale.	*« Lettre à un ami »* R. Ziani.	Produire une lettre de demande à visée argumentative.

Annexe 20 :

Sommaire

des textes à dominante argumentative en tenant compte des contraintes de la situation de communication.

réaliser un recueil de textes illustrés qui aura pour titre :
« Nos gestes au quotidien pour protéger notre environnement ».

Outils pour dire, lire et écrire	Evaluation	Le projet	Lecture récréative
- Le vocabulaire de l"argumentation - La famille de mots - Les types et formes de phrases - Le présent de l'indicatif et ses valeurs - Les particularités orthographiques des verbes du 1er groupe au présent de l'indicatif - Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation	- *L'homme qui plantait des arbres* (1ère partie) Jean Giono
- Les connecteurs d'énumération - Les propositions : juxtaposition, coordination et subordination - L'expression de la cause et de la conséquence - Futur simple / Futur antérieur - Particularités orthographiques des verbes au futur simple - Dictée		Station rédaction	- *L'homme qui plantait des arbres* (2ème partie) Jean Giono - *Durée de vie des déchets*
- Les connecteurs logiques - L'expression de l'hypothèse - Le conditionnel présent - Les homophones grammaticaux		Station finalisation	- *L'homme qui plantait des arbres* (3ème partie) Jean Giono
Ce dialogue sera mis en scène pour être joué devant les autres camarades.			
- Les verbes d'opinion - La complétive conjonctive par « que » - Le présent du subjonctif - Les homophones	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation	- *Mon costume* de poète José Mauro de Vasconcelos,
- Les niveaux de langue - Les verbes de parole - La ponctuation dans le dialogue - Le discours direct / indirect - La concordance des temps dans le discours rapporté - Les adverbes - Dictée		Station rédaction et finalisation	- *Le prix de la liberté* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*
d'une région de son choix pour inciter les gens à la visiter			
- L'expression de la subjectivité : La modalisation - Les expansions du nom - L'expression du but - Le mode impératif - Les accords dans le GN : nom / adjectif - Dictée	Grilles d'autoévaluation et de coévaluation + réécriture Sujet type BEM	Station documentation, et préparation à la rédaction	- *L'aveugle et l'oiseau* Ahmed Azeggagh - *Allons à la découverte des merveilles du monde*
- Vocabulaire de la correspondance - L'expression des sentiments - L'expression de l'opposition - Les temps verbaux dans la lettre familière - L'accord du participe passé		Station finalisation et mise en scène du dialogue	- *Le blé et le coquelicot* D'après R. Ziani, *Nouvelles de mon jardin*