Université YAHIA FARES DE MEDEA
Faculté des Lettres et Des Langues
Département des Langues Etrangères

Mémoire pour l'obtention du diplôme de Master en français
Option : Didactique des langues étrangères

Thème :

L'erreur récurrente : comment y remédier ? Cas des productions écrites des élèves de 4eme année moyen

Sous la direction de :
M. Lafrid sahraoui

Réalisé par :
- Boucherit Nabila
- MRAH Marwa

Membres de jury :
Mme. ABBAS Abdelaziz
M. YAAGOUB Loudmia

Année Universitaire : 2021/2022

Université YAHIA FARES DE MEDEA
Faculté des Lettres et Des Langues
Département des Langues Etrangères

Mémoire pour l'obtention du diplôme de Master en français
Option : Didactique des langues étrangères

Thème :

L'erreur récurrente : comment y remédier ? Cas des productions écrites des élèves de 4eme année moyen

Sous la direction de :
M. Lafrid sahraoui

Réalisé par :
- Boucherit Nabila
- MRAH Marwa

Membres de jury :
Mme. ABBAS Abdelaziz
M. YAAGOUB Loudmia

Année Universitaire : 2021/2022

Remerciements

En premier lieu, nous remercions Allah le tout-puissant qui nous a procuré la volonté, la force et la connaissance pour accomplir ce travail.

Nous accorde un grand merci pour M. Lafrid d'avoir accepté de nous encadrer et me guider dans la réalisation de ce modeste travail.

Nous tenons également à remercie les membres de jury d'avoir pris soin de lire et d'évaluer ce modeste travail.

Nous remercions tous mes amis et notre famille pour leurs conseils et encouragements, quand fatigues et désespoirs nous on pris au piège

Nous remercions tous ceux qui de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail.

Dédicace

À ma raison d'exister, de vivre et de réussir : Mes parent

À mes sœurs :

Noura et son mari Madjid

Yamena et son mari Abdellah et son princesse Taline

Fethia, Manel, Naziha

À mes frères :

Bilel

Nabil et son épouse Meriem

Ma plus belle binôme au monde MARWA,

mes chers amies : Amel, Fatima, et Aicha

Nabila



Dédicace

Je dédie ce travail :

A ma mère « FOUZIA » et A mon meilleur frère HAKIM .
Aucun hommage ne pourrait être à la hauteur de l'amour
dont ils ne cessent de me combler.
A mon père, Je t'aime
Que Dieu les procure bonne santé et
longue vie.
aucun merci comble ta patience et ton soutien qui
m'ont accompagné durant mon parcours
A mes sœurs :

- ***LILA, et son mari FATEH.***
- ***AHLEM et son mari SOFIANE***

Et leurs enfants RAHMA ET SOUJOUD
A mes frères :
REDA , ABDELMOUMEN.
Ma plus belle binome au monde NABILA,
mes chers amies.
Et à tous qui m'aime.

Marwa



Résumé

Dans cette recherche, nous avons essayé d'étudier l'activité de la conjugaison dans la pratique de l'expression écrite chez les apprenants de quatrième année moyen au CEM de Abd El hamid Ibn Badis, Tamezguida, Médéa.

Dans un premier temps, nous avons utilisé une technique descriptive pour caractériser l'écriture, l'enseignement et l'apprentissage. Cependant, nous avons vérifié toutes les erreurs récurrentes des apprenants, puis nous avons utilisé une technique analytique pour établir le meilleur plan et le rôle essentiel que joue l'évaluation dans l'acte d'enseignement/apprentissage.

Pour ce faire, nous avons imaginé les questions suivantes pour résumer la problématique de l'étude :

-L'évaluation joue-t-elle un rôle essentiel dans la réussite de l'acte d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, notamment au niveau de l'écriture?

-L'utilisation d'une évaluation appropriée entraînerait-elle une amélioration de l'expression écrite de l'apprenant ?

Nous avons pu valider notre théorie après traitement et analyse des résultats (L'apprenant sera capable de résoudre seul une situation problème à la conjugaison, grâce à l'efficacité de l'évaluation qui assure une bonne performance de son expression écrite).

Et de s'assurer que les capacités d'écriture des apprenants ont une chance de se développer grâce à l'utilisation d'un dispositif didactique basé sur les méthodologies d'évaluation formative.

Mots-clés : Enseignement, Apprentissage, Quatrième année moyen, Ecriture, Conjugaison.

Abstract:

In this research, we tried to study the activity of conjugation in the practice of written expression among learners of fourth grade in the CEM of Abd El hamid Ibn Badis, Tamezguida, Médéa.

At first, we used a descriptive technique to characterize writing, teaching and learning. However, we checked all the recurrent errors of the learners, then we used an analytical technique to establish the best plan and the essential role that evaluation plays in the act of teaching/learning.

To do this, we devised the following questions to summarize the problematic of the study:

-Does assessment play an essential role in the successful act of teaching/learning a foreign language, especially in writing?

-Would the use of appropriate assessment lead to an improvement in the learner's written expression?

We were able to validate our theory after processing and analyzing the results (The learner will be able to solve a problem situation in conjugation on his own, thanks to the effectiveness of the assessment which ensures a good performance of his written expression).

And to ensure that the learners' writing skills have a chance to develop through the use of a didactic device based on formative assessment methodologies.

Keywords: Teaching, Learning, Fourth Grade Middle School, Writing, Conjugation.

الملخص:

في هذا البحث، حاولنا دراسة أنشطة التعبير الكتابي وأثرها على متعلمي الصف الرابع متوسط وذلك في متوسطة عبد الحميد بن باديس، تمزقيدة، المدية.

في البداية، استخدمنا منهجا وصفيا لوصف الكتابة والتعليم والتعلم، ومع ذلك، قمنا بفحص جميع الأخطاء المتكررة للتلاميذ، ثم استخدمنا المنهج التحليلي لادراك التقييم في عمل التدريس/التعلم.

للقيام بذلك، آثرنا طرح الأسئلة التالية لتلخيص إشكالية الدراسة:

– هل يؤدي التقييم دورا أساسيا في نجاح عملية تدريس وتعلم اللغة الأجنبية، وخاصة في الكتابة ؟

– هل يؤدي استخدام التقييم المناسب إلى تحسين النصوص المكتوبة للمتعلم ؟

تمكنا من التحقق من صحة نظريتنا بعد معالجة النتائج وتحليلها (سيكون المتعلم قادرًا على حل مشاكل الاعراب بمفرده، وذلك بفضل فعالية التقييم الذي يضمن أداءً جيدًا لتعبيره المكتوب).

والتأكد من أن مهارات الكتابة لدى المتعلمين لديها فرصة للتطور من خلال استخدام جهاز تعليمي يعتمد على منهجيات التقييم التكويني.

الكلمات المفتاحية: التدريس، التعلم، الصف الرابع الإعدادي، الكتابة، الاعراب.

SOMMAIRE

Introduction générale ……...P13
Chapitre I : Enseignement/Apprentissage de la conjugaison en classe ….…… P17
Chapitre II : L'évaluation diagnostique de la production écrite ……..……P35
Chapitre III : Le corpus…….……P49
Conclusion générale …….……P72
Références bibliographiques…….……P75
Annexes …….……P79
Table des matières

Liste des figures

Figure n° 01 : Les plus fréquentes types d'erreurs commissent par les élèves……. P53
Figure n° 02 : Les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants ……..….P 55

Figure n° 03 : Le programme et sa réponse au besoins de vos élèves……P.56
Figure n° 04 : Les exercices de renforcement lors de la correction de l'expression écrite…….…..…. P 57
Figure n° 05 : La cause des erreurs ……..…..P.58
Figure n° 06 : les dispositifs de remédiation des fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif …….……..…….....60
Figure n° 07 : Les causes des problèmes de conjugaison dans la production écrite ……..…….....61
Figure n° 08 : Les fautes de conjugaison. …….……..…..62
Figure n° 09 : Le genre des exercices de remédiation …….…….……63

Liste des tableaux

Tableau n° 01 : Les plus fréquentes types d'erreurs commissent par les élèves. ……..……..…..P53

Tableau n° 02 : Les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants ……...…….……P54

Tableau n° 03 : Le programme et sa réponse au besoins de vos élèves……...…..P55

Tableau n° 04 Les exercices de renforcement lors de la correction de l'expression écrite…….…….…..…. P 56

Tableau n° 05 : La cause des erreurs …….....….P58

Tableau n° 06 : les dispositifs de remédiation des fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif ……..……..…....P59

Tableau n° 07 : Les causes des problèmes de conjugaison dans la production écrite ……...……...……....P60

Tableau n° 08 : Les fautes de conjugaison. …….……..P61

Tableau n° 09 : Le genre des exercices de remédiation…….…….…P62

Introduction générale

Introduction générale :

L'école, en général, offre un espace de vie où l'enfant vient prendre conscience de ses possibilités, s'ouvrir à la connaissance, aux savoirs et à la joie de la découverte.

L'apprenant apprend le libre exercice de jugement, l'esprit critique, il forge sa volonté.

Dans cette perspective, l'enseignement du français en Algérie a pour une finalité de permettre à chacun de former sa personnalité, de devenir conscient, autonome et responsable, de le rendre capable de comprendre et de s'exprimer clairement à l'oral et à l'écrit.

Cet objectif doit passer évidemment par la maitrise des quatre compétences langagières ; l'oral en réception/production et l'écrit en réception/production.

La compétence de la production écrite maintient toujours sa place dans l'enseignement/apprentissage du FLE.

Selon SYLVIE « une activité de résolution de problème, au cours de laquelle le sujet est appelé à mobiliser l'organisation se sa production et à prendre des décisions. Et c'est trois opérations se renouvellent constamment au cours du processus rédactionnel et interagissent donc en permanence. »[1].

Cette composante semble un outil essentiel que l'apprenant doit s'approprier pour :

Pouvoir communiquer et exprimer ses différentes idées de façon correcte.

Sa réalisation parait difficile et sa réussite exige le respect des critères et des indicateurs à savoir le respect du thème, de la cohésion et de la cohérence.

L'enseignant en tant que maitre de sa classe et le connaisseur des besoins de ses élèves.

[1] SYLVIE, PLANE <didactique et pratique d'écriture : écrire au collège > EDITION NATHAN, PARIS ,1994 p.44.

Apprenants doit opter pour un dispositif de l'évaluation afin de d'identifier d'abord leurs besoins, de les guider et les orienter par la suite. En effet, il n y a pas de

Stratégies d'enseignement/apprentissage valables sans la mise en œuvre d'un dispositif d'évaluation cohérent,

« L'évaluation fait partie intégrant du métier d'enseignant, on ne peut pas, en effet, imaginer de projet d'enseignement sans projet d'apprentissage et un projet d'apprentissage sans, lui- même, un projet d'évaluation. » (2)

Nos rencontres avec des enseignants du cycle moyen nous ont permis de révéler

Que beaucoup d'élèves rencontrent d'énormes difficultés et commettent des erreurs.

De façon récurrente dans leurs travaux de production écrite. En réalité, il semble que l'élève a droit à l'erreur qui doit être reconnue et prise en compte.

Selon CUQ et GRUCA affirment que « tout apprentissage est source potentielle d'erreur. Il n'y a pas d'apprentissage sans erreurs, parce que cela voudrait dire que celui qui apprend sait déjà. »

PORQUIER affirme que « l'erreur est non seulement inévitable, mais normale et nécessaire, constituant un indice et un moyen d'apprentissage .on n'apprend pas sans faire des erreurs et les erreurs servent à apprendre. » [2]

Cela nous a poussé de réaliser un travail de recherche intitulé « l'erreur récurrent : comment y remédier. Cas des productions écrites, chez les élèves 4eme année moyen. »

Ce constat nous a incités à poser la problématique suivante :

Comment peut-on remédier aux erreurs récurrentes des apprenants ?

[2] Guide méthodologique en évaluation pédagogique, novembre, 2009, p 32.

Afin de fournir des réponses à cette problématique, nous émettons les hypothèses suivantes ;

Après quatre ans d'acquisition de la langue française l'élève a toujours un problème au niveau de la conjugaison des verbes du 3ème groupe au présent.
l'évaluation diagnostique permet d'éliminer l'erreur récurrente.

Dans notre premier chapitre intitulé : **Enseignement/Apprentissage de la conjugaison en classe** nous allons définir les concepts clés de l'enseignement, l'apprentissage et la conjugaison. Le deuxième chapitre aborde le sujet de l'évaluation diagnostique de la production écrite. Cependant, pour le troisième chapitre

En troisième chapitre qui est un travail purement personnel et qui contient la description du corpus, le public dont lequel nous avons travaillé suivant des observations que nous avons déjà noté lors de notre stage pratique suivant la méthodologie analytique, et notre typologie adoptée pour la sélection, la catégorisation et la correction des copies et enfin des commentaires qui précèdent les annexes.

Chapitre I :

Enseignement/ Apprentissage

Chapitre I : Enseignement/Apprentissage de la conjugaison en classe

Introduction partielle:

L'écriture est présentée comme un acte significatif dans les leçons de FLE, un travail qui aide à l'enseignement/apprentissage d'une langue.

L'enseignement de l'écriture vise à fournir aux élèves des approches d'écriture qui leur permettront de faciliter et d'améliorer leurs capacités d'écriture, ainsi que de transmettre le sens exact de ce qu'ils ont écrit.

L'écriture joue de nombreux rôles dans les approches de l'enseignement des langues. Certaines stratégies ou approches donnent la priorité à l'écriture, tandis que d'autres ignorent cette compétence linguistique.

Ce chapitre est consacré à l'écriture, à la production écrite et à ses fondements ; nous étudierons les stratégies d'apprentissage de l'écriture, les difficultés de l'écriture, la place de la production écrite dans les différentes méthodologies ; l'enseignement de ces connaissances au cycle moyen; et, enfin, nous nous pencherons sur l'avenir de l'écriture.

01- L’écriture ?

1-1- définition de l’écriture :

L'écriture est un travail difficile à maîtriser pour les élèves car elle exige de connaître et de maîtriser non seulement la structure d'un écrit (texte, lettre, poésie...), mais aussi les capacités linguistiques et les points de langue (grammaire, vocabulaire, orthographe, linguistique...).

Carole Tisset écrit dans son livre Enseigner le Français à

Selon Carole Tisset dans son livre Enseigner le Français à l'école, "il s'agit de choisir le type d'écrit en fonction du sujet abordé : éclairer, divertir, persuader."

expliquer, informer... Il faut avoir quelque chose à dire : choisir et organiser les faits, utiliser des mots acceptables et tenir compte du destinataire. Il s'agit de maîtriser la macrostructure et le mouvement d'ensemble d'un texte : anticiper le schéma général

et les masses, relier les éléments de la structure et les éléments de la structure. (Léon, 1992, p114)

L'écriture est une compétence complexe qui sert à offrir des réponses à des défis spécifiques en utilisant des indications graphiques, c'est-à-dire en comprenant comment organiser et enchaîner des pensées précises tout en respectant des exigences structurelles et linguistiques particulières.

L'écriture est un " acte fonctionnel de communication, un savoir et un savoir-faire spécialisés permettant à l'apprenant de s'exprimer et de communiquer au moyen d'un système spécifique de signes, les signaux graphiques ", selon l'ouvrage Enseigner le FLE (Français langue étrangère) (Paris, 2005, p45).

Ceci indique que l'écriture est un type de communication qui permet à l'élève de s'exprimer, de réagir et de communiquer ses idées avec les autres de manière biblique.

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de Jean-Pierre Cuq, l'écriture "Par opposition à l'oral, ce terme désigne une manifestation spécifique du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue. Un écrit est le résultat de l'activité linguistique d'écriture d'un écrivain. C'est une unité de discours qui forme expressément un lien entre un écrivain et un lecteur " (2003, p79).

1-2- Les stratégies d'apprentissage de l'écriture :

1-2-1- Etymologie de mot stratégie :

Le terme stratégie vient du grec et se compose de deux racines : stratos, qui signifie "armée", qui signifie "diriger". On peut donc dire que la stratégie est "l'art de diriger l'armée".

1-2-2- définition de mot stratégie :

L'ensemble des procédures et des tactiques employées par l'apprenant pour aider un processus d'enseignement-apprentissage afin d'atteindre un objectif donné est appelé stratégie.

La définition de la stratégie dans le dictionnaire français LAROUSSE est " l'art de coordonner des activités et de manœuvrer pour atteindre un but " (2008, p 405).

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde de J.P Cuq : " L'expression est utilisée dans des contextes variés, ce qui complique son emploi. Elle peut concerner aussi bien des tactiques d'apprentissage que des stratégies de communication " (Paris, 2003, p225).

Cela signifie que la méthode peut être utilisée dans une variété de contextes, comme l'apprentissage en tant que facilitateur ou la communication avec les autres.

1-2-3- definition de mot apprentissage:

Learning is an active process that involves taking into consideration and utilizing the learner's knowledge in order to obtain knowledge or know-how, selecting activities that match to the acquisition, and setting specific goals.

J.P Cuq describes learning as "a conscious, voluntary, and observable process in which a learner engages, and which aims at appropriation" in the dictionary of didactics of French as a foreign and second language (Paris, 2003, p225).

"A series of decisions regarding the steps to be performed in order to gain information or know-how in a foreign language" (Ibid, p22)

1-2-4- les stratégies d'apprentissage :

WENDEN A.L définit les stratégies d'apprentissage comme "un ensemble de comportements choisis par les élèves d'une langue étrangère afin d'atténuer les difficultés d'acquisition et de communication." (1987, p 07)

1-2-5- Les différentes stratégies d'apprentissage de l'écriture:

Les stratégies d'apprentissage de l'écriture sont des procédures ou des tactiques choisies par un élève afin de composer un écrit ordonné.

G. PAQUETTE définit une stratégie d'apprentissage comme "une séquence d'opérations mentales qu'un élève emploie pour acquérir des connaissances".

G. PAQUETTE définit une stratégie d'apprentissage comme "une série d'opérations mentales qu'un élève entreprend pour acquérir des compétences généralisables qui peuvent être utilisées dans d'autres domaines." Elles cherchent à augmenter la

quantité de connexions formées entre les informations nouvelles et celles apprises précédemment. Parmi ces tactiques figurent de nombreux types de construction de graphiques ou de tableaux " (2002, P36).

Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde a été parmi les premiers à séparer les styles d'apprentissage.

1-2-5-1- les stratégies cognitives :

Les stratégies cognitives sont des tactiques basées sur la cognition qui ont une grande importance dans l'enseignement et l'apprentissage. Elles sont divisées en douze catégories, qui sont les suivantes :

La pratique de la langue : elle est utilisée pour améliorer la communication.

- La mémoire : elle est utilisée pour réfléchir et se souvenir de l'activité cognitive.
- La prise de notes : Elle permet aux apprenants de prendre des notes afin de communiquer par écrit.
- Le regroupement : c'est une méthode de catégorisation des phrases.
- Inférence : elle permet de passer du spécifique au général.
- Déduction : elle permet de créer une règle après avoir généralisé à partir de cas précédents.
- Recherche documentaire : permet à l'élève de compléter ses recherches à l'aide de documents.
- Paraphrase : dans un scénario de communication, il s'agit de la reformulation de phrases.

Situation de communication

- Traduction et comparaison : permet à l'apprenant de traduire dans les deux langues et de les comparer.
- Elaboration : elle se base sur des prérequis pour créer un programme avec de nouvelles informations.
- La révision est le processus d'organisation des significations.
- Résumer : résumer aide l'apprenant à retenir les informations importantes.

1-2-5-2- les stratégies métacognitives :

" Les techniques métacognitives consistent principalement à réfléchir sur son apprentissage, à comprendre les conditions qui le favorisent, à aménager ou à planifier ses actions en vue de l'apprentissage, à s'évaluer et à se corriger ", écrit Paul Cyr (1998, p. 42).

Les techniques métacognitives sont donc des moyens axés sur la réflexion, la planification de l'apprentissage et l'auto-évaluation.

Cette méthode permet à l'apprenant de réfléchir à son apprentissage et d'identifier ses failles afin de les évaluer et d'y remédier. Elle est divisée en six sous-stratégies, qui sont les suivantes :

- Anticipation et planification : il s'agit d'une approche dans laquelle l'apprenant prévoit les aspects linguistiques qui seront utilisés pour communiquer.
- Prendre note : cette méthode est classée en deux sortes.
- Attention focalisée : apprentissage de la tâche en général.

L'attention sélective : la capacité d'apprendre une tâche d'une certaine manière.

- Autogestion : méthode permettant de contrôler son propre apprentissage afin de le développer.
- Autorégulation : L'apprenant doit vérifier et gouverner ses capacités de communication dans cette technique.
- Identification des problèmes : cette méthode permet à l'apprenant de reconnaître ses difficultés afin de chercher de meilleures solutions.
- L'auto-évaluation : Cette méthode aide l'apprenant à évaluer ses propres performances afin de réussir sa communication.

1-2-5-3- Les stratégies socio-affectives :

Ce sont des moyens d'encourager les individus à communiquer et à interagir les uns avec les autres.

"Les techniques socio-affectives impliquent un engagement avec d'autres locuteurs natifs ou des pairs afin d'augmenter l'appropriation de la langue cible ainsi que le

contrôle ou la gestion de la dimension affective personnelle qui accompagne l'apprentissage", écrit Paul Cyr (1998, p55).

L'approche socio-affective se divise en trois catégories :

- Les questions de clarification et de vérification : ce sont des demandes de renseignements adressées à l'enseignant afin d'éclairer les tâches d'enseignement.
- La coopération : ou le groupe est l'une des stratégies d'enseignement les plus efficaces car elle est basée sur l'échange d'idées, ce qui augmente l'apprentissage.
- Le contrôle des émotions : c'est l'analyse des différentes émotions de l'apprenant afin de les stimuler.

02- Le texte narratif :

2-1- définition de mot texte :

Le dictionnaire français LAROUSSE définit le texte comme " l'ensemble des termes d'un écrit, d'une production ; œuvre ou document authentique qui représente la racine d'une culture, d'une discipline " (2008, p 421).

" En didactique des langues, on distingue : - Les textes audio (textes des enregistrements de conversation, CD, etc.) et - Les textes écrits."

Les textes écrits qui traduisent la création écrite (romans, journaux, lettres, etc.)

Textes (romans, journaux, lettres, etc.) qui traduisent la création écrite Lorsque ces écrits sont analysés d'un point de vue communicatif, on les appelle fréquemment des documents >> (Dictionnaire pratique de didactique du FLE, J-P Robert, p96).

Ainsi, le texte englobe l'ensemble des concepts qui composent un écrit, un document, une œuvre...

2-2- Définition du texte narratif :

Le texte narratif est un texte dans lequel l'auteur ou le narrateur raconte une histoire vraie ou imaginée, il relate une action qui se déroule dans le temps et dans l'espace, et le narrateur décrit des personnages, des faits, ou commente leur conduite.

2-3- Les caractéristiques d'un texte narratif :

Les activités d'un texte narratif se déroulent selon un schéma narratif :

- Le point de départ - Événement marquant

- Étranger - Événement pour équilibrer

Situation en conclusion

- utilisation des marqueurs de lieu (maintenant, avant, ensuite, puis...), - utilisation des temps du passé (passé simple, passé parfait, passé imparfait...).

03- La production écrite :

3-1- Qu'est que c'est qu'une production écrite :

Écrire ne se limite pas à fournir des phrases cohérentes sur le plan grammatical ; il s'agit également de réagir aux préoccupations et aux exigences, et de transmettre le bon message à autrui.

L'écriture est un outil d'apprentissage essentiel pour l'apprenant. Ce dernier écrit afin d'évaluer et de développer ses talents, son expertise et son savoir-faire en matière d'écriture.

Janine Courtillon définit une production écrite comme "en cours de langue, produire une phrase écrite en anglais".

Produire une phrase écrite en réponse à une question ou à une activité dans une leçon de langue est une forme de compétence académique minimale qui implique la compréhension des règles grammaticales. Produire un texte nécessite la compréhension des règles d'organisation du type de texte généré. (2003, p 74). Ecrire en français sans faute, pour Fisher et Dufour-Beaudin dans le Journal « the Academic Journal of Humanities and Social Studies" est une activité, qui est naturel puisqu'elle repose sur de nombreux processus d'apprentissage et explique, en partie, pourquoi l'apprentissage de la langue écrite peut être aussi difficile que l'apprentissage d'une langue étrangère " (2008 : pl).

3-2- L'objectif de la didactique de la production écrite :

Avant d'enseigner ou d'apprendre une compétence linguistique, il est essentiel de comprendre ses objectifs, ou le but dans lequel elle est enseignée et étudiée ; l'enseignement de la production écrite comprend de nombreux objectifs qui aident l'élève à améliorer son niveau d'écriture, parmi lesquels :

- Aider l'apprenant à comprendre les capacités d'écriture. - Faciliter le travail écrit de l'apprenant. - L'écriture aide l'élève à étudier une langue étrangère en lui fournissant les outils pour le faire. Aider l'apprenant à prendre conscience des fautes commises lors d'une séance d'écriture.

Aider l'élève à ponctuer correctement un écrit. - La sélection d'un lexique adapté au sujet.

04- La production écrite et les diverses méthodes d'enseignement :

4-1- Méthodologie traditionnelle :

Avant d'enseigner ou d'apprendre une compétence linguistique, il est essentiel de comprendre ses objectifs, c'est-à-dire la raison pour laquelle elle est enseignée et étudiée. L'enseignement de la production écrite comprend de nombreux objectifs qui aident l'élève à améliorer son niveau d'écriture, parmi ces objectifs figurent les suivants

- Aider l'élève à appréhender les capacités d'écriture. - Rendre le travail écrit plus facile pour l'étudiant.

L'écriture permet à l'élève d'étudier une langue étrangère en lui fournissant les outils pour le faire.

- Aider l'élève à prendre conscience de ses fautes produites lors d'une séance d'écriture.

- Aider l'élève à ponctuer correctement un écrit.

- La sélection d'un lexique d'actualité.

– Enquêter pour former des traducteurs efficaces, ce modèle donne la priorité au travail écrit.

Les exercices de ce système sont réalisés par écrit ; il s'agit d'activités de traduction de la langue maternelle vers la langue étrangère, l'écriture est donc le principal instrument d'apprentissage.

L'approche directe a duré du XIXe au XXe siècle, suivant la méthodologie conventionnelle, et son objectif est la communication orale dans une langue étrangère.

Ce système donne la priorité à l'oral sur l'écrit ; l'apprenant est engagé, fournissant beaucoup d'efforts oraux dans la classe de FLE, l'instructeur n'utilise que la langue étrangère (L2) et ne traduit jamais dans la langue maternelle de l'élève(L1).

Les actions de cette technique sont réalisées oralement plutôt que par écrit.

4-2- Méthodologie directe :

Ce paradigme donne la priorité au travail écrit dans la formation de bons traducteurs.

Les exercices de ce système sont écrits ; ce sont des tâches de traduction de la langue maternelle vers la langue étrangère, l'écriture est donc le principal instrument d'apprentissage.

L'approche directe a duré du XIXe au XXe siècle, et son objectif est la communication orale dans une langue étrangère.

Cette approche donne la priorité à la communication orale sur la communication écrite ; l'apprenant est engagé, il fournit beaucoup d'efforts oraux dans la classe de FLE, et l'enseignant utilise uniquement la langue étrangère (L2) et ne traduit jamais dans la langue maternelle de l'élève(L1).

Les actions de cette technique sont réalisées oralement plutôt que par écrit.

Par exemple : exercices de prononciation,

4-3- Méthodologie audio-orale :

Pendant la Seconde Guerre mondiale, la Méthodologie Audio-Orale (MAO) est apparue pour répondre aux défis de l'armée américaine et pour établir une langue

étrangère parlée afin que les gens l'utilisent plus que leur langue maternelle ; son objectif principal est de renforcer la communication en langue étrangère chez les apprenants.

" Dans l'AAM, l'accent est principalement mis sur l'intensité des manipulations structurelles vocales, poussées jusqu'à un point de " sur-apprentissage ", où les réponses sont censées devenir réflexives ", écrit Christian PUREN (1998, p204).

Cela indique que la technique audio-orale a donné la priorité à la communication orale et écrite sur le second plan ; les activités de cette méthodologie se limitent à l'enregistrement, à l'assistance audio-visuelle et à l'écriture.

La MAO est fondée sur le behaviorisme et le structuralisme linguistique, comme l'affirment les deux chercheuses CLAUDETTE Cornaire et PATRICIA MARY Raymond dans leur ouvrage "La production écrite" : "l'acquisition d'un ensemble de structures linguistiques par le biais d'exercices favorisant la création d'automatismes". (1999, p5).

" Les quatre capacités (compréhension orale et écrite et production orale et écrite) sont orientées vers la communication quotidienne ", précise Germain (1993, p142).

Cela vérifie l'objectif de la méthodologie qui est de communiquer dans la langue cible.

4-4- Méthodologie Structuro-Globale-Audio-Visuelle :

La technique SGAV, qui promeut l'utilisation d'images et de sons dans l'enseignement d'une langue étrangère, a été créée vers la fin des années 50. Son objectif est de converser dans une langue étrangère parlée.

" La langue est avant tout un outil d'expression et de communication, et son acquisition doit être centrée sur l'acquisition de la totalité du sens de la structure, les composantes auditives et visuelles aidant à cet apprentissage ", indique Cornaire Claudette dans son ouvrage La compréhension orale (Paris, 1998, p18).

Selon l'ouvrage de Nabila BEN HOUHOU sur la didactique des langues, " la méthode SGAV cherche à enseigner la parole en contexte, donc à mettre en avant l'oral comme axe d'apprentissage et support d'acquisition " (2012, p48).

Par conséquent, l'écriture occupe la deuxième place dans ce système, car elle est considérée comme un talent acquis à partir de l'oral.

L'approche communicative (AC) a été établie au début des années 1970, après l'interaction de deux méthodologies : audio-orale et audio-visuelle dans les années 1960, alors que l'écrit avait perdu sa place.

Selon le livre d'EVELYNE L'approche Communicative Théorie et Pratique "Le terme d'approche communicative a été utilisé pour s'appliquer à des styles et des approches pédagogiques extrêmement variés", ajoute Bérard (Paris, 1997, p48).

Selon Marie Louis Maurau, le principe fondamental de la sociolinguistique est que "la méthode communicative tente de construire les capacités de communication fonctionnelle des apprenants" (Paris, 1997, p48).

Par conséquent, l'objectif fondamental de cette stratégie est d'améliorer la communication interpersonnelle.

Avec cette approche, l'écriture trouve une place soit dans la compréhension, soit dans la production, une approche basée sur l'apprenant avec un accent sur l'expression vocale, et l'écriture récupère également une place qui avait été partiellement abandonnée par la technique SGAV.

4-6- L'approche actionnelle :

Après la méthode communicative, le Cadre européen commun de référence a introduit une nouvelle technique appelée "approche actionnelle" qui, comme son nom l'indique, est basée sur l'action.

L'objectif principal de cette approche est de réaliser des activités communicatives dans une langue étrangère et d'interagir avec des personnes.

Cette méthode valorise tous les talents de manière égale, se base sur le contact et la conversation, et demande même aux élèves de réaliser des travaux d'écriture en fonction de leurs capacités linguistiques.

Par conséquent, l'écriture est incluse dans cette méthode en tant que processus d'apprentissage.

Dans le Manuel de formation pratique pour les professeurs de FLE COSTANZO et BERTOCCHINI en Pratique en Français, disent : "L'écrit en langue étrangère trouve sa place, tant en compréhension qu'en création, avec l'approche communicative." (p133).

05- L'enseignement-apprentissage de la production écrite :

5-1- L'enseignement-apprentissage :

5-1-1- Définition de l'enseignement :

L'enseignement, selon le dictionnaire français Le Robert, est "l'action, l'habileté d'enseigner" ; enseigner, c'est "transmettre à un élève pour qu'il apprenne et assimile des connaissances" (Le Robert, p 153).

L'enseignement est donc le processus qui consiste à fournir des informations à quelqu'un pour qu'il les saisisse, ainsi qu'à transmettre des messages afin de partager des connaissances.

5-1-2- Qu’es que c’est l'apprentissage :

Le même dictionnaire définit l'apprentissage comme " la réalité de l'acquisition d'un métier manuel ou technique " ; apprendre, c'est " s'efforcer d'acquérir un ensemble d'informations, enseigner quelque chose à quelqu'un, porter quelque chose à sa connaissance ; offrir un savoir, la pratique de quelque chose " (Le Robert, p 22).

L'apprentissage est le processus d'acquisition de compétences et d'informations afin de savoir comment les utiliser dans divers scénarios de communication.

5-1-3- Enseignement-Apprentissage :

Ces deux concepts s'excluent mutuellement, ce qui signifie que nous devons corréler l'apprentissage à l'enseignement et vice versa ; nous enseignons pour que l'autre puisse apprendre, comprendre et réfléchir à ses connaissances.

L'enseignement et l'apprentissage sont deux concepts qui font partie du domaine didactique ; l'enseignement dépend de l'apprentissage, c'est-à-dire des performances fournies ; et l'apprentissage peut désigner un savoir ou un savoir-faire.

5-2- l'enseignement-apprentissage de l'écrit au cycle moyen:

L'écriture a été incorporée dans les programmes scolaires depuis les premières années d'enseignement car il s'agit d'une activité vitale à atteindre pour nos élèves.

L'écriture sert non seulement à copier des pensées tout en adhérant à de nombreuses normes et standards linguistiques, socioculturels, référentiels...etc.

Les deux compétences linguistiques que sont l'écriture (compréhension et production) et l'expression orale (compréhension et production) font partie des compétences essentielles de l'enseignement des langues étrangères au CEM. Ces dernières sont des connaissances importantes car ce sont des activités qui participent à la formation d'un apprenant capable et compétent.

5-3- l'écrit dans un programme de quatrième année moyen :

L'écriture a été incorporée dans les programmes scolaires depuis les premières années d'enseignement car il s'agit d'une activité vitale à atteindre pour nos élèves.

L'écriture sert non seulement à copier des pensées tout en adhérant à de nombreuses normes et standards linguistiques, socioculturels, référentiels...etc.

06- Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit :

Les deux compétences linguistiques que sont l'écriture (compréhension et production) et l'expression orale (compréhension et production) font partie des compétences essentielles de l'enseignement des langues étrangères au CEM.

6-1- Difficultés linguistiques :

Ce sont des difficultés liées à la langue et son usage dans le processus d'apprentissage:

6-1-1- difficultés lexicales :

(Compréhension et production) font partie des compétences essentielles de l'enseignement des langues étrangères au moyen.

6-1-2- difficultés orthographiques :

Ces dernières sont des connaissances importantes car ce sont des activités qui participent à la formation d'un apprenant capable et compétent.

6-1-3- difficultés morphosyntaxiques :

Il s'agit de l'agencement des phrases, de l'ordre des mots et de la production de phrases précises afin de saisir le sens de l'écrit.

6-2- Difficultés socio-culturelles :

Il ne suffit pas de respecter les normes linguistiques pour produire un texte correct. Il est essentiel d'être conscient des capacités socioculturelles telles que la connaissance des proverbes, les conventions de courtoisie, etc.

Le Cadre européen commun de référence les définit comme "les connaissances et les capacités à opérer dans la dimension sociale de la langue."

6-3- Connaissances référentielles :

Lorsqu'un apprenant commence à rédiger un texte, il fait appel à des connaissances antérieures sur le sujet du texte ; ces informations facilitent le travail d'écriture et améliorent sa rédaction.

6-4- Les difficultés procédurales :

Ce sont les compétences et les techniques qui structurent la réalisation d'un certain écrit ; en voici quelques exemples :

6-4-1- La planification :

C'est la phase dans laquelle l'élève prépare et trace ses pensées avant de commencer à écrire, il est donc vital de donner un temps approprié à cette activité.

6-4-2- La mise en texte :

C'est la phase la plus difficile de l'écriture ; c'est ici que l'élève dépense le plus de travail et de temps, pour finalement découvrir un résultat inadéquat.

6-4-3- Révision :

C'est la phase au cours de laquelle l'apprenant réécrit son travail ; durant cette phase, l'apprenant rencontre divers obstacles puisque lors de la révision, il reconnaît ses défauts, ce qui entraîne des difficultés d'écriture.

07- Erreur dans la production écrite :

7-1- Définition de l'erreur :

L'erreur est un outil utile pour la réussite, c'est-à-dire qu'on ne peut pas réussir sans faire des erreurs et les réparer.

L'erreur est un moyen très important pour écrire une bonne production écrite car elle aide l'apprenant à connaître ses lacunes et à partir de ces fautes il peut remédier à son problème et ses envies d'écriture.

Selon le Petit Larousse, l'erreur est définie comme "un jugement opposé à la vérité" (1972, p390).

Cela signifie que l'erreur est définie comme tout ce qui va contre la logique, contre les normes et les standards de la langue.

Selon S.P. Corder, tel que décrit par O'Neill Charmain, "les erreurs sont vitales pour l'élève lui-même puisque commettre des erreurs peut être considéré comme un moyen par lequel l'apprenant peut apprendre."

Selon cette description, nous pouvons préciser que faire des erreurs et tenter de les réparer est une méthode pour progresser dans notre apprentissage, diagnostiquer notre niveau d'écriture, et évaluer notre travail afin de l'améliorer.

7-2- Les types d'erreurs dans la production écrite :

De la faute à l'erreur : Une pédagogie alternative pour améliorer la production écrite en FLE : Huseyin Gumus et Lokman Dermirtas différencient deux catégories de fautes en production écrite :

7-2-1- L'erreur formelle :

Il existe de nombreuses formes d'erreurs dans un texte écrit, telles que les erreurs linguistiques, orthographiques, grammaticales, lexicales, etc.

"Il est possible d'étudier les fautes de forme dans l'écriture en trois groupes", déclare le chercheur Lokman Demiratas.

La catégorie nominale comprend des fautes grammaticales et lexicales, telles que les adjectifs, l'accord en genre et en nombre, les déterminants, etc.

La catégorie verbale comprend des fautes morphologiques telles que les temps de conjugaison, les auxiliaires et les verbes, etc.

Structure de la phrase : à ce stade, nous distinguons les fautes liées à la forme de la phrase, telles que : la cohérence et la cohésion des concepts, la ponctuation, les articulateurs, les pronoms, l'usage des mots, etc.

7-2-2- Erreur de contenu :

Pour encadrer son écriture, l'élève doit d'abord être capable de saisir et d'interpréter les consignes.

Lorsque l'apprenant déchiffre les consignes de son travail, il doit tenir compte de plusieurs facteurs importants, notamment : le type et le genre du texte, c'est-à-dire par rapport à ce que l'enseignant ou le programme exige ; la cohésion des idées et la cohérence des paragraphes ; l'organisation des idées en respectant les normes et les règles de la langue écrite.

Conclusion partielle :

Dans ce premier chapitre, nous avons présenté le concept d'écriture dans l'enseignement-apprentissage et ses principaux fondements ; ces connaissances s'appuient sur deux activités langagières importantes ; nous avons choisi de traiter de

la production écrite en tant qu'outil essentiel dans l'enseignement ; dans ce cas, nous avons essayé de présenter la place de la production écrite dans les différentes méthodologies, l'enseignement de la production écrite et ses objectifs, les difficultés rencontrées par les apprenants en matière d'écriture, et comme note finale,

Sur la base des définitions fournies et des faits acquis, nous pouvons conclure que la création écrite est un travail difficile à entreprendre et que la réussite nécessite des efforts.

Chapitre II :

L’évaluation diagnostique de la production écrite

Chapitre II : L'évaluation diagnostique de la production écrite

Introduction partielle :

Nous nous appuyons sur l'évaluation, qui est un instrument fondamental dans l'enseignement-apprentissage, pour déterminer les niveaux des apprenants et assurer le suivi des apprentissages.

Dans ce chapitre, nous aborderons quelques définitions de l'évaluation et ses concepts fondamentaux (types, fonctions, étapes...) ; puis nous identifierons l'évaluation diagnostique de la production écrite et ses fondements (objectifs, limites, grille...), le rôle de cette évaluation en production écrite et dans un programme de français de quatrième année du cycle moyen ; enfin, nous expliquerons le rôle de l'évaluation diagnostique dans la vérification du niveau des apprenants.

01- L'évaluation :

1-1- Définition :

L'évaluation est une composante essentielle de l'enseignement/apprentissage des langues car elle permet à l'enseignant de vérifier et d'analyser les connaissances antérieures ainsi que les besoins des apprenants afin de sélectionner le matériel pédagogique et de décider de la poursuite de l'apprentissage, c'est-à-dire du programme élaboré pour remédier aux difficultés des apprenants.

" L'évaluation des apprentissages est un processus qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider de la poursuite des apprentissages en fonction de l'intention évaluative initiale ", selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (p90).

Selon le dictionnaire des pratiques du FLE : " L'évaluation didactique du FLE consiste à évaluer les capacités de communication orale et écrite des élèves dans un contexte de communication simulée, car le but ultime de l'apprentissage du français

est d'apprendre à communiquer. Parce que l'idée d'évaluation diffère de celle d'achèvement, l'évaluation doit être adaptée aux objectifs que les élèves se sont fixés. Parce que l'idée d'évaluation diffère de celle d'achèvement, l'évaluation doit être adaptée aux objectifs fixés par les participants : les objectifs d'un cours sont définis, et les résultats de la réalisation de ces objectifs sont mesurés régulièrement et à la fin du processus d'apprentissage ". (p84)

Le terme "évaluation" désigne l'évaluation de la mise en œuvre des compétences linguistiques. Tout test de langue est une sorte d'évaluation, bien que de nombreuses autres formes d'évaluation (par exemple, les listes de contrôle dans l'évaluation continue ; l'observation informelle de l'enseignement) ne le soient pas.

Listes de contrôle dans l'évaluation continue ; observation informelle de l'enseignement) qui ne sont pas des tests. L'évaluation est un terme plus général que celui de contrôle. (p135).

Ainsi, l'évaluation est un processus qui consiste à acquérir des données, à porter des jugements sur ces données, à décider de la poursuite de l'apprentissage et à certifier les résultats de l'apprentissage, selon ces définitions.

1-2- les étapes de l'évaluation :

"- L'intention : c'est l'étape où l'on détermine les buts de l'évaluation et les modalités de la démarche (le choix de la mesure et les tâches évaluatives à présenter aux élèves pour juger de leurs performances langagières), les moments de l'évaluation, les types de décisions à prendre", selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.

Mesure : phase au cours de laquelle les données sont obtenues par l'observation, l'évaluation et les résultats des mesures, ainsi que par l'organisation et l'analyse des données et leur interprétation circonstancielle afin d'en tirer des interprétations significatives.

Le jugement : À ce stade, l'ensemble du matériel est évalué.

Jugement : Cette étape vous permet d'évaluer toutes les informations que vous avez acquises.

Cette étape prévoit également la détermination de la valeur des instruments de mesure employés ou des observations obtenues. Cette étape fournit des commentaires sur le développement et l'apprentissage futurs des élèves.

L'évaluation est donc une succession de processus logiques, l'un après l'autre. D'abord, on fixe les objectifs de l'évaluation, puis on mesure les informations recueillies, on évalue les données et on conclut sur le processus d'apprentissage.

1-3- Les fonctions de l'évaluation :

L'évaluation a trois objectifs :

1-3-1- Le pronostic : Cette fonction permet d'appréhender la situation de l'apprenant afin de l'aider et de l'orienter dans son apprentissage.

1-3-2- Le diagnostic : Cette fonction permet d'identifier les points faibles des apprenants et de vérifier leurs difficultés afin d'améliorer leurs performances.

Cette fonctionnalité permet de détecter les points faibles des apprenants et de vérifier leurs difficultés afin de les corriger.

Inventaire 1-3-3 : Cette fonctionnalité permet de déterminer les résultats et les réalisations de l'apprenant, ainsi que de vérifier le niveau de maîtrise des compétences de l'apprenant.

C. Tagliante a caractérisé les trois rôles de l'évaluation comme suit :

- Le pronostic : "qui permet avant tout de guider l'élève".
- Le diagnostic : "ce qui régule".
- L'inventaire : "qui sert avant tout à certifier".

1-4. Les types de l'évaluation :

Chaque type est proposé en fonction des demandes des apprenants et de la période d'enseignement/apprentissage (au début, pendant ou à la fin d'un cours).

1-4-1- L'évaluation diagnostique :

Elle est dite prédictive ou pronostique car elle est utilisée au début d'un cours, d'une formation ou d'une activité d'enseignement/apprentissage pour mesurer les compétences pré-acquises des apprenants afin de programmer des sessions en fonction des faiblesses et des lacunes des apprenants ; le but de cette évaluation n'est pas de donner aux apprenants la possibilité d'améliorer leurs compétences, mais de leur donner la possibilité d'améliorer leurs connaissances.

1-4-2 L’évaluation Formative :

Le but de cette évaluation n'est pas de donner une note, mais de créer un projet pédagogique.

" La fonction formative est un processus d'évaluation continue visant à guider l'élève dans son travail scolaire, à repérer ses difficultés afin de l'aider, et à lui offrir les outils pour grandir dans son apprentissage ", selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. (2003, p90)

Cette évaluation permet à l'enseignant de gérer les apprentissages en fonction des lacunes et des besoins de ses élèves ; elle suit l'apprenant tout au long de sa formation et lui fournit un feedback qui comprend des informations sur le degré d'acquisition ainsi que sur les erreurs commises afin de remédier à l'apprentissage.

1-4-3- L'évaluation sommative :

" La fonction sommative est une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages au terme d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une partie terminale d'un programme, dans un but de classement, d'évaluation du programme ou de la performance de l'élève ", selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde.

La maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle, d'un programme d'études ou d'une composante terminale d'un programme, dans le but de classer ou d'évaluer le programme ou le cours à la fin de l'apprentissage (2003, p90).

L'évaluation sommative sert à déterminer si les élèves ont saisi la matière fournie par l'enseignant.

1-4-4- L'évaluation certificative :

"Elle intervient à la fin d'un cursus ou d'un module et, à ce stade, ce n'est plus le temps d'apprendre, c'est le moment de l'évaluation, le moment de vérité", explique l'auteur de l'article Évaluation formative et évaluation certificative : postures contradictoires ou complémentaires ?

La relation évaluateur-évalué est moins coopérative car leurs intérêts sont dissemblables. L'évaluateur souhaite déterminer le niveau de connaissance et de capacité de l'apprenant de manière aussi réaliste et correcte que possible. (2001, p1). C'est l'acte culminant d'un processus d'apprentissage qui permet de fournir aux apprenants un certificat final afin d'évaluer leurs progrès au cours de cette longue période d'enseignement/apprentissage.

1-5- Les caractéristiques des évaluations de l'écrit :

Chaque type d'évaluation a des caractéristiques bien précises qui différencier d'un type a d'autre telle le moment de l'évaluation, comment on la fait, pourquoi ?

Et les objectifs de chaque type ;

02- L'évaluation diagnostique de la production écrite :

2-1- définition :

L'examen diagnostique, appelé aussi première évaluation, permet au ministre de l'éducation nationale d'examiner l'état initial des apprenants. Selon l'évaluation de la production écrite en classe de FLE, "Au début d'un cycle d'enseignement/apprentissage, l'objectif poursuivi est de contrôler les prérequis et de mettre en place les éléments nécessaires à une stratégie d'apprentissage selon les programmes, l'évaluation des présent requis permet de dresser la situation des "Savoirs" et des "Savoir-faire" dont l'élève devra disposer lors des apprentissages ultérieurs." (Bejaia, 2014/2015, p13) (1998:8)

L'étude des connaissances antérieures est une étape cruciale dans le processus d'enseignement/apprentissage puisqu'elle permet de les déterminer.

"Les examens diagnostiques ont pour but de découvrir et d'expliquer les failles et les habitudes défectueuses dans tous les domaines de l'apprentissage scolaire", écrit TALGIANTE. Christine dans le livre L'évaluation. (septembre, p124, France)

L'examen diagnostique est basé sur des examens et des questionnaires destinés à fournir des informations sur les lacunes découvertes lors de cette évaluation.

Christophe Dierendonck et Allal écrivent dans leur livre L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel :

"L'objectif diagnostique de l'évaluation des compétences renvoie à l'utilisation par le formateur de problèmes complexes et réels pour déduire le degré de développement des compétences de l'élève et concevoir une méthode d'apprentissage adaptative." Il s'agit également d'une utilisation plus large d'une méthode de mesure standardisée pour identifier les forces et les faiblesses de l'élève, ainsi que le déploiement de stratégies pour résoudre ces problèmes.

Les enseignants utilisent des tests et des contrôles rigoureux pour déterminer le niveau d'apprentissage des apprenants afin de construire un programme d'études qui réponde à toutes leurs exigences.

MEYER ajoute une autre description à celle de Gilbert : "Les évaluations diagnostiques nous permettent d'identifier les forces et les faiblesses des élèves avant et pendant le déroulement d'une unité d'apprentissage. Elles conduisent ensuite à des jugements tels que l'apport d'aide, la remédiation pour des élèves spécifiques ou l'ajustement de l'enseignement aux caractéristiques des élèves. (2007).

Les auteurs Marie-Christine Fougerouse, Guilhène Maratier-Decléty, et Marc Demeuse présentent dans la deuxième partie de leur ouvrage sur l'évaluation des productions complexes en français langue étrangère/langue seconde dans l'enseignement supérieur : " "La mise en place de l'évaluation pratiquée en début de formation.

2-2- les objectifs de l'évaluation diagnostique :

Pour utiliser une évaluation diagnostique afin d'améliorer un programme éducatif, il faut d'abord comprendre ses objectifs : - Elle permet de gérer et de sélectionner les lacunes des apprenants, ainsi que de faciliter l'apprentissage grâce à des outils adaptés. Elle permet à l'enseignant de commencer la leçon en fonction de ce que les élèves savent déjà ou ne savent pas. Il est utilisé pour évaluer dans quelle mesure l'élève a identifié les qualités de l'écrit. Il permet à l'instructeur d'affirmer les réalisations et les besoins de l'apprenant.

Besoins de l'apprenant.

Il fournit à l'enseignant une vue d'ensemble des acquisitions des apprenants ainsi que des informations générales sur le niveau de la classe. Il permet à l'enseignant de déterminer si l'élève a des acquis préalables pour se meubler.

2-3- Les limites de l'évaluation diagnostique :

L'évaluation diagnostique, en tant que phase critique pour déterminer le niveau des apprenants, a diverses limites :

- Elle ne peut pas résoudre tous les problèmes d'écriture de l'apprenant.
- Le temps est insuffisant pour répondre à toutes les demandes.
- Un manque de travail et de dévouement de la part des instructeurs.
- La rareté des cours d'écriture dans le programme universitaire.

03- Les compétences à évaluer en production écrite :

Lors de la révision d'un travail écrit, le formateur doit évaluer les capacités rédactionnelles des élèves afin de les aider à s'améliorer. Sophie MOIRAND différencie quatre capacités et les décrit dans son livre Enseigner à communiquer en langue étrangère :

3-1- la composante linguistique : compréhension et application des structures phonétiques, lexicales, grammaticales et textuelles de la langue.

3-2- la composante discursive : compréhension et utilisation de diverses formes de discours dans un contexte spécifique.

3-3- la composante référentielle : c'est la connaissance du monde et de ses liens avec l'espace et le temps.

3-4- la composante pragmatique : compréhension de l'appropriation des conduites en société et des normes d'interaction.

Cela signifie que le jugement porte non seulement sur la forme, la cohérence et la cohésion des phrases et des paragraphes, mais aussi sur une variété de capacités d'écriture.

04- Une grille d'évaluation diagnostique :

4-1- La grille d'idées se définit comme suit :

La grille est définie comme " un tableau utilisé, selon des critères déterminés, pour répertorier, catégoriser, classer des données obtenues sur le terrain " dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde (Paris, p118).

Cela implique que la grille est un ensemble de critères sélectionnés, de données organisées et d'outils d'apprentissage qui identifient un objectif spécifique afin de réparer les erreurs et les fautes, et donc son but est de déterminer les besoins.

4-2- définition de grille d'évaluation :

Le concept de grille est logiquement lié à celui d'évaluation ; pour faire une évaluation, il faut suivre des critères et des normes précises ; ce concept est défini dans le même dictionnaire que nous avons cité précédemment comme "un tableau qui comprend des entrées se référant à - Les capacités de communication de l'apprenant (respect des normes socioculturelles attendues)".

Les capacités de communication de l'apprenant (respect des codes socioculturels attendus, registres de langue).

Les capacités discursives textuelles (cohérence et cohésion). - Capacités linguistiques (lexique, phonétique, etc.).

Pour chacune de ces trois entrées, une échelle de notation est établie ; en fonction de l'objectif du test ou de l'examen, du style pédagogique et du niveau des apprenants, l'une de ces trois entrées peut être privilégiée. (Paris, p118).

4-3- la grille d'évaluation diagnostique des productions écrites :

La grille d'évaluation diagnostique est l'un des facteurs essentiels qui peuvent être utilisés pour connaître les difficultés des apprenants ; l'utilisation de cette grille au début d'un parcours pédagogique aide les enseignants à guider les apprenants dans leur apprentissage en détectant les failles et les erreurs commises lors d'une production écrite rédigée par ces élèves ; elle aide également les apprenants à connaître leurs besoins afin de les améliorer lors de la prochaine épreuve d'écriture, développant ainsi leurs productions écrites.

Il existe plusieurs types de grilles d'évaluation ; dans cette situation, nous avons utilisé la grille d'évaluation du groupe EVE.

4-4- la grille d'évaluation de groupe EVA :

"Il y a 12 équipes composées d'instructeurs, de professeurs d'écoles ordinaires, de professeurs de la circonscription", précise l'organisation EVA. Il s'agit d'une cinquantaine de classes situées en milieu urbain, semi-rural ou rural, réparties sur 12 départements ; les responsables de ce groupe sont : Maurice MAS, Claudine GARCIA-DEBANC, et Catherine TAUVERON. Dix années d'enquêtes de terrain, d'analyses et de recherches ont permis au groupe EVA d'apporter des réponses précises aux aspects évaluatifs nécessaires à la régulation des activités d'écriture. (Fiche d'identification du groupe EVA, pl.)

Ce groupe a identifié une grille d'évaluation de l'écriture basée sur plusieurs points de vue ; cette grille est classée selon des critères organisés en trois unités : le texte dans son ensemble, les relations entre les phrases et les phrases elles-mêmes, et également en trois unités : le texte dans son ensemble, les relations entre les phrases et les phrases elles-mêmes.

05- Niveaux commun de référence :

"L'un des objectifs du Cadre est de permettre aux partenaires de caractériser les niveaux de compétence requis par les normes, examens et concours actuels afin de favoriser la comparaison entre les différents systèmes de qualification", selon le Cadre européen commun de référence. C'est dans ce but que sont fournis l'Esquisse et le Cadre commun de référence. Ils forment un cadre conceptuel que les utilisateurs peuvent utiliser pour décrire leur système. (Cadre européen de référence, p 23)

5-1- Un cadre de référence en six niveaux :

- Le Breakthrough Level correspond à ce que Wilkins a appelé "compétence formelle" dans sa proposition de 1978 et que Trim a appelé "compétence introductive" dans la même publication1.
- Le Waystage représente la définition actuelle du contenu du Conseil de l'Europe.
- La définition actuelle du contenu du Conseil de l'Europe se reflète dans le Niveau Seuil.
- Le niveau Vantage, ou utilisateur autonome au-dessus du niveau Seuil, a été décrit par Wilkins comme ayant une "compétence opérationnelle limitée" et par Trim comme ayant une "réaction adéquate dans des scénarios ordinaires."
- Selon Wilkins , le niveau approprié d'autonomie ou de compétence opérationnelle, est une "compétence opérationnelle adéquate", qui correspond à un niveau avancé de compétence adapté à la réalisation de tâches ou d'études plus complexes.
- La maîtrise: est une compétence opérationnelle globale qui correspond au plus haut niveau d'examen sur l'échelle ALTE. Il est concevable d'inclure le niveau encore plus élevé de compétence interculturelle atteint par de nombreux professionnels des langues.

5-2- Une arborescence en trois niveaux généraux :

Selon le Cadre Européen Commun De Référence :

« Si l'on observe ces six niveaux on constate toutefois qu'ils correspondent à des interprétations supérieures ou inférieures de la division classique en niveau de base, niveau intermédiaire et niveau avancé.

En outre, il apparaît que les intitulés du Conseil de l'Europe (par exemple, Waystage, Vantage) se prêtent mal à la traduction. C'est pourquoi le système proposé adopte une arborescence du type des «hypertextes» à partir d'une division initiale en trois niveaux généraux A, B et C.

06- La place de l'évaluation diagnostique :

6-1- La place de l'évaluation diagnostique dans la production écrite :

L'évaluation diagnostique est essentielle dans l'enseignement-apprentissage et dans tous les cours de formation. Elle consiste à vérifier, juger et évaluer les compétences, les connaissances préalables et les acquis des apprenants, ainsi qu'à déterminer le niveau d'une classe d'enseignement.

Cette évaluation est très importante en écriture car elle permet à l'enseignant de juger le niveau de ses élèves et de décider de poursuivre ou non le programme ; elle aide l'enseignant à orienter, à faire progresser et à développer les compétences en écriture chez les élèves ; et elle renforce la motivation de l'écriture chez les apprenants car un apprenant qui connaît ses lacunes trouve l'envie d'écrire car il essaie à chaque fois d'améliorer son écriture.

6-2- Dans un programme de l'écrit de la quatrième année moyenne :

Malgré l'importance accordée à l'évaluation diagnostique chez les enseignants, elle est absente du programme de la quatrième année moyenne, ce qui indique qu'elle n'a pas trouvé sa place dans ce programme ; cependant, malgré cette absence, la quasi-totalité des enseignants de l'écriture utilisent l'évaluation diagnostique et ignorent les autres types d'évaluation, ce qui indique qu'elle occupe une place majeure et est

considérée comme un outil essentiel dans l'enseignement-apprentissage de l'écriture ; les enseignants comptent sur cette assimilation.

07- L'apport de l'évaluation diagnostique dans le test de niveau des apprenants à la production écrite :

Avant de commencer tout processus d'enseignement-apprentissage ou de formation, l'enseignant-chercheur ou le formateur doit déterminer sur quoi il va s'appuyer pour continuer à enseigner ; dans ce cas, il doit déterminer dans ce scénario, il a besoin d'un test pour déterminer où en sont ses apprenants, plus précisément leur niveau ; pour cela, il lui faut un examen diagnostique.

Pour créer un programme bien fini en écriture, l'enseignant doit effectuer un premier examen, un test de vérification, qui permet à tous les enseignants d'identifier les failles, les lacunes et les besoins... Cet examen permet à tous les enseignants d'identifier les défauts, les lacunes et les besoins de leurs élèves, ainsi que le niveau général de leurs cours, ce qui implique que l'évaluation diagnostique joue un rôle important dans le processus d'apprentissage. Cet examen permet aux élèves de construire et d'améliorer leurs capacités d'écriture, d'où un faible niveau de production écrite. Par conséquent, l'évaluation diagnostique est une phase cruciale qui doit être suivie dans toutes les études car elle produit des effets bénéfiques qui peuvent être observés tout au long du parcours d'apprentissage.

Conclusion partielle :

Dans ce deuxième chapitre théorique, nous avons tenté de présenter la notion d'évaluation diagnostique et son application en classe.

Sur la base de ce qui a été mentionné jusqu'à présent, nous pouvons conclure que l'évaluation diagnostique est un outil essentiel dans l'enseignement puisqu'elle bénéficie à la fois aux instructeurs et aux élèves. Elle aide également l'enseignant à suivre les progrès de l'élève.

Les connaissances et les capacités de l'élève, ainsi qu'à aider l'apprenant dans son apprentissage

Chapitre III :

Le Corpus

Chapitre III : Le corpus

Introduction partielle :

Ce chapitre sera consacré à la présentation de notre corpus, d'un questionnaires destinés aux enseignants et aux élèves, et des copies des productions écrites des élèves, afin de voir la présence et la pratique de l'évaluation diagnostique de l'écrit dans le programme de la quatrième année moyenne, de tester nos hypothèses, et de répondre à notre problématique.

01- Présentation du corpus:

Nous espérons valider nos hypothèses en enquêtant sur les enquêtes fournies aux enseignants, aux apprenants et aux copies d'élèves.

1-1- Le lieu de l'enquête :

Nous avons mené notre enquête au CEM de Abd el Hamid Ibn Badis, Tamezgida, Médéa.

1-2- Le grand public :

Pour mener à bien notre recherche, nous avons enquêté auprès des formateurs de français et plus précisément d'écriture à au CEM de Abd el Hamid Ibn Badis, Tamezgida, Médéa, ces professeurs ont plus de dix ans d'expérience, et des élèves de quatrième année moyen.

1-3- Les questionnaires :

Ce sont les premiers corpus que nous avons utilisés dans notre étude, ils sont destinés aux professeurs de langue française de quatrième année moyenne. L'objectif de ces questionnaires est de comprendre le rôle de l'évaluation diagnostique des produits écrits et son intérêt dans un programme d'écriture pour les élèves de quatrième année.

1-3-1- Les conditions d'élaboration du questionnaire :

En ce qui concerne le questionnaire destiné aux instructeurs, nous avons obtenu leur coopération, et ils ont accepté de nous aider à réaliser cette étude. Nous avons ensuite décrit le sujet et l'objectif de notre questionnaire, et ils ont répondu sincèrement à nos questions.

1-3-2- Le questionnaire destiné aux enseignants :

Nous avons interrogé dix professeurs d'écriture (quatre hommes et six femmes) à l'aide d'un questionnaire comprenant une courte introduction incluant le thème de notre recherche et un remerciement aux enseignants pour leur collaboration, ainsi que dix (10) questions fermées et ouvertes. Chacune d'entre elles établit un objectif basé sur les exigences de notre tâche.

1-4 copies des productions écrites des élèves :

Afin de recueillir des informations supplémentaires sur notre recherche, nous avons choisi comme second corpus les productions écrites d'élèves de quatrième année de français.

Le questionnaire d'enquête

02-Analyse et interprétation des résultats des enseignants :

2-1- Objectif du questionnaire :

L'objectif de ce questionnaire est de connaître le rôle de l'évaluation diagnostique dans les produits écrits des classes de quatrième année de français, comment cette évaluation facilite l'apprentissage de l'écriture, et si elle aide les enseignants à déterminer le niveau d'écriture des élèves.

2-2-Objectif de chaque question :

Question d'identification :

Sexe : L'objectif de cette enquête est de connaître le sexe des enseignants interrogés.

Expérience personnelle : Le but de cette enquête est de connaître leur expérience professionnelle.

Question 1 : Selon vous lors de la correction de la production écrite quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes dans les copies de vos élèves ?

Le but de cette enquête est de déterminer le niveau des apprenants de français.

Question 02 : Quelle sont les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants ?

Accord nom/ déterminent.

Accord nom/ adjectif.

Confusion entre les marques du pluriel.

Le but de cette enquête est de déterminer la flexion nominale ainsi que la confesion entre les marques du pluriel chez les élèves.

Question 03 : Pensez-vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de vos élèves dabs ce secteur orthographique précis ?

- Oui
- Non

Le but de cette enquête est de déterminer si la qualité du programme et si il répond aux besoins des élèves.

Question 04 : Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de la correction de l'expression écrite ?

- Oui
- Non

Le but de cette enquête est de déterminer si les exercices de renforcement sont utiles pour les élèves.

Question 05 : Pourquoi les élèves commettes t'ils ce type d'erreurs ?

Le but de cette question est de déterminer Pourquoi les élèves commettes t'ils ce type d'erreurs.

Question 06 : En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs auxquels vous avez recours pour remédier à ces fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif ?

Le but de cette question est de connaître quels sont les dispositifs utilisés par les enseignants afin de remédier à ces fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif.

Question 07 : Après quatre ans d'acquisition de la langue française pourquoi l'élève à toujours un problème au niveau de conjugaison dans la production écrite?

Le but de cette question est de savoir les problèmes des élèves au niveau de conjugaison.

Question 8 : Quels sont les fautes de conjugaison commis les plus en commun chez vos élèves ?

Le but de cette question est de connaître les fautes commis par les élèves.

Question 09 : Quels genre d'exercice vous proposer à vos élèves pour éviter les fautes de conjugaison ?

Le but de cette question est de connaître quels sont les exercices qui peuvent remédier les fautes des élèves.

2-3- Analyse et commentaire du questionnaire :

Question 1 : Selon vous lors de la correction de la production écrite quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes dans les copies de vos élèves ?

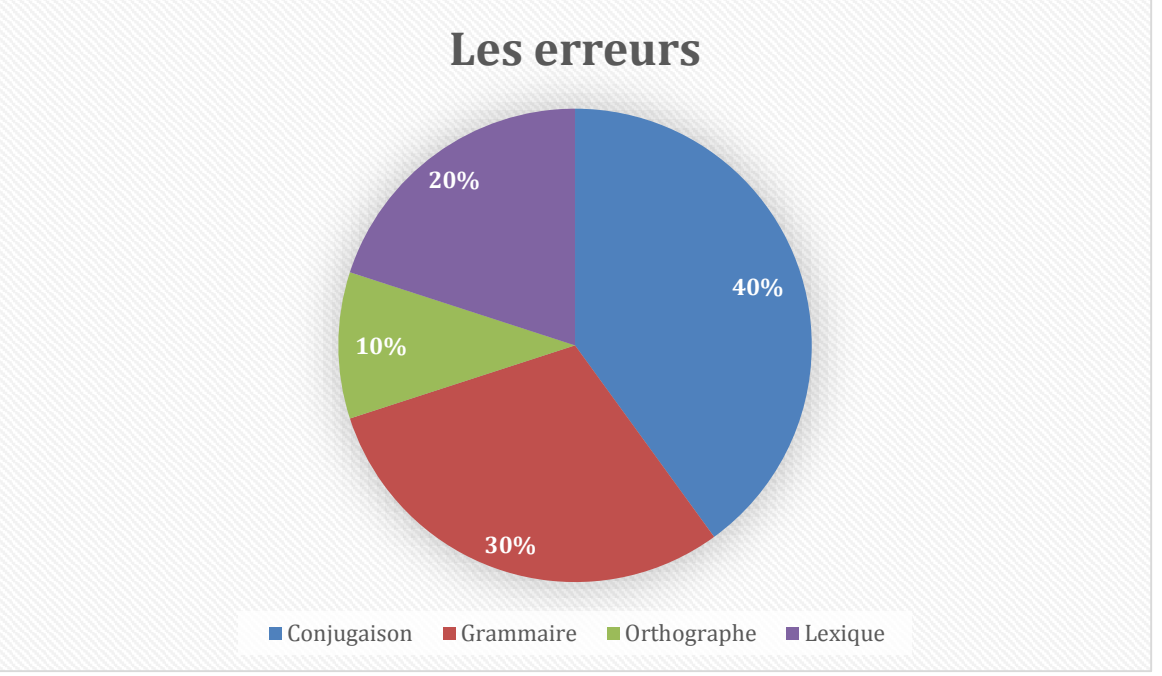
Tableau 1 : Les plus fréquentes types d'erreurs commissent par les élèves.

Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
Conjugaison	4	40%
Grammaire	3	30%
Orthographe	1	10%
Lexique	2	20%

Commentaire et interprétation des résultats :

Selon les réponses des enseignants interrogés, 40 % des élèves commises des erreurs de conjugaison , tandis que 30 % commises des erreurs de grammaire, 10 % commises des erreurs d'orthographe, ainsi que 20% commises des erreurs de lexique.

Figure 1 : Les plus fréquentes types d'erreurs commissent par les élèves.



Question 2 : Quelle sont les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants ?

Tableau 02 : **Les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants**

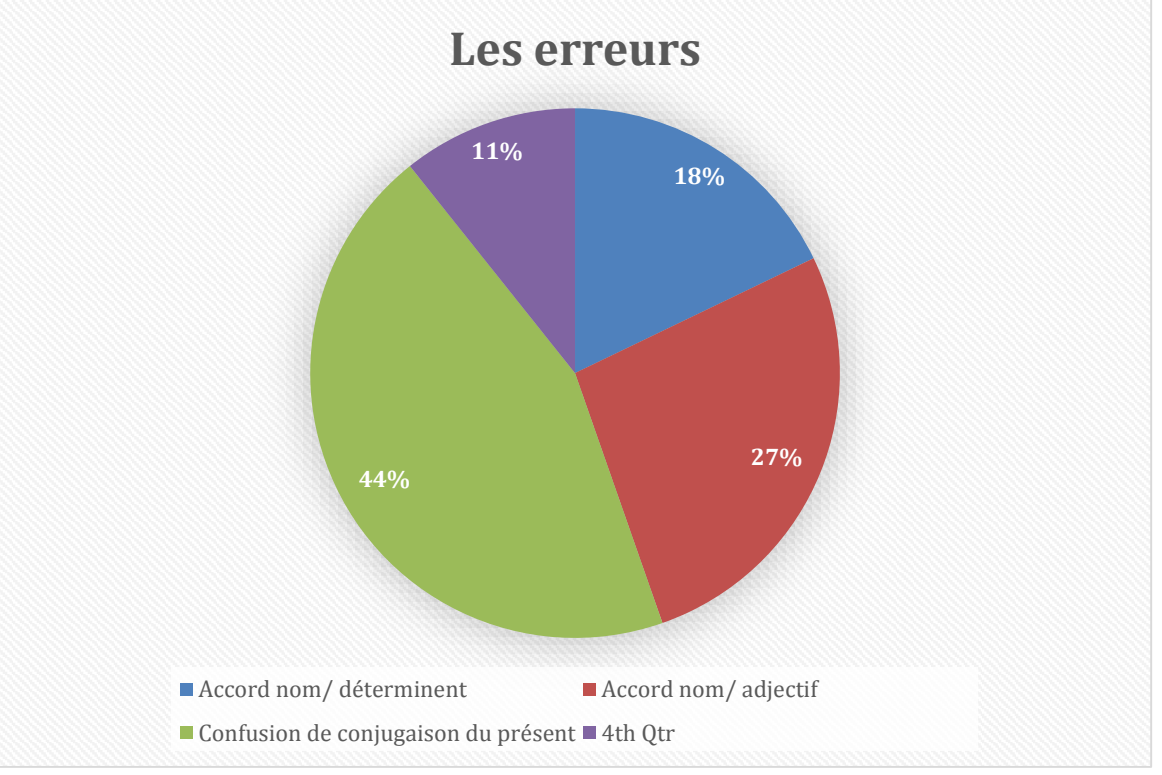
Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
Accord nom/ déterminent	2	20%
Accord nom/ adjectif	3	30%
Confusion de conjugaison du présent	5	50%

Commentaire et interprétation des résultats :

Selon les réponses des enseignants interrogés, 20 % des élèves commises des erreurs d'accord nom/ déterminent, tandis que 30% des élèves commises des erreurs

d'accord nom/ adjectif. Cependant, 50% des élèves ont une confusion de conjugaison du présent.

Figure 02 : **Les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants**



Question 3 : Pensez-vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de vos élèves dans ce secteur orthographique précis ?

Tableau 03 : Le programme et sa réponse au besoins de vos élèves.

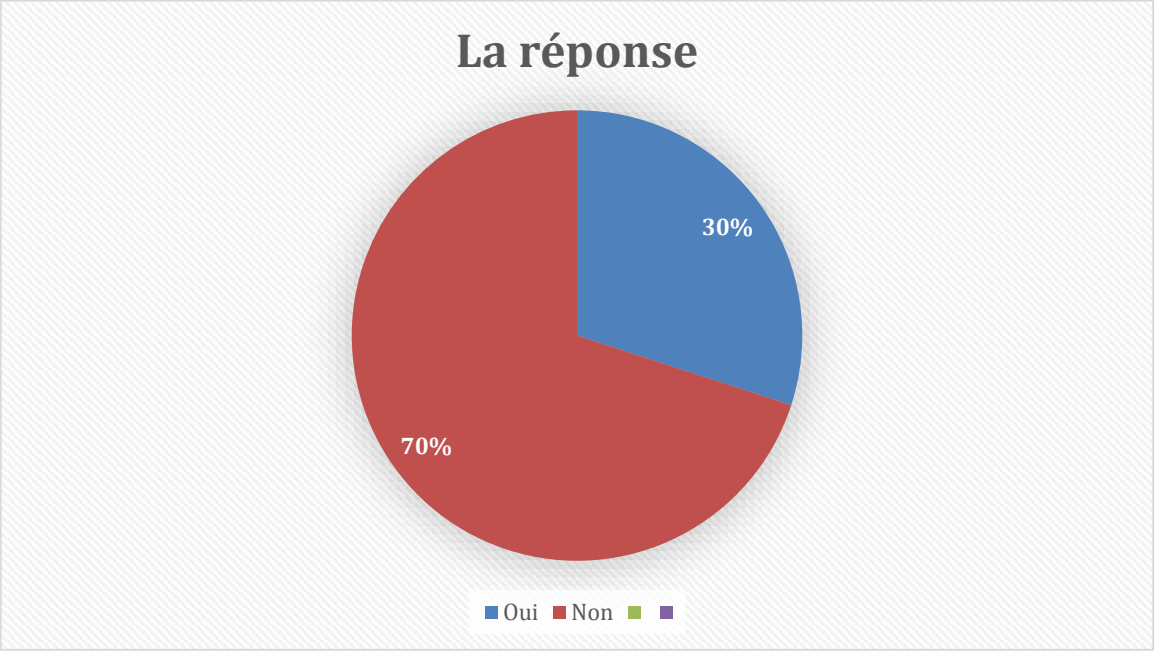
Réponses	**La réponse**	**Pourcentage**
Oui	3	30%
Non	7	70%

Commentaire et interprétation des résultats :

Selon les réponses des enseignants interrogés, 30 % des enseignants pensent que le programme actuel répond réellement aux besoins de vos élèves dans ce secteur

orthographique précis, tandis que 70% des enseignants pensent que le programme ne répond pas à ces besoins.

Figure 03 : Le programme et sa réponse au besoins de vos élèves.



Question 04 : Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de la correction de l'expression écrite ?

- Oui
- Non

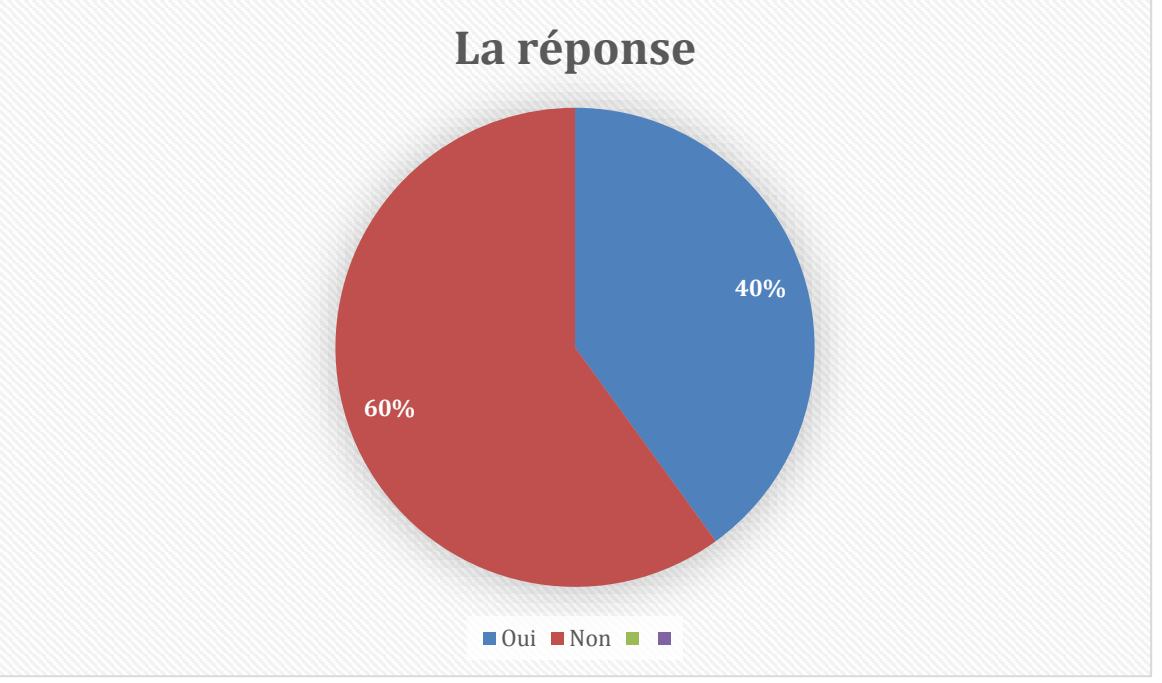
Tableau 04 : Les exercices de renforcement lors de la correction de l'expression écrite

Réponses	**La réponse**	**Pourcentage**
Oui	4	40%
Non	6	60%

Commentaire et interprétation des résultats :

Selon les réponses des enseignants interrogés, 40 % des enseignants tiens compte des exercices de renforcement lors de la séance de la correction de l'expression écrite, tandis que 60% tiens compte de ces exercices.

Figure 04 : Les exercices de renforcement lors de la correction de l'expression écrite



Question 05 : Pourquoi les élèves commettes t'ils ce type d'erreurs ?

Le but de cette question est de déterminer pourquoi les élèves commettes t'ils ce type d'erreurs.

Tableau 05 : La cause des erreurs

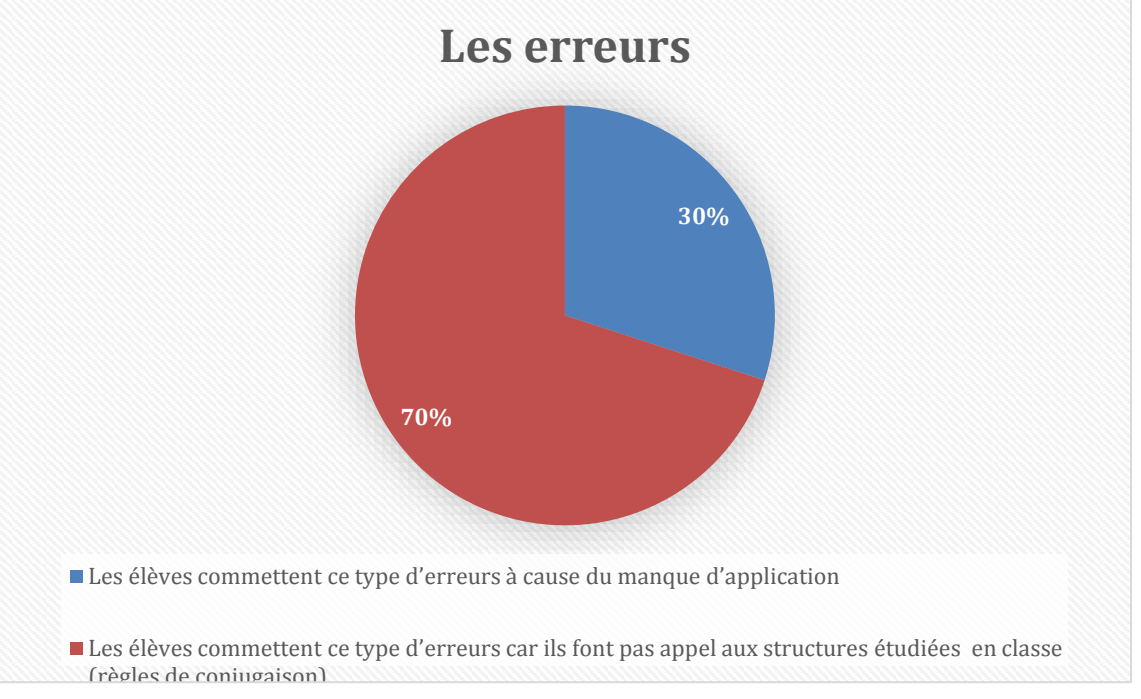
Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**

Les élèves commettent ce type d'erreurs à cause du manque d'application	3	30%
Les élèves commettent ce type d'erreurs car ils ne font pas appel aux structures étudiées en classe (règles de conjugaison)	7	70%

Commentaire et interprétation des résultats

Selon les réponses des enseignants interrogés, 30 % des enseignants pensent que les élèves commettent ce type d'erreurs à cause du manque d'application, cependant , 70% des enseignants pensent que les élèves commettent ce type d'erreurs car ils ne font pas appel aux structures étudiées en classe (règles de conjugaison).

Figure 05 : La cause des erreurs



Question 06 : En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs auxquels vous avez recours pour remédier à ces fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif ?

Tableau 06 : les dispositifs de remédiation des fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif

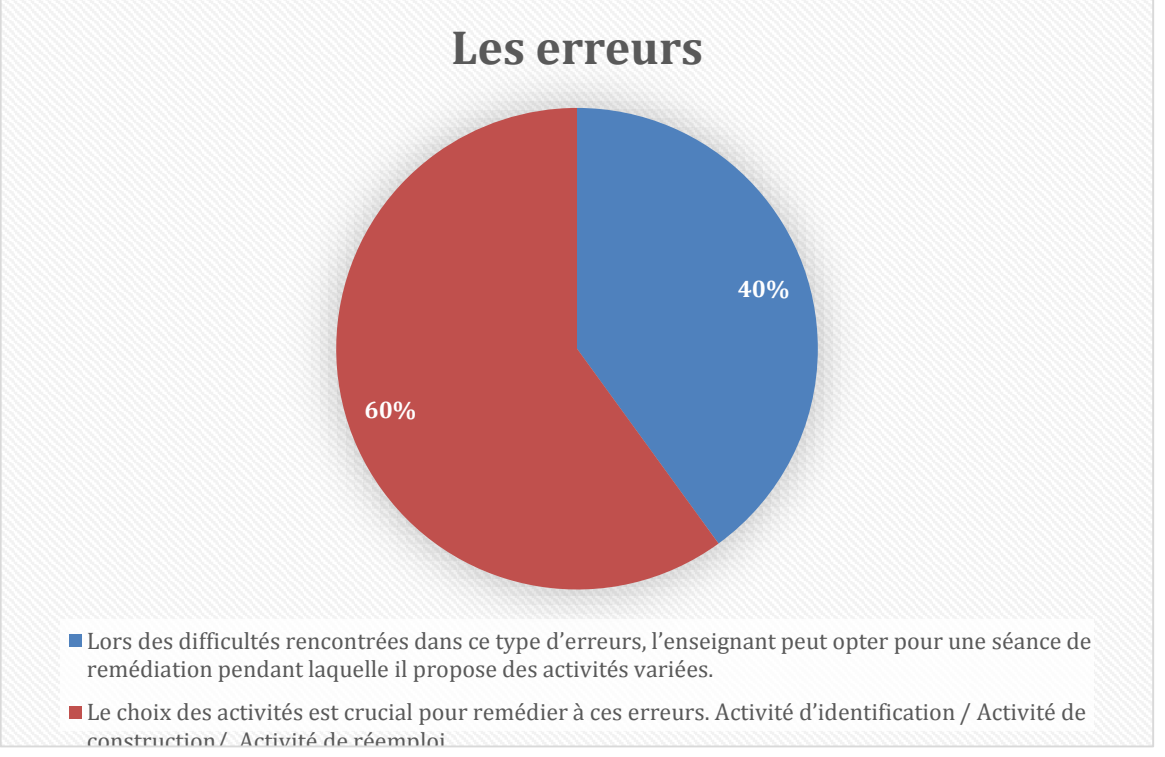
Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
Lors des difficultés rencontrées dans ce type d'erreurs, l'enseignant peut opter pour une séance de remédiation pendant laquelle il propose des activités variées.	4	40%
Le choix des activités est crucial pour remédier à ces erreurs. Activité d'identification / Activité de construction/ Activité de réemploi	6	60%

Commentaire et interprétation des résultats

Selon les réponses des enseignants interrogés, 40 % des enseignants pensent que lors de la rencontre des fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif, il opter pour une séance de remédiation pendant laquelle il propose des activités variées.

Cependant, 60% des enseignants pensent que le choix des activités est crucial pour remédier à ces erreurs dont l'activité d'identification / l'activité de construction/ l'activité de réemploi.

Figure 06 : les dispositifs de remédiation des fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif



Question 07 : Après quatre ans d'acquisition de la langue française pourquoi l'élève a toujours un problème au niveau de conjugaison dans la production écrite?

Tableau 07 : Les causes des problèmes de conjugaison dans la production écrite

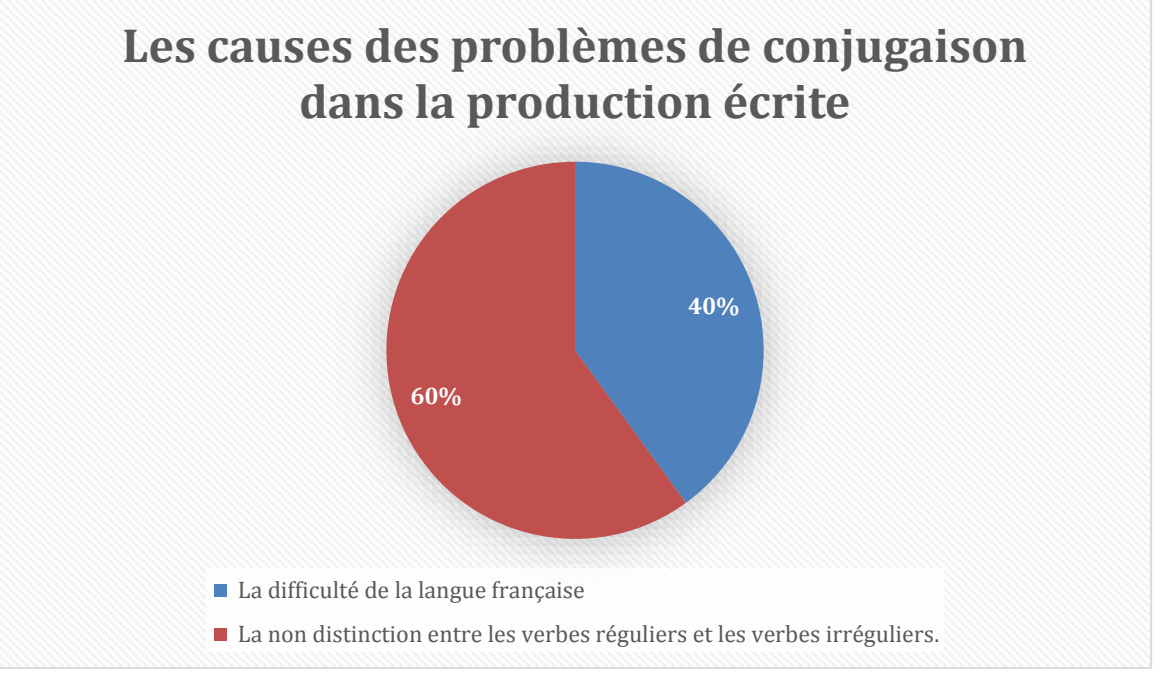
Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
La difficulté de la langue française	4	40%

Le non distinction entre les verbes réguliers et les verbes irréguliers.	6	60%

Commentaire et interprétation des résultats

Selon les réponses des enseignants interrogés, 40 % des enseignants pensent que les élèves ont des problèmes de conjugaison dans la production écrite à cause de la difficulté de la langue française. Cependant, 60% des enseignants pensent que la cause est le non distinction entre les verbes réguliers et les verbes irréguliers.

Figure 07 : Les causes des problèmes de conjugaison dans la production écrite



Question 8 : Quels sont les fautes de conjugaison commis les plus en commun chez vos élèves ?

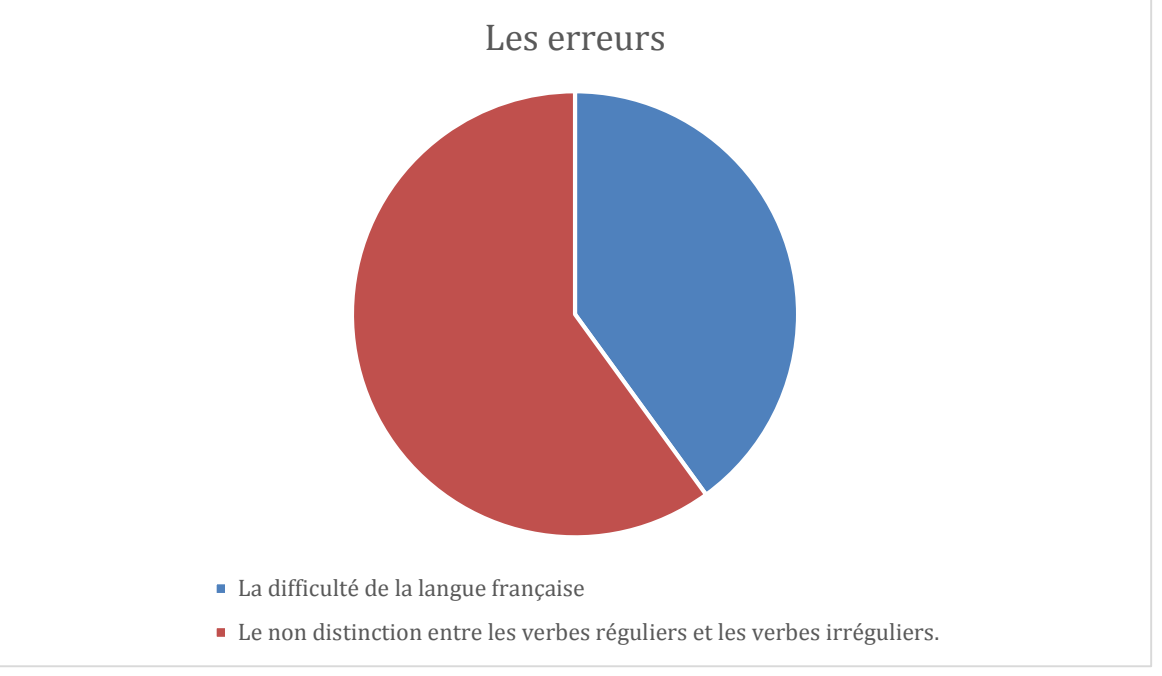
Tableau 8 : Les fautes de conjugaison

Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
La difficulté de la langue française	4	40%
Le non distinction entre les verbes réguliers et les verbes irréguliers.	6	60%

Commentaire et interprétation des résultats

Selon les réponses des enseignants interrogés, 40 % des enseignants pensent que la cause des fautes de conjugaison est la difficulté de la langue française. Cependant 60% pensent que la cause est le non distinction entre les verbes réguliers et les verbes irréguliers.

Figure 8 : Les fautes de conjugaison



Question 09 : Quels genre d'exercice vous proposer à vos élèves pour éviter les fautes de conjugaison ?

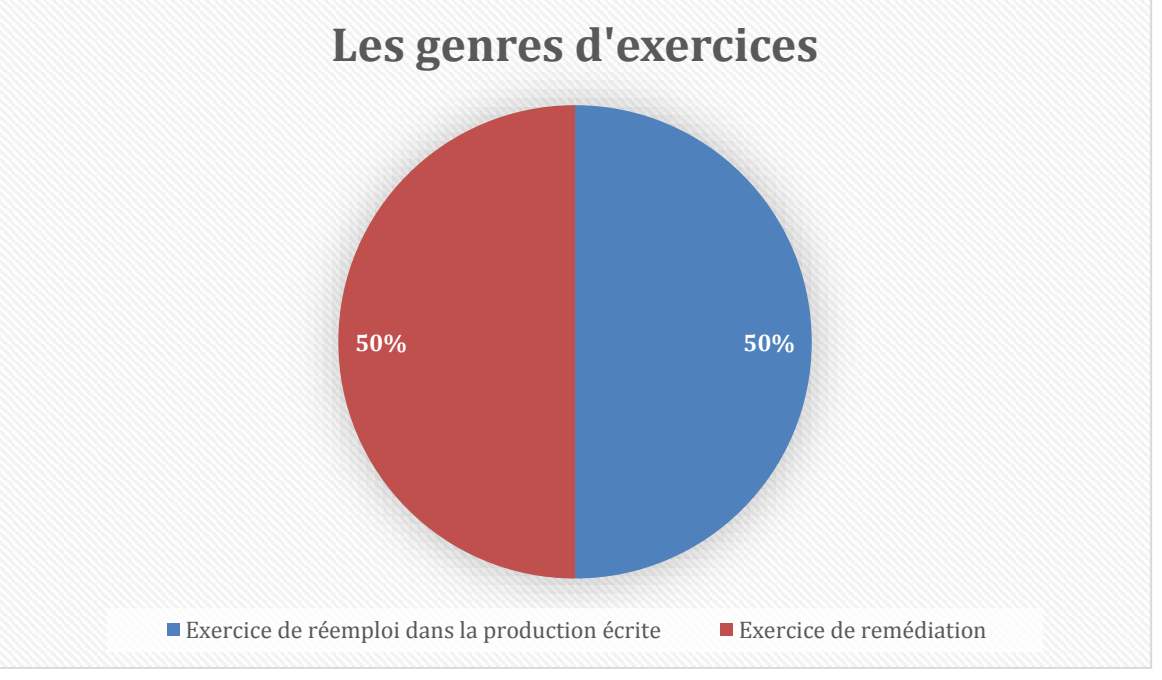
Tableau 09 : Le genre des exercices de remédiation

Réponses	**Les erreurs**	**Pourcentage**
Exercice de réemploi dans la production écrite	5	50%
Exercice de remédiation	5	50%

Commentaire et interprétation des résultats

Selon les réponses des enseignants interrogés, 50 % des enseignants pensent que la solution pour éviter les fautes de conjugaison est de pratiquer l'exercice de réemploi dans la production écrite. Cependant 50% pensent qu'il faut pratiquer des exercices de remédiation

Figure 09 : Le genre des exercices de remédiation



3-Synthèse des résultats de l'analyse et d'évaluation des productions écrites :

Après avoir analysé et évalué les productions écrites des élèves de quatrième année moyen de français, nous avons découvert qu'ils ont plusieurs difficultés à la conjugaison du présent de l'indicatif.

Nous avons également découvert des élèves qui ne savent pas comment faire la conjugaison, ainsi qu'il y a plusieurs élèves qui font des erreurs récurrentes du présent de l'indicatif.

Certains élèves ne connaissent pas le génie de la langue française ainsi que les règles de conjugaison, alors que d'autres savent.

La majorité des élèves ont un niveau débutant en conjugaison Al, alors que certains ont un niveau A2.

A la suite de cette étape d'analyse,

Nous pouvons affirmer que l'une de nos hypothèses a été confirmée :

> Les élèves en quatrième année moyen ont des problèmes de conjugaison.

Pour infirmer encore une autre hypothèse :

> Les élèves en quatrième année moyen ont des B1 et B2 dans la conjugaison.

4- Analyse des copies :

Pour appuyer notre travail de recherche, nous avons réalisé un corpus qui sert à prendre les élèves de 4ème AM comme échantillon de nos enquêtes, en premier lieu nous traitons l'enquête analytique en relevant des erreurs récurrentes dans les productions écrites.

Après avoir faire une évaluation diagnostique pour relevant des erreurs récurrentes dans les productions écrites.

Plan pragmatique :

Les élèves qui ont passé l'épreuve de la conjugaison, n'ont pas respecté la nature de la conjugaison demandée, et ils ont vu l'effet recherché à la situation vécu, en des fautes récurrentes, sans atteinte majoritairement à la cohérence thématique.

Plan sémantique :

Les productions écrites qui sont rédigés par les apprenants examinés sont impertinentes et incohérentes sémantiquement et linguistiquement; ensuite les mots sont mal conjuguées et mal formée ainsi que les idées sont mal organisées, avec l'absence de la contradiction entre les phrases, les substituts nominaux, et les appropriés, mis en évidence aux connecteurs logiques qui sont anarchiquement utilisés, par ailleurs, le lexique est quasiment inadéquat, en présence des fautes d'orthographe et des mots, ainsi de confondaient entre les auxiliaires et les prépositions.

Plan morphosyntaxique / grammaire :

Les erreurs commises par les apprenants se résument à la non-maîtrise de la conjugaison, puisqu'elle est incorrecte, que l'utilisation du temps verbal, donc la cohérence temporelle n'est pas assurée, ainsi que la structure des phrases et les choix déterminants. C'est-à-dire que la cohérence syntaxique n'est pas prescrite, et l'utilisation des différents concepts grammaticaux de coordination et de subordination sont mal écrits en accord ; en outre, l'orthographe grammaticale " accord nom / adjectif, féminin / pluriel " et la concordance des modes ne sont pas respectées ; ainsi, nous avons conclu que la syntaxe phrastique est grammaticalement inacceptable.

Le texte de la production écrite demandée:

« La préservation de la foret est une valeur qui développe la nature, je pense qu'il faut encourager cette valeur. D'abord il faut planter des arbres. Ensuite, lutter contre l'exploitation forestière. Enfin, protéger la faune et la flore. Il faut la mettre en valeur et motiver les jeunes ».

La tache demandée :

Pendant la correction des copies, on a distingué que 10 élèves n'ont pas fait beaucoup d'erreurs au niveau de la conjugaison. Cependant 10 élèves ont fait beaucoup d'erreurs au niveau du présent de l'indicatif.

Donc, on a utilisé des exercices de remédiation pour 5 élèves des 10 élèves qui ont fait des erreurs, afin de faire une comparaison entre eux, pour pouvoir examiner l'effet des exercices de remédiation.

Exemples :

Le mot	**Les fautes de conjugaison**
préservation	preservation (sans accent), breservtion, Priservasion, Priservation, Préservatio.
dégrade	Degrade, digrade, digrader
Contribuer	Contrubier, contribuier, contribier, contribue.
développe	Developpe, develop, defeloper, develpper.
encourager	Encouragi, encourage, encourajé
faut	Fau, fou, faux.
Planter	Planti, plante, planteer
Lutter	Luter, lute, luti, luté
L'exploitation	Exploitasion, escploitation, eksploitasion
Mettre	Metre, mitre, maitre.
Menacer	Menase, menac, mounace, mounas.

On distingue beaucoup de fautes commis par les apprenants

• Erreurs grammaticales :

Omission de la marque du verbe : plante, metre, lute,

La non-distinction entre le verbe et nom : lutes, maitre,

Les fautes d'orthographe : mitre, Menase, mounace

Emploi erroné des adjectifs dans les phrases : encourajé, luté

♣ Evaluation des productions écrites des élèves examinés :

Le sujet d'évaluation : c'est une épreuve sur la rédaction écrite, mis en évidence aux erreurs de conjugaison, donc c'est un test auquel nous distinguons des apprenants de 4ème AM, afin de vérifier chez eux les acquis de l'apprentissage de la conjugaison, et apprendre à repérer, rectifier et remédier leurs erreurs, afin de résoudre leurs écrits sous forme d'auto-évaluation. En effet, nous avons constaté que la quasi-totalité des erreurs relevées sur les copies des élèves examinés sont de type d'erreurs de conjugaison et il concerne beaucoup plus le niveau phrastique (syntaxe, morphologie, lexique), et la dimension textuelle, ainsi des règles et des concepts de la conjugaison.

Exercice de remédiation :[3]

Le présent de l'indicatif

Société : CEM d'Abd El Hammid Ibn Badis, Tamezguida, Médéa

Mot clés : Conjugaison, Verbe, présent.

Commentaire : Cette séance est un support de remédiation il contient une série de 5 exercices sur le présent de l'indicatif





[3] https://docplayer.fr/44658192-Remediation-eda-le-present-de-l-indicatif-conjuguer-verbe-present-ceinture-blanche-dan3-fr_bl_gram_32.html

LE PRESENT DE L'INDICATIF 1

VALEUR DU PRESENT

Le **présent** est utilisé pour indiquer :

1) Des paroles en train d'être prononcées.

Exemple : Quand elle lut les résultats sur le tableau, elle s'écria :« C'**est** formidable !».

2) Des vérités ou idées générales.

Exemple : Il ne **faut** jamais remettre à demain ce que l'on **peut** faire le jour même.

3) Une action répétée et habituelle.

Exemple : Tous les mercredis après-midis, les stagiaires de l'E2C **peuvent** faire leursdémarches administratives.

4) Un passé récent ou un futur imminent.

Exemple : Je **vais** au cinéma et je **rentre** ce soir chez mes parents.

Sa conjugaison est différente suivant le groupe de verbe.

2 Présent de l'indicatif des verbes du 1er groupe :

Il se forme avec le radical du verbe auquel on ajoute les terminaisons **-e**, **-es**, **-e**, **-ons**, **-ez**, **-ent**.

J'	habit**e**	sur la Lune.
Tu	habit**es**	
Elle	avec moi.Il travaill**e** sur Mars.On	
Nous	parl**ons**	souvent de la Terre.
Vous	pass**ez**	les vacances sur la Terre.
Ils / Elles	voyag**ent**	en soucoupe volante.

3 PRESENT DE L'INDICATIF DES VERBES DU 2E GROUPE :

Il se forme avec le radical du verbe auquel on ajoute les terminaisons **-is**, **-is**, **-it**, **-issons**, **-issez**, **-issent**.

Je	choisis

Tu
choisis

Il
Elle
On
} choisit

Nous
choisissons
Vous
choisissez

Ils
Elles
} choisissent

4 PRESENT DE L'INDICATIF DES VERBES DU 3E GROUPE :

Les verbes du 3e groupe se conjuguent avec un radical irrégulier. Les conjugaisons desverbes appartenant au 3e groupe, sont décrites dans la boîte à outils.

EXERCICE 1

Ex.1 Entourez l'infinitif des verbes suivants.

Accélérer	accueillir	accomplir	acquiescer	adapter	adoucir
Appuyer	appeler	boire	prendre	conduire	fournir
Finir	réfléchir	rendre	recevoir	organiser	mordre
Travailler	jaillir	grandir	vouloir	mettre	coudre

Ex.2 Conjuguez comme il convient les verbes suivants à l'indicatif présent.

je manger……. Je…… je tressaillir…… je ……
tu déjeuner……tu……vous …… rager……
vous…… il demander …… il ……tu manipuler tu
nous aimer……nous…… ils ……
pleurer…… ils…… vous publier……
vous……elle consoler …… elle …… ils
voyager…… ils…… nous couvrir

…… nous …… je
cueillir……je…… vous affoler…… vous
…… tu offrir…… tu
je commenter……Je……il couvrir ……il
…….. il souffrir……il…… nous
ouvrir……nous…… nous abîmer ……
nous…… vous souffrir…… vous……tu
intéresser…… tu…… ils assaillir …… ils
…… elles charger…… elles ...……

Ex.3 Complétez le tableau en conjuguant à l'indicatif présent à toutes les personnes.

VERBES	1ière Personne Singulier **Je / J'**	2ième personne Singulier **Tu**	3ième personne Singulier **Il/Elle/On**	1ière personne pluriel **Nous**	2ième personne pluriel **Vous**	3ième personne pluriel **Ils/Elles**
Finir					finissez	
prendre						prennent
Faire		fais				
Devoir			doit			
Etendre	étends					
Jouer				jouons		
Boire					buvez	
Fondre			fond			
Bondir	bondis					
Coudre		couds				
Répandre						répandent
Rompre				rompons		
Rougir	rougis					

Mordre		mords				
Aller					allez	
Tromper						trompent

Ex.4 Complétez l'extrait suivant en conjuguant les verbes au présent de l'indicatif.

Le pays (continuer)_____d'être sablonneux, et l'on

(passer)_____dans un bois fort épais

avant d'arriver

à Twer, très grande ville sur les bords de la

Volga. On y (voir)

_____ plusieurs rues très larges, droites et bien

bâties ; on y (traverser)_____la Volga sur un

méchant pont de bateaux tout en sapin. Ce fleuve, en cet endroit, est assez

large et se(naviguer)_____très bien. Les

femmes de la région

ne (s'habiller)_____pas aussi bien que dans les

endroits où j'ai passé précédemment. Elles (porter)

_____ une mantille de

mousseline à l'espagnole. (Adapté de D. Lescallier, *Voyage en Angleterre, en*

Russie et en Suède)

Ex.5 Complétez l'extrait suivant en conjuguant les verbes entre parenthèses auprésent de l'indicatif.

« J'(entrer)_____alors dans une salle à manger, ornée et

meublée avec ungoût sévère. De hauts dressoirs de chêne, incrustés

d'ornements d'ébène, s'(élever) _____ au deux extrémités de cette salle, et sur leurs rayons à ligne ondulée (étinceler)_____des faïences, des porcelaines, des verreries d'un prix inestimable. La vaisselle plate y (resplendir)_____sous les rayons que (verser)_____un plafond lumineux, dont de fines peintures (tamiser) _____ et (adoucir)_____l'éclat. Au centre de la salle (être) _____ une table richement servie. Le capitaine Nemo m'(indiquer) _____ la place que je (devoir)_____occuper. »

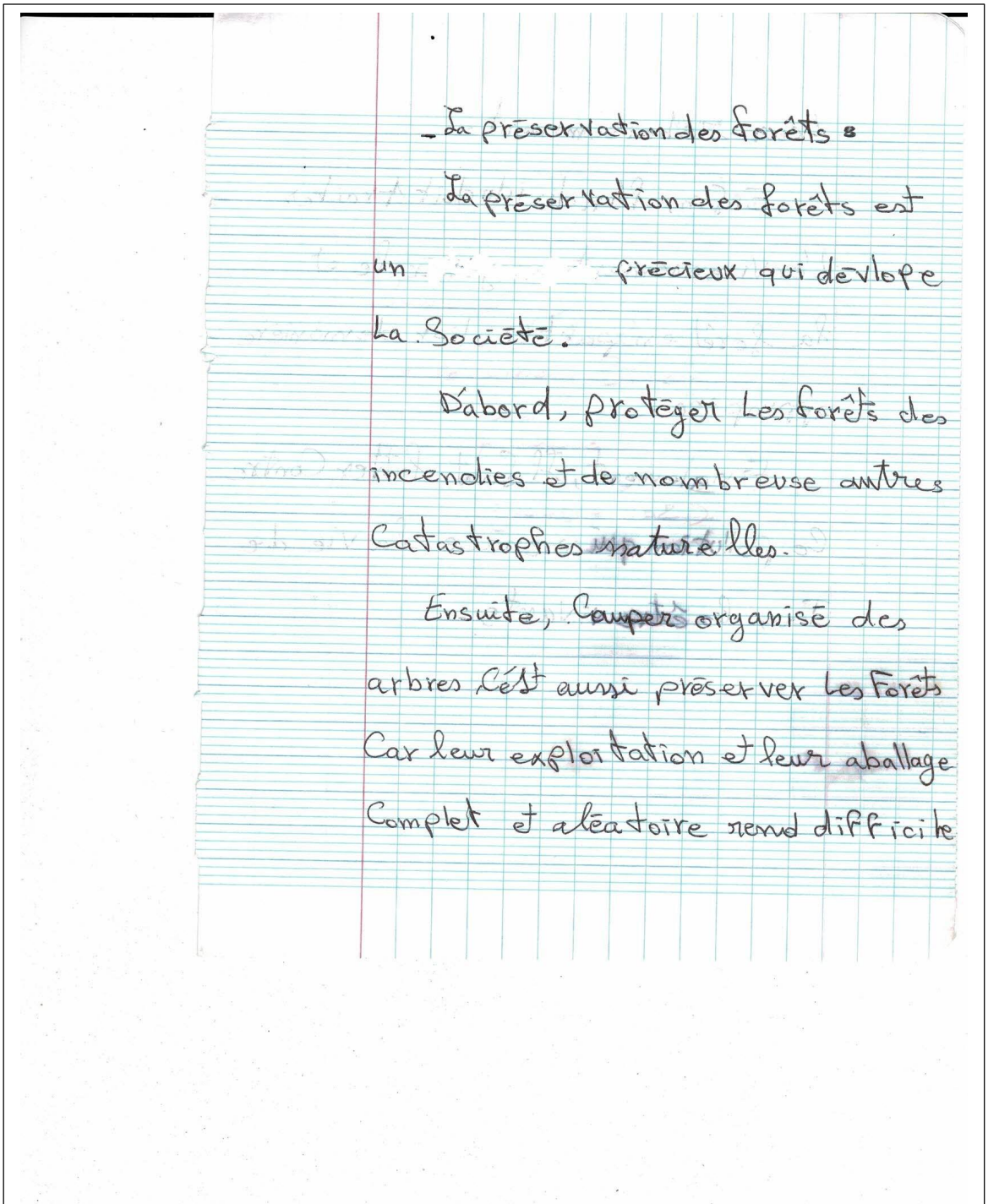
« (s'asseoir) _____-vous, me (dire) _____-il, et (manger) _____ comme un homme qui (devoir)_____mourir de faim. » Le déjeuner se (composer)_____d'un certain nombre de plats dont la mer seule (fournir)_____le contenu, et de quelques mets dont j'(ignorer) _____ la nature et la provenance. J'(avouer)_____que c'(être) _____ était bon, mais avec un goût particulier auquel je m'(habituer) _____ facilement. Ces divers aliments me (paraître)_____riches en phosphore, et je (penser)_____qu'ils doivent avoir une origine marine.

Résultats :

Après avoir fait les exercices de remédiation pour les 5 élèves choisis, on les a demandés de rédiger la même production écrite précédente pour faire la comparaison entre les 5 élèves qui ont fait les exercices de remédiation et les 5 élèves qui n'ont pas fait les exercices. On à distinguer la disparition des erreurs de conjugaison du présent de l'indicatif chez les élèves qui ont été remédiées.

Donc, on a conclu que la solution pour rédiger une production écrite exempte des erreurs récurrentes, est de faire toujours une évaluation diagnostique, ainsi que des exercices de remédiation.

Exemple de remédiation :

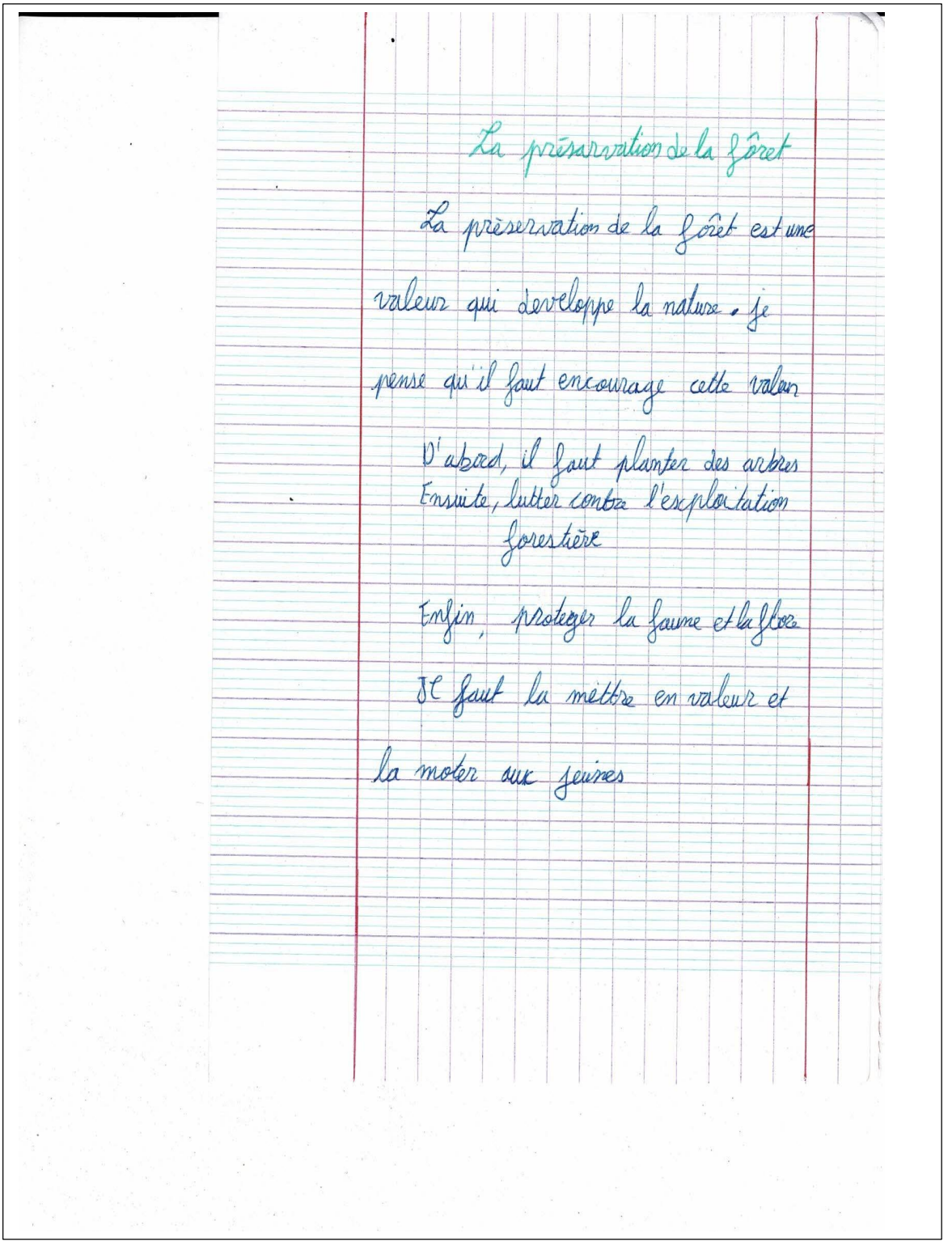


- La préservation des forêts :

La préservation des forêts est un précieux qui devlope La Société.

Dabord, protéger Les forêts des incendies et de nombreuse autres Catastrophes naturelles.

Ensuite, Couper organisé des arbres C'est aussi préserver Les Forêts Car leur exploitation et leur abattage Complet et aléatoire rend difficile



La préservation de la forêt

La préservation de la forêt est une valeur qui développe la nature. Je pense qu'il faut encourage cette valeur

D'abord, il faut planter des arbres
Ensuite, lutter contre l'exploitation forestière

Enfin, protéger la faune et la flore

Il faut la mettre en valeur et la moter aux jeunes

Conclusion partielle:

Nous avons voulu voir la présence et la pratique de l'évaluation diagnostique de la conjugaison dans le programme de quatrième année moyen, ainsi que si cette évaluation aide les enseignants à analyser les pré-acquis des apprenants et à vérifier leurs niveaux en production écrite, et si l'évaluation diagnostique est vraiment un outil qui guide l'apprenant dans son apprentissage et aussi un moyen de faciliter le développement des pratiques de formation.

Nous avons utilisé comme corpus deux enquêtes conçues pour des enseignants en rédaction et des élèves de quatrième année de français, et nous avons enquêté et évalué des copies des produits écrits.

Nous avons pu confirmer deux choses suite à notre expérimentation.

Les professeurs du moyen utilisent un critère d'évaluation diagnostique pour créer une rubrique de diagnostic du programme d'études afin d'améliorer le programme de formation.

Le devoir d'écriture présente des défis linguistiques et pragmatiques aux élèves de quatrième année de deuxième cycle.

Et de réfuter une hypothèse :

Les élèves de quatrième année deuxième cycle ont des niveaux de production écrite de B1 et B2.

En résumé, nous avons découvert que les enseignants utilisent une grille d'évaluation diagnostique pour évaluer le niveau des apprenants et les aider à comprendre leurs exigences linguistiques à l'écrit.

Selon un examen diagnostique, le niveau d'écriture des élèves de quatrième année deuxième cycle se situe entre B1 et B2.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Compte tenu des problèmes et des difficultés rencontrés par les enseignants pour élaborer un programme de formation basé sur les besoins des apprenants, et donc des difficultés rencontrées par les élèves en production écrite, où ils sont incapables de rédiger un texte correct, notre travail vise à déterminer les niveaux des apprenants en production écrite et en conjugaison, à analyser leurs besoins, et à comprendre comment les évaluations diagnostiques aident les enseignants à élaborer un programme de formation à court, moyen et long terme.

Pour compléter notre travail, nous avons créé des questionnaires qui abordent les sujets suivants :

- Comment l'examen diagnostique aide-t-il les élèves à écrire ?

Quels sont les défis (besoins) en matière d'écriture des élèves de quatrième année de français au collège ?

- Comment l'évaluation diagnostique peut-elle aider un enseignant à déterminer le niveau d'un apprenant ?

- Pour tenter de trouver des solutions, nous avons élaboré les hypothèses suivantes :

- Les professeurs du cycle moyen utilisent une grille d'évaluation diagnostique pour élaborer des programmes d'études, ce qui améliore le travail d'écriture. Les élèves ont besoin d'une aide linguistique et pragmatique. Les élèves en quatrième année de licence de français ont des niveaux de production écrite de B1 et B2.

- Notre étude est organisée en trois parties : deux théoriques et une méthodologique. Nous avons tenté de clarifier certains concepts liés à l'écriture et à la production écrite comme outil d'enseignement-apprentissage dans le premier chapitre théorique, " Enseignement et apprentissage de la production écrite en classe de FLE. "

Nous avons exploré le concept d'évaluation, l'évaluation diagnostique et ses principaux fondements, ainsi que l'évaluation diagnostique de la production écrite dans le deuxième chapitre théorique, " L'évaluation diagnostique de la production écrite ".

Pour atteindre nos objectifs, nous avons mené une expérience dans laquelle nous avons fait passer un test d'écriture et une enquête via deux questionnaires à des professeurs d'écriture et à des élèves de la quatrième année moyenne.

Nos expériences ont donné les résultats suivants :

Parce que les élèves de quatrième année du deuxième cycle ont des niveaux B2 et A2 en composition écrite, ils ont des difficultés à écrire. Les professeurs d'écriture utilisent une grille d'évaluation diagnostique pour déterminer les capacités dont les élèves ont besoin. L'évaluation diagnostique est une technique importante dans l'enseignement et l'apprentissage des langues car elle permet aux enseignants d'examiner l'apprentissage passé des élèves, de déterminer leur niveau et de concevoir un programme de formation basé sur leurs besoins linguistiques. Elle aide également les élèves à améliorer leurs capacités d'écriture.

- Ainsi, l'évaluation diagnostique que nous avons menée a donné les résultats que nous avons précédemment énoncés, il est donc temps de donner la priorité à l'évaluation diagnostique.

Références bibliographiques

Références bibliographique

Ouvrages:

- BEN HOUHO. N (2012). Introduction à la didactique des langues, Kounouzelhikma.

- CAROLE. T (1992). Enseigner le français à l'école, Léon.

- CHRISTIEN. P, PAOLA, B, EDVIGE. C (1998). Se former en didactique des langues, ellipses, Paris.

- CORNAIRE. C (1998). La compréhension orale, Paris.

- DIERENDONCK, C, EVEN. L, BERNARD. R (2014). L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel, de boeck.

- FABIENNE. D, FRANCOISE. F, DOMINIQUE. G, CATHERINE. G, CHRISTINE. G-C, SABIN. J, KEMPF. M-C, FEDORA. L,

RACHEL. R (2005). Enseigner le FLE pratique de classe, Belin, Paris. - JANINE C (2003). Elaborer un cours de FLE, Hachette, Paris.

LABOV. W (1997). Sociolinguistique concept de base, Paris.

SPRINGER. G (2009). La Dimension sociale dans le CECR, Didier. - FOUGEROUSE. M-C, GUILHENE.

M-D et MARC. D (2010). L'évaluation des productions complexes en français langue étrangère/seconde dans l'enseignement supérieur, Paris.

- MICHEL. M (2007). Didactique fonctionnelle, De Boeck et Larcier S.A.

Revues :

- FISHER et DUFOUR. B (2008), Revue des études humaines et sociale

Ecrire en français sans faute, P3-12.

Dictionnaires :

- Dictionnaire La Rousse 2008.

- Dictionnaire Le petit Larousse Illustré, Paris, Larousse, 1995.

- Dictionnaire Le Robert.

- Jean-Pierre Cuq(2003), Dictionnaire de didactique langue étrangère et seconde,

CLE International, S.E.J.E.R, Paris.

- Jean-Pierre Robert, OPHRYS, 2008.

Thèses de doctorat :

- AZOUZ.Z (2018), L'évaluation diagnostique des besoins langagiers en FOU des élèves des filières scientifiques et l'apport du CECRL : Méthodes et dispositif Cas des élèves de lère année Licence LMD de la faculté d'économie Université Mustapha Stambouli de Mascara.

Articles :

- MACHRAFI.S. « Quand apprendre le FLE, c'est ensuite apprendre à écrire », université du Maine (France). Volume 09 N° 02 janvier-juin 2020/pages 31-70.

- CHABANNE. J-C et AL (2002), « Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire ». Presses Universitaires de France, CAIRN.INFO, p 227- 246.

- KRIDECH. A. « Production écrite en FLE : une analyse textuelle et comparative »), Université Abdelhamid ibn-Badis, Mostaganem, p261 284.

- KHOUILED. S, « Pour une compétence de la production en classe de français langue étrangère : le rôle de l'apprenant, de l'enseignant et de la famille ». Université Ziane ACHOUR -Djelfa, p 01-22.

- HARFOUCHE. F (2017), « L'impact d'une grille d'évaluation critériée sur l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants de FLE ». Université Hadj Lakhdar. Batna. Revue Développement des Ressources Humaines ; VOL: 08/N01 /juin 2017.

- KERMEZLI. N (2017), « L'écriture littéraire en classe de FLE par l'autofiction, Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes Université de Médéa ». N°11 janvier-juin 2017 pages 31-50.

Mémoires : -

ZITOUNI. Z, L'évaluation de l'expression écrite en FLE, cas des élèves de 4ème année moyenne, Université Abdelhamid Ibn Badis, MOSTAGANEM, 2014-2015.

- ABID. T, L'évaluation de la production écrite en classe de FLE, Université

Abderrahmane Mira-Bejaia, 2014-2015.

- DELHOUM. A, L'évaluation diagnostique de la production écrite chez les apprenants de 4ème AM -Etude Descriptive-Cas : Les CEM De AIN EL HADJEL, 2017-2018.

Sitographie :

- http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:xyRsLHAE | aMJ:people.unica.it/cosimodegiovanni/files/2017/07/GRILLED%25E2%2580%2599%25C3%2589VALUATION-DE-LA PRODUCTION%25C3%2589CRIT.pdf+&cd=20&hl=fr&ct=clnk & gl=dz (page consulté le 02-04-2021) - https://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/apprentissage-de-lecrit/ (page consulté le 04-04-2021) - http://www.cnesco.fr/wpcontent/uploads/2018/04/Apprentissageslis (page consulté le 15-04-2021) - http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nUP2c1J3hy. MJ:dspace.univ-msila.dz: (page consulté le 21-04-2021) - https://www.taalecole.ca/expression-ecrite/ (page consulté le 05-05 2021) - https://www.taalecole.ca/amelioration-de-la-fluidite-en-lecture/(page consulté le 11-05-2021) - http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1Nx3MOZ McJkJ:bib.univ-oeb.dz: (page consulté le14-05-2021) - https://ifadem.org/sites/default/files/ressources/cote-ivoire-livret_3. evaluation-ecrit.pdf(page consulté le 14-05-2021) - http://archives.univbiskra.dz/bitstream/123456789/8226/1/BENLAG HA%20Fatima%20Zohra.pdf (page consulté le 16-05-2021) https://docplayer.fr/44658192-Remediation-eda-le-present-de-l-indicatif-conjuguer-verbe-present-ceinture-blanche-dan3-fr_bl_gram_32.html

ANNEXES

Annexes :

Annexe 01 : Le questionnaire destiné aux enseignants de la langue française

Veuillez répondre à nos questions.

Question 1 : Selon vous lors de la correction de la production écrite quels sont les types d'erreurs les plus fréquentes dans les copies de vos élèves ?

……

……

Question 02 : Quelle sont les erreurs les plus fréquents inhérentes à la flexion nominale dans les copies de vos élevés apprenants ?

……

……

Question 03 : Pensez-vous que le programme actuel répond réellement aux besoins de vos élèves dabs ce secteur orthographique précis ?

- Oui
- Non

Question 04 : Est-ce que vous tenez compte des exercices de renforcement lors de la séance de la correction de l'expression écrite ?

- Oui
- Non

Question 05 : Pourquoi les élèves commettes t'ils ce type d'erreurs ?

……

……

Question 06 : En tant qu'enseignant, quels sont les dispositifs auxquels vous avez recours pour remédier à ces fautes de conjugaison liées au présent de l'indicatif ?

……

……

Question 07 : Après quatre ans d'acquisition de la langue française pourquoi l'élève à toujours un problème au niveau de conjugaison dans la production écrite?

……

……

Question 8 : Quels sont les fautes de conjugaison commis les plus en commun chez vos élèves ?

……

……

Question 09 : Quels genre d'exercice vous proposer à vos élèves pour éviter les fautes de conjugaison ?

……

……

Annexe 02 : Les copies des élèves :

La préservation de la forêt

La préservation de la forêt est une valeur qui developpe la nature. je pense qu'il faut encourage cette valeur

D'abord, il faut planter des arbres
Ensuite, lutter contre l'exploitation forestière

Enfin, proteger la faune et la flore

Il faut la mettre en valeur et la moter aux jeunes

La preservation des forêts

La preservation des forêts est un compagne. Je pense qu il faut planter et protéger les aorbres car ils sont très importants pour l'homme et la

Daborà, la forêts lutte contre la pollution de l'aire. en desorbant le gaz carbonique(CO_2)

Ensuite, la forêts abrité caritte et nourrerit des millions d'animaux

Enfin. lutter contre le b racornage

ouchen
abdelkader

Lundi 09 mai 2022

Production écrite :

La protection des forêts

La protection des forêts est un valeur profitable que développe la forêts je pense qu'il faut encourager ce valeur mondial.

D'abord, la forêts est un endroits merveilleux que apport le calme aux ames des citoyens

ensuite, protéges les forêts et arrêter la diforestation massive en remplaçant le bois par d'autres materiels comme l'ammunion.

enfin, luttér contre le braconnage.

finalement, il faut encourager avec cette valeur que développé nous les êtres vivants.

La preservation de la forêt

La preservation de la forêt est un phénomène dangereux qui dégrade l'environnement, je pense qu'il faut lutter contre ce phenomène ne
D'abord, il faut planter des arbre
Ensuite, contribuer à la plantation d'arbres.
Enfin, lutter contre l'exploitation forestière.

Il faut lutter contre ce phénomène qui menace la vie de tous les êtres vivants.

Lundi 09 mai 2022

Prédiction à l'écrit.

Nom = Mghaufel.

Prénome = NOSSAIBA

classe. 1AM2 g/09.

La préservation de forêts

Aujourd'hui dans le monde la préservation de forêts est devenue un nécessité personnellement. je connais plusieurs solutions pour préserver la nature et la biodiversité

D'abord diminuer la pollution en ayant recours à des methodes écologique tel que le recyclage. les voitures électriques et les energies renouvelable

Ensuite, protéges les forets et arrêter la diforestation massive en remplaçant le bois par d'autres materiaux comme l'aluminium

Enfin, lutter contre le braconnage à fin de proteger les animaux les plus menacés par cette pratique par exemple le tigre et éléphant

La preservation des forêts

-La preservation des forêts est un compagne. Je pense qu'il faut planter et protéger les dordres car ils sont très importants pour l'homme et la...

-Dabord, la forêts, lutte contre la pollution de l'aire, en desorbant la gaz carbonique (CO_2).

-Ensuite, la forêts abrite caribé et mourrit des millions d'animaux

-Enfin, lutter contre le braconnage

La préservation des forêts

La préservation des forêts est un Valeur qui l'environnement; qui dégarde la nature je pense qu'il faut lutter contre ce Valeur mondiale,

D'abord, Il faut maintenir des forêts,

Ensuite, Contribution au nettoyage des forêts est non aux détritus

Enfin, lutter contre l'explitation forestière

La preservation de fôrets.

Aujourd'hui dans le monde la pareservation de fôrets devenue un nécessite

personnellement, je connais plusieurs

solutions pour préserver la nature et

la biodiversité.

D'abord, Diminuer la pollution en ayant

recours à des nellodes ecologique tel que le

recyclage les voitures électrique et les energies

renouvelables,

Ensuite, precatéger les forets et arrêter

le déforestation massive en remplaçant

le bois par d'autres naleraux comme l'aluminium.

La préservation de forêts

Aujourd'hui dans le monde, la préservation de forêts est devenu un nécessité personnellement, je connais plusieurs solutions pour préserver la nature et la biodiversité

D'abord diminuer la pollution en ayant recours à des méthodes écologiq tel que le recyclage, les voitures électriques et les energies renouvelab

Ensuite = protéger les forets et arrêter la déforestation massive en remplaçant le bois par d'autres matériaux comme l'aluminium

Enfin, lutter contre le braconnage à fin de protéger les animaux les plus menacés par cette pratique par exemple le tigere et éléphant

La préservation des forêts:

La préservation des forêts est un valeur qui l'environnement qui dégrade la nature. Je pens qui il faut lutter contre ce phénamène mondiale.

D'abord, il faut planter des arbres et défeuse interrompre Ensuite, netayage les forêts et défeuse éjection les soles Enfin, Les forêts faurmissent

La préservation de forêts.

Maintenir un bon environnement est bénéfique tant pour [illegible].

D'abord, Diminuer la pallution en ayant recours à des methodes écologique tel que le recyclage, les voitures électriques et les energies renouvrables.

Ensuite, protéger les forté et arrêter la déforestion massive en remplaçant le bois par d'autes materiaux comme l'aluminuum.

Enfin, lutter contre le braconnage à fin de protéger les animaux.

La préservation des forêts

La préservation des forêts est un phénomène, néfaste qui dégrade la nature, je pense qu'il faut faut lutter contre ce phénomène mondiale

D'abord, défense interrompre des arbres.

Ensuite, ils ne faut pas jetter les déchets par terre.

Enfin, les forêts fournissent de l'oxygène.

La préservation des forêts

La préservation des forêts est un phénomene, mefast qui dégrade la nature. je pense qu'il faut lutter contre ce phénomène mon dieu.

. D'abord, défense. interrompre de arbres

Ensuite, il ne faut pas jettes. les déchets par terre

Enfin, les forêts furnissent de l'oxygène.

- La préservation des forêts :

La préservation des forêts est un précieux qui devlope La Société.

Dabord, protéger Les forêts des incendies et de nombreuse autres Catastrophes naturèlles.

Ensuite, Couper organisé des arbres C'est aussi préservé Les Forêts Car leur exploitation et leur aballage Complet et aléatoire rend difficile

production écrite:

La présarvation des forêts

La présarvation des forêts est un valeur profitable qui développe la forêts je pense qu'il faut encourager avec ce valeur mondial.

D'abord: la forêts est un endroit merveilleux qui apporte le calme aux ames des citoyens.

ensuite: Nous devons garder la forêts propre car sa propreté est notre propreté.

enfin: Des lois et des panneaux doivent être mis en place pour respecter l'importance de forêts

la préservation des forêts

· la préservation des forêts est un valeur profitable qui développe la foret. je pense qu'il faut encourage avec ce valeur mondial.

Dabord, la forêt est un espace vert dense avec plusieurs arbres

Ensuite, nous devons garder la forêt car sa propreté

La preservation des forêts

Aujourd'hui dans le monde la preservation de forêts est devenue un necessité personnelment : je connais plusieurs solutions

pour préserver la nature et la biodiversité. D'abord diminuer la pollution en ayant recours à des methodes ecologique tel que le recyclage, les voitures électriques et les energies renouvelables.

La preservation de forêts

La preservation de forets

~~La préservation de forêts est~~
je connais plusieurs solutions
pour préserver la nature
et la biodiversité.
D'abord, sensibiliser les citoyens
à ne pas jeter des déchets afin de
préserver.
En suite, [illegible]
contribution au reboisement
après professionnalisme forestier
En fin, lutte contre les ravageurs
qui menacent la stabilité des
forêts est devenue un nécessité
personnelle.

la forêt

La présentation de la forêt est une valeur que développe la nature, je pense qu'il faut encourager ce valeur.

D'abord, il faut planter des arbres dans tout les lieux.

Ensuit, Ne Coupez pas les arbres de la forêt au hasard.

Tables des matières

Remerciements

Dédicace

Résumé 6

SOMMAIRE 9

Liste des figures 10

Liste des tableaux 11

Introduction générale : 13

Chapitre I : Enseignement/Apprentissage de la conjugaison en classe 17

Introduction partielle: 17

01- L'écriture ? 17

1-1- définition de l'écriture : 17

1-2- Les stratégies d'apprentissage de l'écriture : 18

02- Le texte narratif : 22

2-1- définition de mot texte : 22

2-2- Définition du texte narratif : 22

2-3- Les caractéristiques d'un texte narratif : 23

03- La production écrite : 23

3-1- Qu'est que c'est qu'une production écrite : 23

3-2- L'objectif de la didactique de la production écrite : 24

04- La production écrite et les diverses méthodes d'enseignement : 24

4-1- Méthodologie traditionnelle : 24

4-2- Méthodologie directe : 25

4-3- Méthodologie audio-orale : 25

4-4- Méthodologie Structuro-Globale-Audio-Visuelle : 26

4-6- L'approche actionnelle : 27

05- L'enseignement-apprentissage de la production écrite : 28

5-1- L'enseignement-apprentissage : 28

06- Les difficultés de l'apprentissage de l'écrit : 29

6-1- Difficultés linguistiques : 30

6-3- Connaissances référentielles : 30

6-4- Les difficultés procédurales : 30

07- Erreur dans la production écrite :.....31
7-1- Définition de l'erreur :.....31
7-2- Les types d'erreurs dans la production écrite :.....32
Conclusion partielle :.....32
Chapitre II : L'évaluation diagnostique de la production écrite.....35
Introduction partielle :.....35
01- L'évaluation :.....35
1-1- Définition :.....35
1-2- les étapes de l'évaluation :.....36
1-3- Les fonctions de l'évaluation :.....37
1-4. Les types de l'évaluation :.....37
1-5- Les caractéristiques des évaluations de l'écrit :.....39
02- L'évaluation diagnostique de la production écrite :.....39
2-1- définition :.....39
2-2- les objectifs de l'évaluation diagnostique :.....41
2-3- Les limites de l'évaluation diagnostique :.....41
03- Les compétences à évaluer en production écrite :.....41
04- Une grille d'évaluation diagnostique :.....42
4-1- La grille d'idées se définit comme suit :.....42
4-2- définition de grille d'évaluation :.....42
4-3- la grille d'évaluation diagnostique des productions écrites :.....43
4-4- la grille d'évaluation de groupe EVA :.....43
05- Niveaux commun de référence :.....44
5-1- Un cadre de référence en six niveaux :.....44
5-2- Une arborescence en trois niveaux généraux :.....45
06- La place de l'évaluation diagnostique :.....45
6-1- La place de l'évaluation diagnostique dans la production écrite :.....45
6-2- Dans un programme de l'écrit de la quatrième année moyenne :.....45
07- L'apport de l'évaluation diagnostique dans le test de niveau des apprenants à la production écrite :.....46
Conclusion partielle :.....46
Chapitre III : Le corpus.....48
Introduction partielle :.....48
01- Présentation du corpus:.....48

1-1- Le lieu de l'enquête : 48
1-2- Le grand public : 48
1-3- Les questionnaires : 48
1-4 copies des productions écrites des élèves : 49
Le questionnaire d'enquête 49
02-Analyse et interprétation des résultats des enseignants : 49
2-3- Analyse et commentaire du questionnaire : 51
3-Synthèse des résultats de l'analyse et d'évaluation des productions écrites : 62
4- Analyse des copies : 62
Exercice de remédiation : 65
Conclusion partielle: 73
Conclusion générale : 75
Références bibliographique 78
Annexes : 83