

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE : ABDELHAMID IBN BADIS-MOSTAGANEM

FACULTE DES LETTRES ET DES ARTS

DEPARTEMENT DE LANGUE FRANÇAISE



UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

MASTER 2

« LANGUE ET CULTURE »

**Les difficultés de la production écrite rencontrées par les
élèves de 5ème année primaire**

Présenté par : HACHELAF Salima

Promoteur : GOUAICH Aicha

Président :

Examineur :

Année universitaire: 2018-2019

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE

ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

UNIVERSITE : ABDELHAMID IBN BADIS-MOSTAGANEM

FACULTE DES LETTRES ET DES ARTS

DEPARTEMENT DE LANGUE FRANÇAISE



UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

MASTER 2

« LANGUE ET CULTURE »

**Les difficultés de la production écrite rencontrées par les
élèves de 5ème année primaire**

Présenté par : HACHELAF Salima

Promoteur : GOUAICH Aicha

Président :

Examineur :

Année universitaire: 2018-2019

REMERCIEMENTS

Toute ma profonde gratitude et ma reconnaissance à mon encadreur Mme GOUAICH qui a bien voulu m'encadrer et dont les conseils et les orientations m'ont permis d'enrichir et de finir ce travail de recherche.

Je remercie aussi tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin pour la réalisation de ce modeste travail.

Dédicaces :

-Je dédie ce travail-

À mes chers parents

À mes frères

À mes sœurs

À mes proches

Sommaire :

Introduction.....	5
Chapitre (01) : Identification de la production écrite	
1. Le lexique	9
2. Qu'est-ce que l'écrit ?	9
Définition de l'écrit.....	9
Définition de la production écrite.....	10
3. La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage.....	12
L'enseignement/apprentissage dans le cycle primaire	12
La pédagogie de l'erreur dans la production écrite.....	14
Conceptualisation.....	14
Systématisation.....	15
Appropriation et fixation.....	15
Typologie des erreurs lexicales rencontrées dans les écrits	15
3.3.1. Erreur de sens.....	15
3.3.3. Erreur d'cooccurrence	16
4. Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite.....	17
Les corrections envisagées en classe du FLE	17
4.1.1. La correction directe	19
4.1.2. La correction stratégique.....	19
Le travail en groupe.....	20
Chapitre (2) :De la théorie à la pratique	
1. Présentation du corpus	24
2. L'analyse de la séance de production écrite.....	24
La méthode de l'enseignante	24
L'analyse des productions écrites des apprenants.....	26
Rappel de la consigne	26
Corrections des erreurs fréquentes	26
Analyse des copies	27
Plan pragmatique	27
Plan textuel	27
Le lexique	27
2.3. Résultats obtenu	29
3. L'analyse du questionnaire	30
Présentation du questionnaire.....	31
Présentation du questionnaire et ses réponses.....	31
L'analyse des réponses	36
Résultats obtenus.....	37
4. Résultat globale du questionnaire et de la séance de production	37
Conclusion	39
Bibliographie	40
Annexes.....	41

Introduction

L'apprentissage de l'écrit en classe de français langue étrangère au primaire :

Mon travail de recherche relève de la didactique de l'écrit en français langue étrangère (FLE). La maîtrise de l'écrit est très importante, elle est une nécessité dans le cadre de la communication écrite. Aussi que la lecture est un complément essentiel de la langue et non son principe. En Algérie, le français est une langue très vivante, et toujours présente dans tous les domaines parallèlement à la langue arabe; Ceci est la conséquence de l'histoire coloniale qui a duré 132ans. Cette langue étrangère en Algérie tire ses origines coloniales de la sphère coloniale. Elle est reconnue par la société algérienne comme étant la première langue enseignée dans nos établissements (primaire _ fondamentales _ université).

C'est évident que l'enseignement de la langue française dans l'école primaire est très important, car l'apprentissage de cette langue depuis l'enfance c'est le développement du goût, de la sensibilité et de la découverte. Aussi notre seul but c'est de connaître et traiter la majorité des difficultés d'apprentissage rencontrés par les élèves du primaire et comme un exemple pris une classe de 5^{ème} année primaire. La maîtrise des langues étrangères est un investissement dans l'homme afin qu'il puisse acquérir l'information et renforcer sa formation. La lecture et l'écriture sont utiles à l'apprentissage dans toutes les disciplines. Elles jouent un rôle important dans les succès et les échecs scolaires, elles déterminent l'ensemble des représentations et des pratiques liées au savoir. Après une période d'étude universitaire de quatre ans, nous avons constaté que l'amélioration de l'écrit dépend de l'acte de lecture en classe de FLE.

L'acte de l'écrit est un acte complexe qu'il s'agit d'une activité mystérieuse qui associe à la fois des aspects psychologique et linguistique et non pas seulement qui met en jeu la main et l'œil. Ainsi écrire ce n'est pas toujours écrire comme nous concevons dans notre réflexion première parce qu'il s'approprie de nombreuses définitions.

Le dictionnaire de didactique des langues, l'écrit est défini comme suit : « Dans un premier sens la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise, qu'on écrit dire c'est dire qu'on fait un travail d'écrivain ... Dans un second sens, la langue est la transcription de la langue orale ou parlée. »

D'après le dictionnaire de linguistique et de sciences du langage le terme écrit « désigne le type de discours dans lequel le locuteur déclame un texte complémentaire rédigé par lui ou par un autre »

2.Selon Coste, D.et calisson, R.(1976 :108), L'apprentissage de la langue étrangère est défini comme suit : « L'apprentissage en milieu scolaire de toute langue naturelle autre que L1 relève de la pédagogie d'une langue non maternelle ou, étrangère, quel que soit le statut officiel de cette langue dans la communauté ou vit l'élève »

Dans cette perspective, l'objectif de l'enseignement du FLE est de faire acquérir aux apprenants les quatre compétences ; à l'oral : (lire /écrire) c'est-à-dire les rendre capables de comprendre et de s'exprimer clairement dans les quatre compétences dans une langue étrangère qui n'est pas la leur.

La production écrite, n'est pas seulement le résultat de ce que nous avons appris en classe, mais de noter ce que nous avons lu : revues, journaux, livres ...etc

Notre recherche s'intitule : «L'apprentissage de l'écrit en classe de français langue étrangère au primaire ».Donc, on a posé la question suivante : Est-ce que les apprenants de 5ème année primaire ont des difficultés lexicales en produisant un texte écrit ?

Problématique :

- Quelles sont les difficultés d'apprentissage chez les élèves de la 5ème année primaire en produisant un texte écrit?
- Quelles pratiques sont elles adoptées pour enseigner l'écrit ?
- Comment peut-on créer le plaisir chez l'élève algérien pour apprendre à écrire ?

La langue française a un statut d'une langue étrangère dans le processus d'enseignement/apprentissage en Algérie. L'apprenant de cycle primaire est obligé d'apprendre cette langue depuis la 3ème année primaire.

La production écrite cherche à aider l'élève à maîtriser la compétence de l'écrit. Pendant la réalisation de cet exercice de l'écrit, l'élève fait des erreurs différentes et surtout lexicales.

Introduction

Les apprenants de 5ème année primaire ont des difficultés lexicales lors de la réalisation d'une production écrite : c'est-à-dire qu'ils font des erreurs lexicales en produisant un message écrit.

La méthode de l'enseignant est insuffisante pour atteindre les objectifs d'apprentissage visés : il est possible de dire que l'enseignant peut adopter une méthode efficace à fin de faciliter la tâche cible à ses apprenants, d'ailleurs l'application des méthodes différentes et difficiles empêche l'acquisition des savoirs.

L'objectif de la didactique des langues est d'amener l'apprenant à développer sa capacité d'expression. Et dans l'enseignement/apprentissage du français en Algérie on observe un grand manque au niveau des résultats qui sont bien loin d'être satisfaisants. Donc, l'enseignement des langues doit s'améliorer de l'acquisition à l'appropriation, de la connaissance à la compétence, du savoir au pouvoir. En fait, l'apprenant doit non seulement acquérir passivement les connaissances mais aussi s'approprier de ses connaissances et savoir les utiliser en les transformant en compétences.

Chapitre (1) :

identification de la production écrite

1. Le lexique :

Pour définir cette notion nous faisons appel au dictionnaire de lexicologie française qui présent le lexique comme : « un ensemble des lexies (c'est -à-dire des mots et locutions) d'une langue et des mécanismes de formation impliquée ». (1)

Autrement dit le lexique est un ensemble de mots qui obéissent aux règles de forme données.

D'ailleurs, il ne faut pas confondre entre le lexique qui est relatif à une langue et le vocabulaire qui correspond au discours.

En didactique, la séance de la production écrite est une séance n'est pas attendue d'une part par les élèves qui s'offrent de la compréhension de consigne ou de trouver le lexique demandé et des fois la séance de la production écrite sera une source des erreurs différentes dans le domaine d'orthographe, de grammaire et notamment de lexique

D'autre part, la plupart des enseignants sont mécontents à propos les productions écrite de leurs apprenants en remarquant des mauvaises observations au niveau de la séance d'évaluation ou bien de compte rendu.

2. Qu'est-ce que l'écrit ?

Définition de l'écrit :

L'enseignement des langues se base sur deux compétences essentielles ; l'une de l'oral et l'autre de l'écrit

Et pour apprendre toute langue, il faut d'abord maîtriser ces deux compétences.

Une langue est parlée avant d'être écrite, et l'oral seul est insuffisant pour la transmission d'un message à distance ou à long terme (l'étude de l'histoire, maths...etc.). Pour conserver un message ; une recette, un texte, on fait appel à l'écrit.

¹TOURNIER.N et TOURNIER.J, dictionnaire de lexicologie française ; ellipses édition marketing S.A, 2009 ; p 217.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Le dictionnaire didactique du français LE et LS présente la notion de l'écrit comme : « une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ». (1)

C'est-à-dire l'écrit est le côté matériel d'un son ou la représentation graphique d'une représentation phonique.

D'ailleurs, le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage présente la langue écrite comme le suit : « une variation en nombre pour presque tous les noms et adjectifs (auxquels on ajoute -s pour marquer le pluriel) alors que la langue parlée n'a de formes particulières au pluriel ». (2)

Autrement dit, la langue écrite a une forme se diffère de la langue orale. Elle s'intéresse aux marques grammaticales et obéit aux règles orthographiques.

Par exemple, le mot enfant au pluriel s'écrit enfants mais dans la langue orale elle se prononce /afa/.

D'ailleurs, Jean DUBOIS dans le dictionnaire de didactique et des sciences du langage dit que : « la langue écrite a souvent un lexique différent de celui de la langue parlée...le lexique de la langue parlée est aussi riche que la langue écrite ». (3)

Ceci montre le lien étroit entre l'oral et l'écrit bien que le message oral soit plus réduit et moins riche que le message écrit car ce dernier obéit aux règles précises d'orthographe.

Par exemple le mot télévision se trouve dans la langue orale comme télé et aussi le mot internet comme net.

Définition de la production écrite :

La consigne écrire ne désigne pas le fait de lier des mots et des phrases mais il faut suivre des règles précises d'orthographe, de grammaire et de lexique.

¹ LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p22.

² DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994, p 164.

³ DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994, p 165.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

La production écrite c'est : « l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue ». ⁽¹⁾ Donc, la production écrite c'est le fait de produire des nouveaux énoncés en obéissant à un nombre stricte des différentes règles de la langue cible (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe).

Le programme de français de 5ème année primaire présente la production écrite comme la suite : « la deuxième partie de l'épreuve prendra la forme d'une situation problème.

Elle a pour objectif d'amener le candidat à une production écrite. Celle-ci doit se situer dans la suite de la compréhension de l'écrit » ⁽²⁾

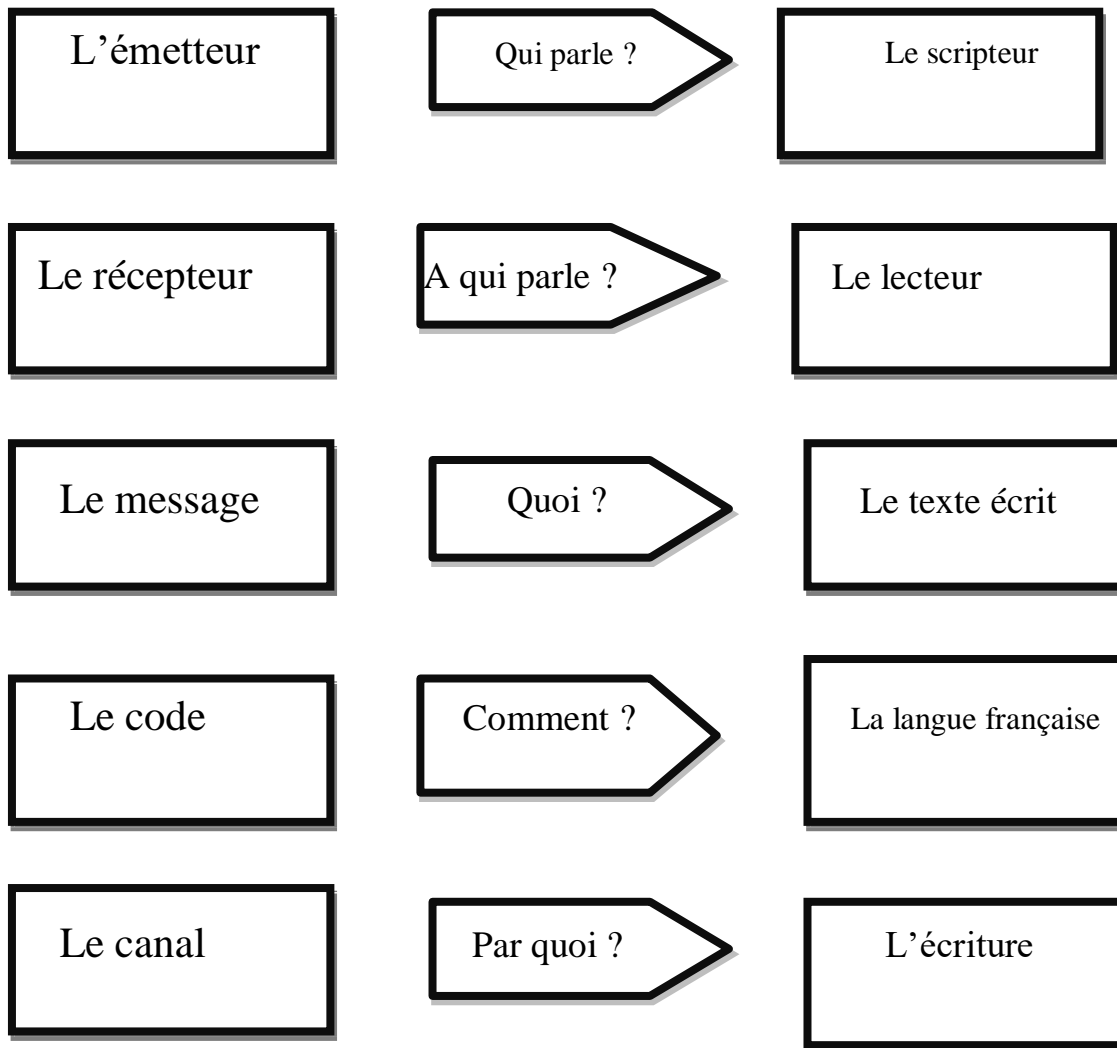
Autrement dit, la production écrite met l'apprenant dans une situation problème qui demande de l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances et les techniques pour la résoudre.

D'ailleurs dans ce programme, chaque séquence d'apprentissage commence par une activité d'oral puis une autre de la compréhension de l'écrit pour finir par une activité de production écrite. C'est-à-dire que l'activité de la production écrite se base beaucoup plus sur la compréhension de l'écrit et aussi sur l'oral.

On n'oubliera pas que la langue écrite marche en fonction d'une situation de communication car elle cherche à transmettre le message en faisant appel aux éléments de la communication écrite suivants :

¹ DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : larousse, coll, trésors du français, 1994, p 381.

² Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009, p 31.



3. La production écrite dans le cadre d'une séquence d'apprentissage : En didactique, l'apprenant occupe le sujet et le noyau de tout apprentissage.

Donc, l'enseignant doit l'offrir un climat de motivation qui lui permet d'apprendre et de maîtriser les compétences de l'oral et celle de l'écrit d'une façon très simple.

L'enseignement/apprentissage dans le cycle primaire :

L'enseignement du français au cycle primaire a pour objectif de développer des compétences au niveau de l'oral et aussi de l'écrit.

Il cherche à aider l'élève à communiquer en exprimant oralement et par écrit.

La production écrite est l'une des activités les plus intéressantes car elle représente la finalité d'une séquence d'apprentissage qui a commencé par une activité d'oral et comme nous avons mentionné que la compréhension de l'écrit

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

et les actes de parole débouche à l'activité de l'écrit qui conclut la séquence d'apprentissage.

On dit aussi que la production écrite est l'activité la plus difficile pour les jeunes apprenants et les adultes qui ont peur des erreurs grammaticales et d'orthographe et pour ceux qui ne sont pas suffisamment outillés ou ne peuvent pas investir leurs acquis pour arriver à un travail parfait

Alors, l'apprenant est invité à respecter des critères qui sont exigés par le programme de 5ème année de français : « Les exigences doivent être limitées à une production écrite qui doit être courte (une trentaine de mots)... ». (1)

D'ailleurs cette activité (la production écrite) s'obéira à une grille d'évaluation qui a pour objectif de découvrir les erreurs et les rectifier à fin de maîtriser la compétence de l'écrit.

On trouve cela dans le programme de 5ème année primaire de français en disant : « La production réalisée sera alors évaluée grâce à la grille d'évaluation caractérisé ». (2)

Comme un exemple dans le manuel de 5ème année primaire, la 1ère séquence du 3ème projet a pour objectif d'identifier le thème d'un texte documentaire en demandant de l'élève de rédiger un texte de 4 à 6 phrases afin de présenter l'un des animaux

suivants: le lapin, la vache, le chameau, le panda.

N'oubliera pas de :

- « Mettre la ponctuation.
- Donner un titre à ton texte.
- Utiliser le présent de l'indicatif.
- Utiliser la troisième personne du singulier ». (3)

Donc le paragraphe se corrigera à l'aide de cette grille :

¹ Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009, p 32

² Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009, p 32

³ Manuel scolaire, 5ème AP, office national des publications scolaires, 2014/2015, p 85.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Dans mon paragraphe	Oui	No
J'ai choisi un animal		
J'ai écrit 4 à 6 phrases		
J'ai utilisé la troisième		
Personne p du singulier		
J'ai mis la ponctuation		
J'ai utilisé le présent		
J'ai donné un titre à mon texte ⁽¹⁾		

La pédagogie de l'erreur dans la production écrite :

L'erreur s'occupe une place très importante dans le processus d'apprentissage car elle permet d'acquérir les connaissances et les savoirs dans les différentes activités didactiques.

Elle se considère donc comme un moteur de l'apprentissage d'une langue parce qu'elle exige la remédiation qui développe et permet d'améliorer ce processus.

D'ailleurs l'activité de la production écrite demande l'intégration de toutes les règles de la langue cible pour enchaîner les idées autour d'un thème donné. Dans cette situation l'apprenant est obligé de faire des erreurs d'ordre grammatical, orthographique et surtout des erreurs lexicales.

Malgré le rôle positif de l'erreur qui aide les apprenants à apprendre une langue elle est un point négatif pour eux parce qu'elle les empêche toujours à réaliser une production écrite parfaite.

Conceptualisation :

Selon la conceptualisation grammaticale : [Elle représente le niveau de la méthodologie de l'approche communicative.

Cette activité exige le développement de capacités intellectuelles et met certaines techniques d'analyse, de réflexion, de synthèse et d'éducation à la disposition de l'apprenant lors du processus de l'apprentissage d'une langue étrangère. ⁽²⁾

¹ Manuel scolaire, 5ème AP, office national des publications scolaires, 2014/2015, p 85.

² LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p26.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Autrement dit cette activité a pour objectif d'améliorer les pouvoirs intellectuels car elle procure l'apprenant d'un ensemble de techniques pour l'aider à apprendre une langue étrangère.

Systematisation :

L'objectif consiste à : *amener l'apprenant à faire le point systématiquement sur ce qu'il a déjà appris et acquis, sur ce qu'il possède et voudrait acquérir. Selon que l'apprenant a connu les faits linguistiques dans les documents authentiques, la systematisation lui permet de mieux se situer, de définir ses compétences, de reconnaître ses atouts et de pouvoir les revaloriser dans sa production écrite].⁽¹⁾

C'est-à-dire l'apprenant doit appliquer les règles de la langue en exécutant des, exercices oraux et par écrit pour les maîtriser et aussi les graver dans son mémoire.

L'exécution des exercices différents de la langue permet de mettre des limites aux erreurs qui apparaissent lors de la réalisation de la production écrite par les élèves.

D'ailleurs l'élève est appelé à réaliser les règles apprises dans des situations voisines pour arriver à communiquer en utilisant la langue cible.

Appropriation et fixation :

Selon les deux activités (l'appropriation et la fixation), pour approprier une règle ou une structure d'une langue donnée il faut l'utiliser d'une façon répétitive en oral mais également en écrit.

Donc, elles consistent à utiliser les structures langagières dans les différentes situations de communication.

Typologie des erreurs lexicales rencontrées dans les écrits :

Dans cette partie, nous allons distinguer les trois types d'erreurs qui peuvent toucher la production écrite chez les apprenants de 5ème année primaire.

Erreur de sens :

¹ LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p26.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Dans ce cas, on remarquera un écart entre l'unité lexicale utilisée et celle ciblée dans la production écrite des apprenants.

En tenant l'exemple suivant : à la place d'écrire « Que Dieu vous aide » l'apprenant écrit « je demande de mon Dieu pour vous aider ».

Alors, l'apprenant n'a pas réussi à choisir les lexies qui conviennent à la langue cible pour mieux transmettre son message.

« C'est le cas de ce qu'on appelle contamination lexicale, il y a substitution d'une unité lexicale par une autre ; acceptable en langue, mais appropriée au contexte dans lequel elle apparaît »⁽¹⁾. Comme le note Cheriguen : « L'anomalie apparaît alors dans cette dimension : ce qui est acceptable en langue n'est pas toujours acceptable dans tel autre discours ». ⁽²⁾

Les exemples suivants montrent ce genre d'erreurs :

Mais → mes

Sont → son, sans

Ou' → ou

Et → est

Mer → mère

3.3.3. Erreur de cooccurrence :

Portant sur les propriétés de combinatoires lexicales (ses collocations c'est-à-dire l'association habituelle d'une unité lexicale avec d'autres unités) ou syntaxiques (son cadre de sous catégorisation) : L'unité lexicale ne peut jamais être décrite en dehors de son contexte linguistique d'occurrences]. ⁽³⁾

On va citer quelques exemples pour bien expliquer ce type d'erreurs :

Je suis fatigué, je veux dormir un longtemps pour devenir bien.

On décore la classe pour qu'elle devienne belle.

¹ Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

² Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

³ Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Donc, ces exemples dessinent des désordres sémantiques mais également lexicales car l'apprenant fait appel aux formes linguistiques et grammaticales qui appartiennent à la langue maternelle (langue arabe) à fin d'exprimer en langue étrangère (langue française).

Donc, il s'agit d'interférence entre deux langues qui sont en combat , la langue arabe et l'autre c'est la langue française ou bien la langue étrangère dans les écoles algériennes. Alors, l'apprenant utilise des connaissances acquises dans la première langue et surtout des règles de langue pour transmettre son message dans une autre langue (la langue française).

On dit que cette opération ouvre la porte à des différentes erreurs qui préviennent les apprenants à exécuter une production écrite correcte et enfin à gagner une bonne note.

D'ailleurs, « il existe également des erreurs liées au mauvais choix du genre de certaines unités lexicales ». ⁽¹⁾

Les exemples suivants vont expliquer cette citation :

Exemple1 : ma portable sonne.

Exemple2 : une tablier blanc.

Exemple3 : Je respecte mon maitresse.

Exemple3 : ma frère participe au concours.

Dans ce cas, l'apprenant fait appel à la distribution des parties du discours de la langue arabe pour l'appliquer dans la deuxième langue (langue française), par exemple le mot tablier est un mot féminin en Arabe au contraire dans la langue française il est un mot masculin et on écrit « un tablier » et non « une tablier ».

4. Les démarches à suivre par l'enseignant en séance de production écrite :

En didactique, la séance de la production écrite de 5ème année primaire se fait à travers deux grands moments :

A /Préparation à l'écrit :

Ce moment nous donne quatre étapes très importantes :

¹Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

a/ Rappel :

Dans cette étape, l'enseignant pose des questions à ses apprenants en basant sur ce qu'ils ont déjà vu dans la séance de l'oral et celle de la compréhension de l'écrit ou bien la lecture car ces derniers sont des activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite.

b/ Préparation du sujet :

C'est la phase où le maître aide ses apprenants à mobiliser des outils linguistiques pour les mettre en œuvre en réalisant leurs productions écrites.

Donc, le maître est invité à apporter un matériel didactique (des objets, des gravures, des fruits, des vêtements...etc.) et même l'utilisation des gestes et des mimes qui permettent aux élèves d'acquérir des savoirs facilement et aussi de stocker un lexique pas mal pour affronter la situation cible.

c/ Présentation de la tâche d'écriture aux élèves :

Dans cette étape, le maître va identifier la tâche d'écriture dans le livre de ses apprenants et aussi il doit écrire cette consigne au tableau puis faire la lire par les élèves (la lecture individuelle des élèves sera après la lecture magistrale de leur maître).

N'oublions pas que l'enseignant doit bien expliquer la tâche de l'écriture à travers des questions orientées à ses apprenants.

d/ Analyse collective de la tâche à travers la consigne :

« A l'aide d'un questionnement amener l'élève à s'interroger sur le texte à produire (pour décrire, pour raconter, ...etc.) et sur l'organisation du texte ». ⁽¹⁾

En tenant un questionnement comme un exemple :

- **On va écrire quoi ?**
- **Quels sont les animaux présentés ?**
- **Combien y a-t-il de phrases qu'on doit écrire ?**
- **Quelle est la personne qu'on va utiliser ?**
- **A quel temps on va conjuguer les verbes ?**

Ces questions simples aident à rapprocher le sujet demandé aux apprenants.

¹ Fiche pédagogique d'une activité de production écrite, circonscription n°42, Chéria- el- Ogla, 2015/2016.

B /l'exécution de la tâche :

C'est le moment où le maître invite ses apprenants à écrire ou réaliser leurs productions écrites en respectant les règles de langue (la majuscule, la ponctuation, les structures de phrases,...etc.)

D'ailleurs, il doit circuler entre les rangées en donnant des consignes d'écriture à ses apprenants qui font leurs productions écrites en groupes.

« Il va de l'un à l'autre ; fait des observations.il s'arrête devant un apprenant qui a l'air perdu, jette un coup d'œil, fronce les sourcils et dit (non c'est mauvais) puis et murmure comment peut-on être étourdi »⁽¹⁾.

Donc, c'est le rôle de l'enseignant qui aide l'enfant à apprendre et travailler.

Quand le temps de cette séance est achevé, les apprenants doivent compléter leurs travaux à la maison pour faire la correction en classe pendant la séance de compte rendu ou bien la correction de la production écrite.

Les corrections envisagées en classe du FLE :

Lors de l'exécution de leurs productions écrites, les apprenants font des erreurs différentes principalement d'ordre de type lexical. C'est pour cela, il faut bien réfléchir sur ces erreurs pour arriver à une stratégie de remédiation.

La correction des erreurs occupe une place très importante. Car, elle permet d'acquérir les nouveaux savoirs et affronter les différentes situations compliquées.

« La séance du compte rendu est une phase d'évaluation de l'unité didactique : thématique, lexicale et syntaxique »⁽²⁾.

On dit différemment que cette séance permet à l'élève d'évaluer son travail en visant toutes les règles de la langue cible. (Le lexique, la syntaxe...etc.)

La partie suivante va montrer les deux types de la correction :

La correction directe :

¹ LABOUDI Kamel et ABIDET Brahim, exposé sur le compte rendu, secteur19, Chéria, p 03.

² LABOUDI Kamel et ABIDET Brahim, exposé sur le compte rendu, secteur19, Chéria, p 03.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Cette correction se fait par l'enseignant en signalant les erreurs à corriger par ses apprenants comme la résumant Robb et Coll : (La correction complète ou l'enseignant localise toutes les erreurs, les signale et les corrige.)

- La correction codée ou l'enseignant localise et signale les erreurs qui doivent ensuite être corrigées.
- La correction codée avec les couleurs, au cours de laquelle l'enseignant souligne toutes les erreurs avec un feutre de couleur, l'élève devrait ensuite les corriger.
- L'énumération des erreurs ou le professeur classe une liste contenant les erreurs commises dans la production écrite de l'élève qui doit se charger de la correction. ⁽¹⁾

C'est-à-dire, la première correction consiste à préciser et corriger les erreurs par le maître lui-même. Contrairement à la deuxième et la troisième correction qui se déroulent par l'élève en corrigeant les erreurs signalées par son maître.

Quant à la quatrième correction, elle cherche à numéroter et classer les erreurs commises dans une liste orientée à l'élève afin de les corriger.

Ce type de correction vise à créer un climat de travail et de confiance chez les apprenants.

4.1.2. La correction stratégique :

Contrairement à la correction directe qui oblige l'enseignant à signaler les erreurs à corriger, la correction stratégique a pour objectif d'amener l'apprenant à découvrir lui-même ses erreurs afin de les corriger.

Nous pouvons appliquer cette méthode par exemple en classe dans le cas où le maître choisit un des paragraphes de ses apprenants et l'écrire sur le tableau.

Evidemment, le paragraphe sera plein d'erreurs d'orthographe, lexicales...etc., et à l'aide d'un questionnement posé par le maître, l'apprenant va signaler ses erreurs et enfin les corriger seul.

Le travail en groupe :

¹ LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p30.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Le travail du groupe est l'une des techniques les plus importantes qui aide à avancer et réussir l'apprentissage de toute langue.

L'apprentissage d'une langue étrangère se base toujours sur les deux grandes compétences inséparables ; l'oral et l'écrit.

Alors, la production écrite fait appel au travail du groupe qui aide l'apprenant à communiquer, donner son avis, discuter et enfin à acquérir des nouvelles connaissances et à découvrir des erreurs à fin de les éviter.

Yves Reuter présente le travail du groupe comme suit :[le travail de groupe est apparu comme une stratégie d'enseignement, il s'inscrit dans les principes constructivistes et cognitifs d'apprentissage, issus des travaux de Vygotsky et de Bruner, qui impliquent une démarche de construction des savoirs à partir de ceux

théoriques déjà intégrés jusqu'à l'acquisition de ceux qui sont visés. Cette approche insiste sur le rôle de la dimension sociale dans la formation des compétences.

L'accent est porté sur le fait que l'élève apprend par l'intermédiaire de ses représentations et de ses savoirs antérieurs. C'est dans un climat chargé d'interactions, de conflits, de déséquilibres-rééquilibres, de déstructurations-restructurations que les apprenants construisent leurs connaissances].⁽¹⁾

Le travail du groupe permet à distribuer les savoirs entre les membres du groupe et aussi de créer un climat d'interaction verbale qui aide à échanger les connaissances et même obtenir un bagage linguistique qui travaille l'activité de l'écrit.

D'ailleurs, chaque groupe doit contenir des membres qui ont des niveaux différents (faible, moyen et fort) pour briser les obstacles de timidité et le non confiance chez l'apprenant.

Enfin, la production écrite appartient à la deuxième grande compétence de tout apprentissage d'une langue étrangère. C'est pour cela, l'apprenant doit apprendre toute les mécanismes qui peuvent l'aider à résoudre cette situation complexe.

¹ LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013, p32.

Chapitre (1) : Identification de la production écrite

Aussi, n'oublions pas le rôle de l'enseignant consiste à accompagner son élève et comprendre ses circonstances pour bien l'aider.

Malgré que l'erreur a un côté négatif pour l'apprenant, elle reste comme le point de départ de tout apprentissage d'une langue.

Chapitre (2): De la théorie à la pratique

Pour bien connaître les véritables raisons qui empêchent les élèves à réaliser un bon exercice de l'expression écrite, nous avons fait notre investigation au niveau de l'école primaire à localité de Mazagran

1. Présentation du corpus :

Pour terminer ce travail, nous avons choisi comme un échantillon mes élèves de 5^{ème} année primaire .

La classe de 5^{ème} année primaire se compose de 15 garçons et 9 filles âgés entre 10 et 14 ans. Ces élèves ont des circonstances spéciales notamment l'analphabétisme de leurs parents et le manque des institutions culturelles au niveau de cette localité.

On a aussi distribué les questionnaires sur 15 enseignants dans différentes écoles primaires.

2. L'analyse de la séance de production écrite :

La méthode de l'enseignante :

J'ai choisi de présenter l'activité de production écrite mentionnée au niveau du 3^{ème} projet et plus précisément de la 1^{ère} séquence d'apprentissage. (Le manuel scolaire p85).

L'activité a pour objectif d'amener l'apprenant à présenter un animal en quatre(04) ou six (06) phrases à fin d'installer la composante de la compétence suivante : produire un texte en fonction d'une situation de communication.

Au début, j'ai commencé mon activité par une révision orale en demandant aux élèves de présenter l'éléphant en quelques phrases. (Les élèves ont déjà vu cette représentation au niveau de la séance d'oral).

Quelques élèves ont donné les informations suivantes :

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

La chèvre est un animal végétarien, il vit en troupeaux, il possède quatre(04) pates, deux(02) cornes et une barbiche.

Après, j'ai apporté des illustrations qui portent les animaux suivant : la vache, le chameau, le lapin, le panda et je les ai collé sur le tableau.

Alors, j'ai invité mes apprenants à présenter l'un de ces animaux chacun à son choix.

A l'aide de la représentation précédente de l'éléphant, les illustrations, les gestes et les mimes, les élèves m'ont donné des informations concernant ces animaux.

Ensuite, j'ai présenté la tâche d'écriture aux élèves en écrivant sur le tableau :

Rédige un texte de 4 à 6 phrases, ou tu présenteras un des animaux suivants : le lapin, la vache, le chameau, le panda.

J'ai fait une lecture magistrale et j'ai invité mes élèves à faire une lecture individuelle.

Pendant cette lecture individuelle, on a analysé ensemble cette tâche à travers des questions :

- Tu vas présenter quoi ?
- Quels sont les animaux donnés ?
- Combien y a-t-il de phrases demandées ?
- Quels sont les pronoms personnels que tu dois les utiliser ?
- Les verbes seront conjugués à quel temps ?

Après cette analyse collective, les enfants ont eu une grande idée qui leurs permet d'affronter la situation.

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

Finalement, les apprenants sont invités à exécuter leurs exercices d'expression écrite en respectant les règles grammaticales, la majuscule et la ponctuation...etc.

D'ailleurs, j'ai circulé entre les rangs pour aides les élèves et les orienter.

L'analyse des productions écrites des apprenants :

Rappel de la consigne

Rédige un texte de 4 à 6 phrases, ou tu présenteras un des animaux suivants : le dauphin, la vache, le chameau, le panda.

Corrections des erreurs fréquentes :

Erreurs	Corrections
La chèvre est une animal ..	La chèvre est animal..
Le chameau est herbivor	Le chameau est herbivore
La vache est un animal domestic	La vache est un animal domestique
Elle vi dans le garaj	Elle vie dans le garage
La vache exploité a le lait	La vache nous donne du lait
Le chameau est une voiture	Le chameau est utilisé comme un moyen de transport
Elle boit beaucoup de l'eau	il boit beaucoup d'eau
Le lapin est un animal mamifer	Le dauphin est un animal mammifère

Analyse des copies :

Plan pragmatique :

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

Tous les élèves ont respecté la consigne d'écriture, donc ils ont fait un texte documentaire en présentant un animal au choix.

Plan textuel :

Concernant le côté de structuration, mes apprenants ont d'abord mentionné le nom de l'animal choisi puis sa catégorie en donnant une description simple et général de celui-ci.

Alors, ils ont respecté la structure d'un texte documentaire. D'ailleurs, la majorité d'eux ont oublié d'employer les signes de ponctuation sauf la majuscule et le point.

Et pour la cohérence du système des temps, on a constaté qu'il y a des élèves qui ont utilisé le présent de l'indicatif demandé (mange, est,...etc.)

D'autres apprenants qui n'ont pas conjugué les verbes en les écrivant à l'infinitif.

D'ailleurs, le reste d'élèves ont oublié complètement d'employer les verbes dans leurs phrases.

Quant à la cohérence sémantique, les apprenants ont utilisé des phrases qui ne sont pas enchainées pour transmettre leurs idées.

C'est-à-dire, chaque phrase a un sens différent de l'autre, ce qui donne lieu à un texte difficile à comprendre (le manque de la cohésion textuelle).

Le lexique :

Les élèves ont utilisé un lexique simple et restreint à fin de produire leurs petits textes.

Ils ont aussi répété l'usage du sujet dans plusieurs phrases.

Exemple :

La vache est un animal herbivore. La vache vit dans le garage.

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

Donc, il y a un manque de l'utilisation des pronoms personnels qui peuvent remplacer les sujets dans les phrases.

On a constaté également la répétition des phrases pour exprimer une seule idée.

Exemple : Le chameau est un animal herbivore.

Il mange de l'herbe.

Enfin, on a pu toucher les trois types d'erreurs lexicales chez mes apprenants :

1/ Erreurs de forme :

les enfants ont déformé le signifiant de l'unité lexicale.

Exemple : Elle vi dans le garaj.

Le lapin est un animal mamifer.

Il manj de lerbe.

Le lapin est un animal mammifère.

Il vit dans la mere.

2/ Erreur du sens :

Mes apprenants ont fait appel aux lexies de la langue arabe pour exprimer en langue française.

Exemple :

La vache exploité à le lait. (La vache donne du lait).

La vache avale l'herbe nouvelle. (La vache avale l'herbe fraîche).

Le chameau dort devant l'homme. (Le chameau dort près de l'homme).

3/ Erreurs de cooccurrence :

On a remarqué une transformation habituelle des lexies de la langue arabe en langue française.

Exemple :

Le panda donne le lait à les petits. (Le panda allaite ses petits).

Le dauphin mange erbe .(Le dauphin mange de l'herbe).

La vache est rouge et blanche. (La vache est de la couleur rouge et blanche).

Un autre exemple qui montre une confusion au niveau des parties du discours : La vache est une animal herbivore. (La vache est un animal herbivore).

2.3. Résultats obtenus :

Après l'analyse de quelques erreurs des élèves, on a remarqué qu'ils n'ont pas un problème qui dépend du plan pragmatique, mais le problème réside au niveau du plan textuel et du lexique.

Les apprenants n'ont pas encore maîtrisé le plan structurel des textes, les règles de ponctuation, les temps des verbes et aussi la production des textes qui ont de la cohésion.

D'ailleurs, ils s'offrent de l'interférence linguistique et les erreurs d'orthographe.

D'après moi, les élèves ne font pas des exercices de langue à domicile pour graver les structures langagières dans leurs mémoires.

Ils n'utilisent pas aussi le dictionnaire pour chercher ou écrire un mot difficile, ils n'emploient plus les mots appris dans leurs structures de langue.

3. L'analyse du questionnaire :

Cette partie d'enquête est présentée sous forme du questionnaire distribué aux 15 enseignants de cycle primaire dans différents collèges.

Le questionnaire contient 15 questions dont 10 fermées et 5 ouvertes.

Présentation du questionnaire :

1- D'après votre expérience, quel est le programme le plus difficile ?

Le programme de 3ème AP Le programme de 5ème AP

Le programme de 4ème AP Tous les programmes

2- Le programme de 5ème AP est :

Complexe difficile.....

Moyen facile.....

3- Si difficile ou complexe, pourquoi ?

.....
.....
.....
.....

4- D'après vous, quelle est l'activité la plus difficile pour les apprenants de 5ème année primaire ?

L'oral Les points de langue.....

La lecture La production écrite.....

5- La production écrite est un exercice :

Facile Difficile.....

6- Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

L'oral Les points de langue.....

La lecture..... L'évaluation.....

7- Avez- vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

OuiNon.....

8- Si non, quelle est la méthode que vous suivez ?

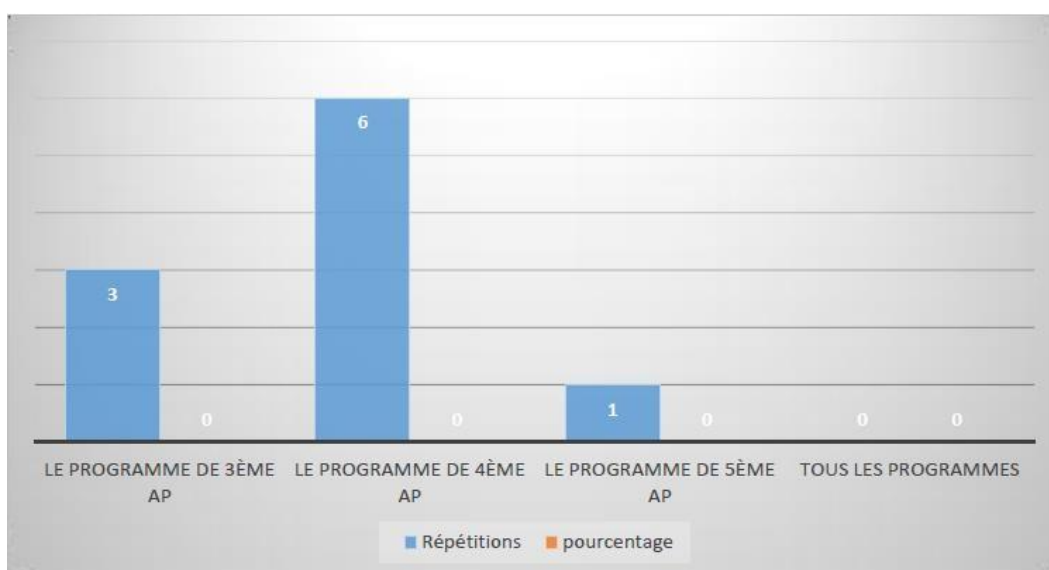
.....

.....

.....

.....

9- Vos apprenants font- ils des erreurs en produisant un texte ?



Oui
Non

**Présentation
du
questionnaire
et ses
réponses :**

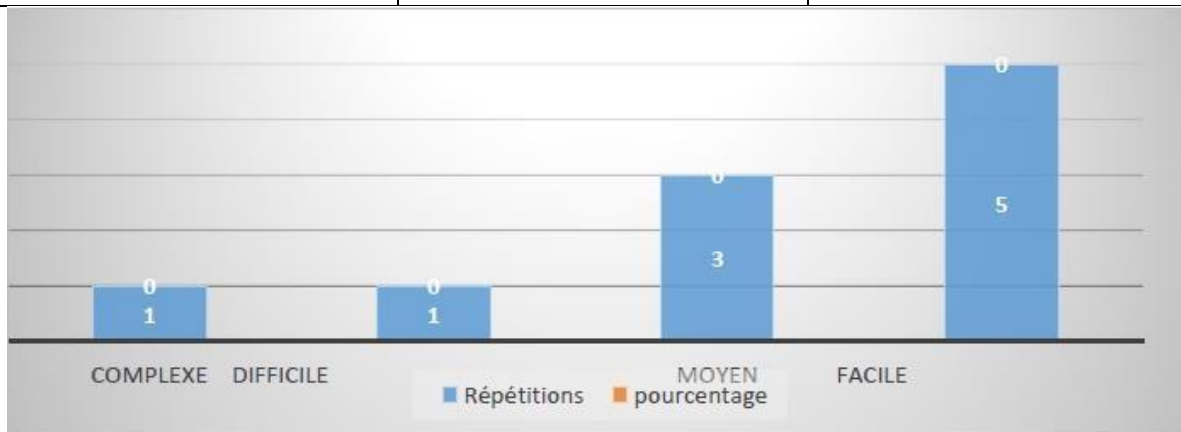
1- D'après

vosre expérience, quel est le programme le plus difficile ?

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Le programme de 3ème AP	03	$3 \times 100 / 10 = 30\%$
Le programme de 4ème AP	06	$6 \times 100 / 10 = 60\%$
Le programme de 5ème AP	01	$1 \times 100 / 10 = 10\%$
Tous les programmes	00	$00 \times 100 / 10 = 00\%$

2- Le programme de 5ème AP est

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Complexe	01	$01 \times 100 / 10 = 10\%$
Difficile	01	$01 \times 100 / 10 = 10\%$
Moyen	03	$3 \times 100 / 10 = 30\%$
Facile	05	$5 \times 100 / 10 = 50\%$



3- Si difficile ou complexe, pourquoi ? (deux personnes qui répondent)

- Difficile, car il porte un lexique qui dépasse le niveau culturel de l'apprenant.
- Complexe parce qu'il est trop chargé surtout en points de langue.

4- D'après vous, quelle est l'activité la plus difficile pour les apprenants de 5ème année primaire ?

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

Les réponses	Répétitions	pourcentage
L'oral	01	$01 \times 100 / 10 = 10\%$
La lecture	03	$03 \times 100 / 10 = 30\%$
Les points de langue	00	$00 \times 100 / 10 = 00\%$
La production écrite	06	$6 \times 100 / 10 = 60\%$



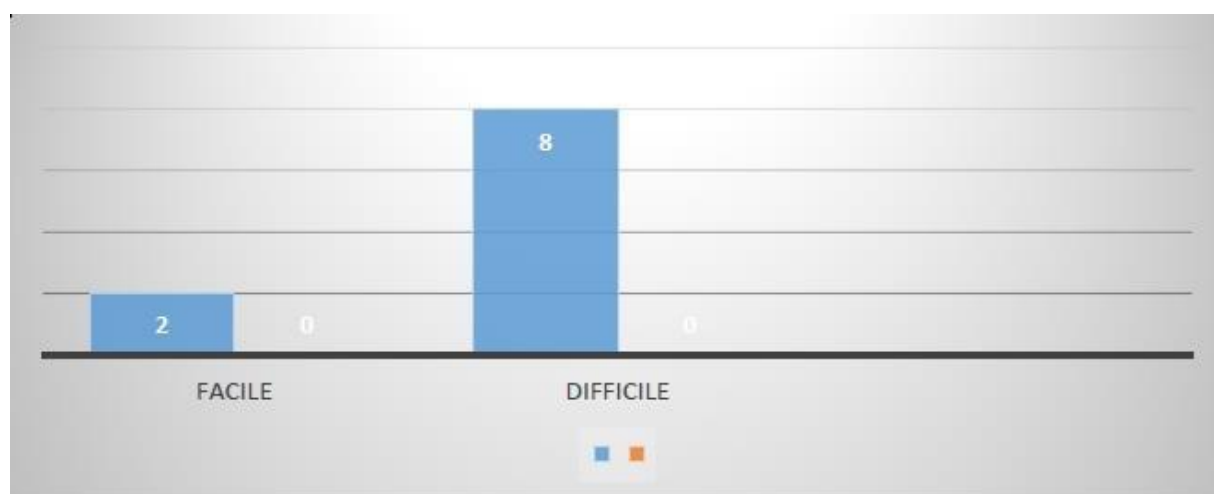
5- La production écrite est un exercice :

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Facile	02	$02 \times 100 / 10 = 20\%$
Difficile	08	$08 \times 100 / 10 = 80\%$

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

6- Quelles sont les activités qui travaillent beaucoup plus l'activité de production écrite ?

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
L'oral	07	$07 \times 100 / 10 = 70\%$
La lecture	03	$03 \times 100 / 10 = 30\%$
Les points de langue	00	$00 \times 100 / 10 = 00\%$
L'évaluation	00	$00 \times 100 / 10 = 00\%$



7- Avez-vous une méthode stricte pour présenter cette activité de production écrite ?

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Non	02	$02 \times 100 / 10 = 20\%$
Oui	08	$08 \times 100 / 10 = 80\%$



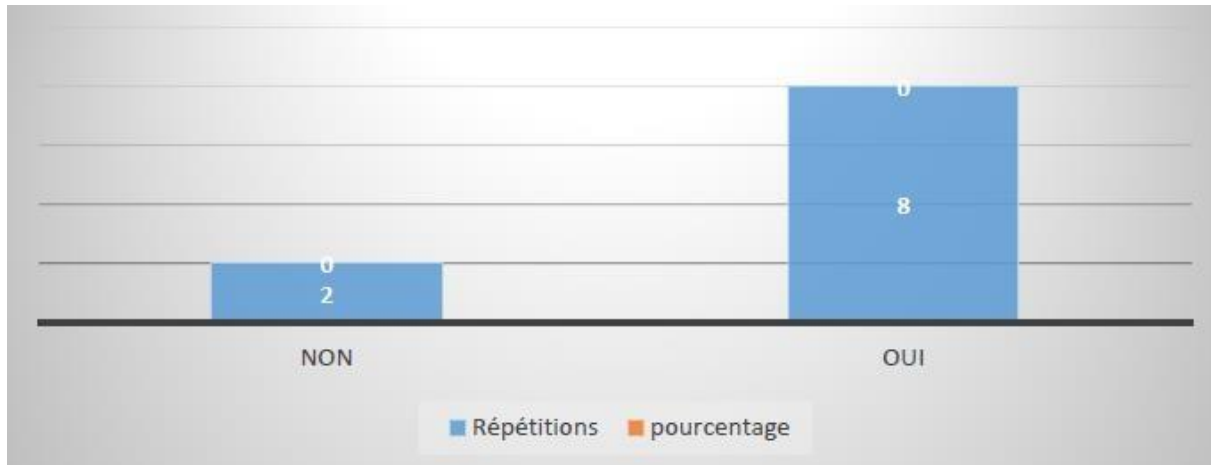
8- Si non, quelle est la méthode que vous suivez ? (deux personnes qui répondent)

- J'applique la méthode la plus facile qui travaille l'apprenant.
- Je fais mes efforts selon le niveau de mes apprenants

9- Vos apprenants font- ils des erreurs en produisant un texte ?

Les réponses	Répétitions	Pourcentage
Oui	10	$10 \times 100 / 10 = 100\%$
Non	00	$00 \times 100 / 10 = 00\%$

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique



L'analyse des réponses :

Q1 : pour le programme le plus difficile, nous avons 6 enseignants (60%) qui ont choisi le programme de 4ème AP, 3 enseignants (30%) qui ont écrit le programme de 3ème AP et un seul enseignant (10%) qui insiste sur le programme de 5ème AP.

Alors, le programme de 4ème AP c'est le programme le plus difficile au cycle primaire.

Q2 : on a 5 enseignants (50%) qui mentionnent la facilité du programme de 5ème AP, 3 enseignants (30%) disent que ce programme est moyen, un enseignant (10%) a écrit complexe et l'autre (10%) difficile.

Selon la majorité des enseignants, le programme de 5ème AP est facile.

Q3 : Les deux enseignants qui ont déclaré que le programme de 5ème AP est difficile et complexe donnent leurs arguments :

Le programme est difficile car il porte un lexique qui dépasse le niveau culturel de l'apprenant.

Le programme est complexe parce qu'il est trop chargé surtout en points de langue.

Ces deux points de vue ne changent pas l'idée de la majorité.

Q4 : D'après vous, quelle est l'activité la plus difficile pour les apprenants de 5ème AP ?

6 enseignants (60%) disent que la production écrite est la plus difficile et 3 enseignants (30%) ont choisi la lecture d'ailleurs, un seul enseignant (10%) qui a écrit l'oral.

On a constaté que l'activité de production écrite est la plus difficile que les autres activités chez les apprenants de 5ème AP.

Q5 : 8 enseignants (80%) de cycle primaire répondent par Oui et 2 enseignants (20%) déclarent que la production écrite est un exercice facile.

Selon les réponses, la production écrite est un exercice difficile.

Q6 : Pour les activités qui travaillent beaucoup plus la production écrite, on a 7 enseignants (70%) qui ont choisi l'oral et 3 enseignants (30%) qui ont écrit la lecture.

On a confirmé que l'oral est l'activité qui travaille beaucoup plus la production écrite.

Q7 : on a reçu 8 enseignants confirment qu'ils ont une méthode stricte à suivre pour présenter l'activité de production écrite et 2 enseignants (20%) qui refusent cette idée.

Les enseignants de cycle primaire suivent une méthode stricte en présentant l'activité de production écrite.

Q8 : Les deux enseignants qui ont refusé qu'ils ont une méthode stricte pour présenter l'activité de production écrite donnent leurs raisons :

J'applique la méthode la plus facile qui travaille l'apprenant.

Je fais mes efforts selon le niveau de mes apprenants.

Ces deux réponses ne refusent jamais l'idée de la majorité.

Donc, il s'agit d'une méthode stricte pour présenter l'activité de production écrite.

Chapitre (2) : De la théorie à la pratique

Q9 : vos apprenants font- ils des erreurs en produisant un texte ?

Tous les enseignants (100%) répondent par Oui.

Alors, tous les apprenants font des erreurs en exécutant l'exercice de production écrite.

Résultats obtenus :

Après l'analyse de chaque réponse, on a constaté que le programme de 5ème AP est le programme le plus facile que les autres programmes de cycle primaire.

D'ailleurs, la production écrite est l'activité la plus difficile chez les jeunes apprenants de 5ème AP.

La majorité des enseignants confirment que les deux activités qui travaillent l'activité de production écrite sont l'oral et la lecture.

Et pour eux (les enseignants), tous les apprenants font des erreurs lexicales de forme à cause de l'écart entre l'apprenant et la lecture mais aussi le non maîtrise des règles d'orthographe.

Alors, le non maîtrise de la langue et l'absence de la communication sont les deux grandes sources des erreurs de sens. N'oublions pas les erreurs de cooccurrence qui viennent de la pauvreté linguistique et la complexité du système de la langue française.

Afin d'éviter ces erreurs, les enseignants ont choisi la correction stratégique.

Ils ont aussi insisté de pratiquer l'acte de lecture qui permet à l'élève d'obtenir un bon lexique.

4. Résultat globale du questionnaire et la séance de production écrite présentée :

D'après le résultat de la séance de production écrite et celui du questionnaire distribué aux enseignants, on a constaté que les apprenants de 5ème AP s'offrent de l'interférence de la langue maternelle sur la langue française qui vient de la pauvreté linguistique et la complexité du système de la langue étrangère.

D'ailleurs, ils ne maîtrisent pas les règles d'orthographe qui donne lieu aux erreurs de forme.

On a constaté aussi qu'il y a une grande distance entre l'élève et l'acte de lecture qui aide à éviter les différentes erreurs lexicales.

Et pour remédier ces erreurs, les enseignants préfèrent d'appliquer la correction stratégique à fin de développer l'approche par compétence chez le jeune apprenant.

Conclusion :

Nous pouvons chercher à comprendre l'erreur au lieu de l'ignorer, nous pouvons expliquer aux apprenants comment surviennent leurs erreurs et comment tenter d'y remédier à partir d'exercices correctifs adaptés, intégrés dans un processus d'évaluation formative.

Nous espérons au moins avoir identifié certains mécanismes producteurs de disfonctionnement et de source d'erreurs à l'exemple de l'interférence. Il reste alors à vérifier le bien-fondé de ce que nous avons proposé comme description et explication au sujet de notre corpus d'erreurs. Une étude prolongeant cette analyse d'erreurs, ciblant un aspect ou un phénomène déterminer peut dégager des régularités et des propositions et constituer une base de données à intégrer dans un virtuel programme de formation destiné aux enseignants du français. Ainsi l'analyse des erreurs peut aspirer à servir l'enseignement et l'apprentissage de la langue.

Nous estimons que notre travail apporte un éclairage et un plus à la situation enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie

Bibliographie

Ouvrage :

1. TOURNIER.N et TOURNIER.J, dictionnaire de lexicologie française ; ellipses édition marketing S.A,
2. DUBOIS.J, dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; paris : Larousse, coll., trésors du français, 1994

Mémoires consultés :

1. KANDSI Sadia, les difficultés lexicales des apprenants adultes de la langue française lors de la Réalisation d'une production écrite, mémoire didactique, Tizi Ouzou,
2. LABDI Amel, l'analyse des erreurs en production écrite, (cas des élèves de 4ème année moyenne au CEM Remichi Mohamed à Biskra), mémoire didactique, Biskra, 2012/2013
3. LABOUDI Kamel et ABIDET Brahim, exposé sur le compte rendu, secteur19, Chéria

Documents pédagogiques :

1. Manuel scolaire, 5ème AP, office national des publications scolaires, 2014/2015
2. Fiche pédagogique d'une activité de production écrite, circonscription n°42, Chéria- el- Oglâ, 2015/2016.
3. Programme de français, 5ème AP, Janvier, 2009,

Sitographies :

1. Www. Univ- chlef. dz> Paul- Robert- 2010.

Annexes :

