



Université Mohamed Khider de Biskra  
Faculté des Lettres et des Langues  
Département des Lettres et des Langues étrangères  
Filière de Français

# MÉMOIRE DE MASTER

Option : Didactique des langues étrangères et cultures

---

Présenté et soutenu par :  
**Haif Khaif Khedidja**

Le :

**RÔLE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE  
DANS LA PRODUCTION ECRITE EN FLE  
Cas des apprenants de la 2 AS - Lycée Ben Nacer  
Mouhamed- Lioua.**

---

Jury :

<b>Mr</b>	<b>BENAISSA Lazhar</b>	<b>MAA</b>	<b>Mohammed Khider Biskra</b>	<b>Encadreur</b>
Titre	2e membre du jury	MAB	Université d'appartenance	Statut
Titre	3e membre du jury	Grade	Université d'appartenance	Statut

Année universitaire : 2018 - 2019

# *DEDICACE*

*Je dédie ce modeste travail :*

*À mon père et ma mère pour leurs prières.*

*À mes frères, et à ma source de joie et de  
bonheur ma sœur **Radja**.*

*Je le dédie aussi à mes anges Roua et Yazen.*

*À mes meilleurs amies : Khedidja, Aya,  
Mayar, Amel, Djouhina, Imene.*

*À tous ceux qui m'ont aidé à réaliser ce travail.*

# REMERCIEMENTS

Tout d'abord je remercie le bon Dieu tout puissant, de m'avoir donné le courage afin de réaliser ce travail.

Je tiens à exprimer mes profonds remerciements à mon encadreur Monsieur BENAÏSSA Lazhar pour la confiance qu'il m'a accordée en acceptant de diriger ce travail, ainsi que pour sa patience et ses conseils.

Aussi je remercie l'enseignante ZIDI ZINEB qui m'accompagné lors de la réalisation de ce mémoire

Enfin je tiens à remercier tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin à réaliser ce modeste travail.

## TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION GENERALE .....	8
CHAPITRE I: LE DOMMAINE DE LA GRAMMAIRE ET DE LA PRODUCTION ECRITE	
Introduction.....	12
1. La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignements.....	13
1.1 La méthode traditionnelle .....	14
1.2 La méthode directe (M.D).....	14
1.3 La méthode audio-orale (M.AO) .....	15
1.4 La méthode Structuro-globale audiovisuelle SGAV .....	15
1.5 L'approche communicative AC.....	16
2. Les types de grammaire .....	16
2.1 Grammaire descriptive.....	16
2.2 Grammaire pédagogique.....	16
2.3 Grammaire d'apprentissage .....	17
2.4 Grammaire d'enseignement.....	17
3. Les techniques d'enseignement de la grammaire .....	17
3.1 L'enseignement explicite.....	17
3.2 L'enseignement implicite.....	18
3.3 La conceptualisation .....	19
4. Les approches déductives et inductives dans l'enseignement de la grammaire .....	19
4.1 L'approche déductive.....	19
4.2 L'approche inductive .....	20
5. Les processus d'écriture en langue étrangère .....	20
5.1 Un temps de rédaction plus long.....	22
5.2 Une compétence linguistique limitée.....	22
5.3 Le développement de l'écriture en langue seconde au niveau de la phrase .....	23
6. Les difficultés d'écriture rencontrées par les apprenants de FLE.....	23
6.1 Difficultés linguistiques .....	23

6.2 Difficultés cognitives .....	23
6.3 Difficultés socioculturelles .....	24
Conclusion.....	24

## CHAPITRE II: L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE ET DE LA PRODUCTION ECRITE

Introduction.....	26
1. L'organisation d'une séquence dans un projet pédagogique.....	26
2. Les activités grammaticales visées en classe de 2AS.....	27
3. La place de la grammaire dans une classe de FLE.....	28
4. Les objectifs de l'enseignement de la grammaire en 2AS .....	29
5. L'enseignement de la grammaire en classe de 2AS .....	30
5.1 Exemple d'une activité de grammaire assistée.....	30
6. L'enseignement de la production écrite en classe de deuxième année secondaire.....	33
6.1 Les objectifs de l'enseignement de la production écrite en 2AS.....	33
7. Evaluation de la production écrite .....	34
7.1 Exemple d'une grille d'évaluation de production écrite de 2AS ....	36
Conclusion.....	38

## CHAPITRE III: ANALYSES DES DONNEES ET RESULTATS OBTENUS

Introduction.....	40
1. Contexte de l'enquête .....	41
1.1 Lieu et le public visé.....	41
1.2 La collecte des données (Corpus).....	41
2. Présentation du projet pédagogique visée .....	42
3. Analyse des connaissances grammaticales à enseigner.....	42
3.1 Les fiches pédagogiques (Des connaissances à enseigner) .....	43
4. Analyse des données recueillies.....	48
4.1 Analyse des fiches pédagogiques .....	48
4.2 Analyse des productions écrites des apprenants.....	49
4.3 Commentaire relatif aux réponses du questionnaire destiné aux enseignants.....	54

Conclusion.....	56
CONCLUSION GENERALE.....	58
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	60
ANNEXES .....	63

# INTRODUCTION GENERALE

## **INTRODUCTION GENERALE**

L'objectif de l'enseignement /Apprentissage de français dans les écoles Algériennes vise toujours à installer diverses compétences soit à l'orale ou à l'écrit, qui permettent d'acquérir une langue étrangère.

La maîtrise d'une langue passe évidemment par la maîtrise de toutes ses composantes linguistique et culturelles, parmi ces composantes se trouve la grammaire qui est une activité scolaire à ses particularités dans son enseignement et dans son usage, où elle est pour but d'aider les apprenants à produire correctement : former des phrases correctes, produire des énoncés compréhensibles, cohésifs, cohérents.

Cette activité leur permet de comprendre les nombreuses dimensions grammaticales qui apparaissent durant la séquence pédagogique où l'on trouve : la grammaire textuelle, grammaire de la phrase, grammaire du discours.

La production écrite occupe une place primordiale dans les activités scolaires, généralement dans les pratiques habituelles, dans un premier temps, les apprenants doivent écrire pour examiner leurs acquisition liées à l'application des règles grammaticales, lexicales, syntaxiques où l'enseignant peut souligner et constater d'une manière ou autre, si les apprenants ont respecté ces règles-là ? S'ils les ont bien exploités ?

L'évaluation pédagogique des élèves se fait souvent à travers l'activité de production écrite, qui se base essentiellement sur la construction des phrases et d'énoncés tout en respectant les structures et les connaissances grammaticales, par conséquent, dans la classe de FLE nous avons constaté que durant ce parcours scolaire (3AP/2AS), après avoir appris des connaissances grammaticales, les apprenants n'arrivent pas à construire une compétence relative à la construction des phrases grammaticalement correctes

qui leur permet de produire des textes cohérents, significatifs, respectant les consignes de la production écrite, et qui répond aussi aux objectifs de l'enseignement/Apprentissage.

A ce constat se rajoute également celui des difficultés souvent rencontrés de l'usage des règles de fonctionnement de la langue, la plupart des apprenants ne savent pas comment utiliser les règles de grammaire en production écrite enseigné, il semble que l'accumulation des règles sans une véritable acquisition consciente d'usage et de sens entraîne un blocage d'expression et de structuration de phrase.

Cela nous incite à poser la problématique suivante :

Existe-t-il une prise en charge de la relation entre la grammaire et la production écrite ?

Afin de fournir des réponses à notre questionnement nous émettons l'hypothèse suivante :

- La mise en relief entre les connaissances grammaticales à enseigner et la production écrite aiderait les apprenants à mieux installer leurs énoncés dans un texte cohérent.

Notre travail est orienté vers des objectifs précis. A travers la recherche que nous allons mener nous espérons d'amener les élèves à appliquer les connaissances grammaticales acquises en facilitant la compréhension, pour but aussi d'assurer la cohérence et la cohésion en évitant la répétition, en gardant l'aspect sémantique et au même temps de développer une compétence dite scripturale, afin de voir le lien qui existe entre ces deux activités et si les objectifs de l'enseignement/apprentissage sont atteints ou non.

Pour infirmer et confirmer notre hypothèse, nous nous baserons sur une méthode analytique, où nous allons choisir comme échantillon une classe de deuxième année secondaire (science expérimentale), où notre travail est effectué au lycée du BEN NACER MOUHAMED à Lioua.

Notre travail s'organise en trois chapitres, les deux premiers chapitres constituent la partie théorique.

Le premier sera réservé sur les deux domaines : grammaire et production écrite, tout en commençant par la grammaire où nous exposerons sa définition, sa place dans les différentes méthodes d'enseignements, ses types, ensuite les deux approches d'enseignement de la grammaire (déductive et inductive).

Puis, en passant à la production écrite, où nous rappellerons ses processus, et à la fin les difficultés rencontrées en FLE.

Dans le deuxième chapitre. Nous aborderons, l'enseignement de la grammaire et de la production écrite en classe de FLE, où nous exposerons d'abord « la grammaire », sa place dans la classe, les objectifs de l'enseignement de cette activité en classe de 2 AS, et l'enseignement de l'activité de production écrite, ses objectifs en classe en 2AS, et enfin son évaluation.

Le dernier chapitre sera consacré à la pratique, où nous allons intéresser à l'analyse des fiches pédagogiques de l'enseignant, les productions écrites des apprenants qu'ils ont préparés tout au long d'une séquence didactique afin de dégager l'impact de l'apprentissage des règles sur la production écrite, et les réponses données par les enseignants à travers les questionnaires.

PREMIER CHAPITRE  
LE DOMMAINE DE LA GRAMMAIRE  
ET DE LA PRODUCTION ECRITE

## **Introduction**

Dans le cadre scolaire, l'enseignement accorde une grande importance et attention à l'étude de la grammaire. On enseigne les éléments grammaticaux en fonction des niveaux scolaires du primaire jusqu'au secondaire. On s'intéresse à leurs natures, leurs variations et leur fonctionnement au niveau des constructions phrastiques. L'objectif est d'aider les apprenants à mieux saisir l'importance de la grammaire afin de mieux comprendre et de rédiger des discours. L'apprentissage se fait, habituellement, d'une manière progressif amenant les apprenants à produire des énoncés cohérents et sémantiquement compréhensibles tout en se référant aux connaissances acquises dans les activités précédente (lecture, compréhension, orthographe..). Chaque projet didactique programmé propose aux apprenants une grammaire correspondante et des activités d'intégration afin de leur permettre, selon les objectifs d'enseignement, de s'approprier des connaissances et d'améliorer leurs productions écrites.

Dans ce premier chapitre, plusieurs points sont à présenter afin qu'ils constituent un soubassement à notre étude pratique où il sera présenté, d'abord, la définition de la grammaire, son statut dans chaque méthodologie d'enseignement des langues. Cette question sera abordée d'une manière spécifique, ensuite nous essayons de présenter les types de grammaire ainsi que les deux approches relatives à cet enseignement : l'approche déductive et l'approche inductive.

Dans ce même chapitre, on identifiera également les caractéristiques de la production écrite, d'abord nous mettrons la relation qui existe entre les deux activités d'apprentissage : la grammaire et la production écrite, ses processus, et à la fin les difficultés qui empêchent les apprenants lors de sa réalisation.

## 1. La grammaire dans les différentes méthodes d'enseignements

Avant de présenter les méthodologies d'enseignements, on doit d'abord connaître qu'est-ce que la grammaire ?

Selon certaines recherches, il existe plusieurs définitions liées à la grammaire parmi lesquelles nous citons les trois suivantes :

D'après le didacticien **Jean Pier Cuq** la grammaire c'est « *Un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usagers de cette langue(...)* ». Cette définition suppose que les locuteurs connaissent la grammaire de leur langue pour faciliter l'intercompréhension et la communication. Le même auteur, en développant sa thèse, affirme, dans un contexte pédagogique, que la grammaire est aussi : « *une activité pédagogique dont l'objectif vise, à travers l'étude des règles caractéristiques de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement. On parle parfois de grammaire d'enseignement* »<sup>1</sup>. Autrement- dit la grammaire est un ensemble de règles enseignable dans une classe de langue. Son enseignement se conçoit la grammaire est « *Le guidage par l'enseignant de cette activité en fonction de la représentation métalinguistique organisée qu'il se fait de la langue qu'il enseigne* ».<sup>2</sup>

A partir de ces trois acceptions, il s'avère que la définition de la grammaire varie selon ses fonctions socio – pédagogiques ; dans la première définition, par exemple, l'apprentissage d'une langue se base sur l'appropriation conventionnelle des connaissances grammaticales des usagers. Quant à la deuxième définition la grammaire s'avère en tant qu'une activité qui vise l'art de parler et d'écrire à travers l'étude des règles et des normes

---

<sup>1</sup> Cuq, J. P, « Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE international, Paris, 2003, pp. 117-118.

<sup>2</sup> Idem « Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère », Didier, Paris, 1996, p.41.

grammaticales assurant la construction de phrases et la compréhension de discours. Dans ce contexte pédagogique, l'enseignement de la grammaire a connu l'adoption de plusieurs méthodes différentes, qui se distinguent par leurs caractéristiques et finalités, afin d'assurer l'acquisition des langues notamment étrangères.

### **1.1 La méthode traditionnelle**

Cette méthode était la première méthode qu'a connue l'histoire de l'enseignement du français langue étrangère. Elle a été utilisée pendant une longue période, dès la fin du 16<sup>e</sup> siècle jusqu'au 20<sup>e</sup> siècle.

Appelée aussi méthode de « Grammaire –traduction », elle se focalise sur l'écrit, la pratique de la traduction qui joue un rôle primordiale dans cette approche, et sur l'importance de la littérature, plus que la grammaire qui a été enseignée d'une manière "explicite" et "déductive". Une démarche pédagogique où l'enseignant explique la règle et pour l'illustrer il donne des exemples et les traduit. Puis, l'enseignant propose des exercices d'application "de version ou de thème".

### **1.2 La méthode directe (M.D)**

Cette méthode était élaborée au 20<sup>e</sup> siècle, elle adopte un enseignement qui se fait qu'à travers la langue étrangère, sans faire recours à la langue maternelle, à l'aide des éléments non verbaux de la communication.

Cette méthode favorise un enseignement de « grammaire inductive et implicite ». A partir des exemples précis, l'apprenant va découvrir lui-même la règle de fonctionnement de la langue, afin de conduire l'apprenant à

*« découvrir les régularités de certaines formes ou structures et à induire la règle qui ne peut être explicitée ni*

*dans la langue maternelle, ni vraiment dans la langue étrangère, étant donné que le bagage lexical de l'élève est réduit au vocabulaire concret. »<sup>3</sup>*

### **1.3 La méthode audio-orale (M.AO)**

La M.AO est développée aux cours de la seconde guerre mondiale, durant la période 1940-1970. Son objectif est de développer chez les apprenants les différentes habilités : comprendre, parler, lire et écrire. En donnant la priorité à l'oral, plus la prononciation qui a une place cruciale.

L'apprentissage de la grammaire consiste à acquérir des structures syntaxiques, employant des exercices structuraux de substitution ; et de transformation, où l'apprenant doit les s'approprier par cœur. Sous forme d'automatismes.

### **1.4 La méthode Structuro-globale audiovisuelle SGAV**

Cette méthode est développée en Europe à partir des années 50. Elle considère la langue comme un moyen de communication orale, où toute structure se réalise par des moyens verbaux et non verbaux (rythme, intonation, gestuelle...). Cette méthode est fondée sur la « psychologie behavioriste » et la « linguistique structurale ».

L'enseignement de la grammaire se réalise d'une façon « implicite » et « inductive », à l'aide des exercices de répétitions qui amènent l'apprenant à apprendre des structures (des règles) grammaticales fondamentales. Dans cette méthode, l'enseignement s'intéresse plus à la parole qu'à la langue.

---

<sup>3</sup> Cuq. J. P et Gruca. I, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, presse universitaire, 2005, page 237.

## **1.5 L'approche communicative AC**

Cette approche se veut « **centrée** » sur les apprenants, elle vise à développer la compétence communicative en langue étrangère chez eux. Adaptant des diverses composantes qui englobent : **a)** La composante linguistique **b)** Une composante sociolinguistique **c)** Une composante discursive **d)** La compétence stratégique.

Cette approche favorise l'enseignement explicite de la grammaire permettant aux apprenants la découverte du fonctionnement syntaxique de la langue, par le biais des exercices de « conceptualisation ».

## **2. Les types de grammaire**

Il existe plusieurs types de grammaire selon les chercheurs. HENRI Boyer, MICHELE Butzbutch et MICHELE Pendanx :

### **2.1 Grammaire descriptive**

Selon le dictionnaire du français langue étrangère et seconde, la grammaire descriptive est « *Une théorie sur le fonctionnement interne de la langue* »<sup>4</sup>. Une grammaire qui offre une description méthodique, complète et pratique de notre langue. C'est-à-dire un ensemble de règles qui s'intéressent à décrire les structures de fonctionnement d'une langue donnée.

### **2.2 Grammaire pédagogique**

Elle est formée de l'ensemble des règles enseignées à des apprenants, pour les aider à comprendre et à maîtriser les points de langues, par le biais des objectifs fixés, et de fournir à l'apprenant des exercices adéquates à leurs

---

<sup>4</sup> Cuq, J. P, « Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE international, Paris, 2003, p. 117.

besoins, et des explications ayant pour but l'apprentissage de la grammaire. Où ce type de grammaire, elle se fait en premier lieu par l'enseignant :

*« L'enseignant est lui-même une grammaire pédagogique et sa propre connaissance explicite et implicite, de la langue étrangère, ainsi que la façon dont il investit dans ses pratiques d'enseignements, constituent une composante de la grammaire pédagogique(...) ».*<sup>5</sup>

### **2.3 Grammaire d'apprentissage**

Appelée également « grammaire intériorisée » ou plus simplement inter langue. Elle correspond aux connaissances des apprenants à un stade quelconque de son apprentissage, distinguant, d'un point de vue pédagogique, des pratiques grammaticales proposées aux apprenants, et un enseignement implicites ou explicite de la grammaire.

### **2.4 Grammaire d'enseignement**

C'est la grammaire transmise par l'enseignant, cette dernière illustre la pratique enseignante dans la classe qui consiste à adapter les applications proposées aux apprenants, les procédures enseignements de la grammaire, le choix du contenu.

## **3. Les techniques d'enseignement de la grammaire**

### **3.1 L'enseignement explicite**

Selon le Dictionnaire de Didactique des Langues, la grammaire explicite « est fondée sur l'exposé et l'explication des règles par le professeur, suivis d'applications conscientes par les élèves »<sup>6</sup>. Autrement dit,

---

<sup>5</sup> Saouli, Sonia, « Analyse des erreurs de grammaire en FLE la détermination en expression écrite, Cas des élèves de la 4<sup>ème</sup> Année moyenne, CEM Frères Barkat Biskra », Mémoire de magistère, Université de Sétif, 2011, p.25.

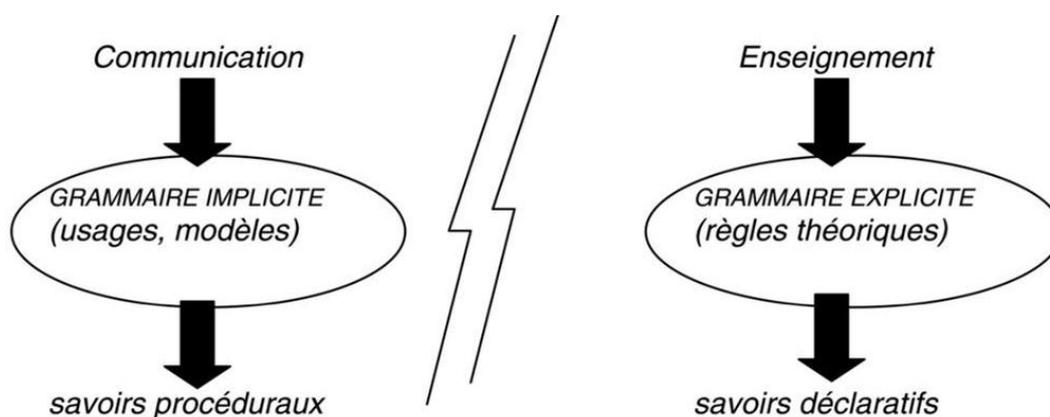
<sup>6</sup> GALISSON, R, et COSTE, D. « Dictionnaire de didactique des langues, Paris, Hachette, 1976, p.206.

un enseignement de la grammaire qui se présente d'une façon claire la fonction métalinguistique aux apprenants pour l'appliquer dans des activités scolaires et l'exploiter lors d'une production libre.

Cette méthode a pour objectif de simplifier le maximum l'acquisition du métalangage fourni et expliquer par l'enseignant, cela aide l'apprenant de le rendre capable de construire aisément son apprentissage, où cette technique entraîne une plus grande conscience et éveil afin de développer chez lui une autonomie langagière et améliorer les habitudes de communiquer et de produire correctement.

### 3.2 L'enseignement implicite

Il s'agit d'enseigner les règles sans que l'enseignant les explicite, Selon le même dictionnaire, la grammaire implicite vise « à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical (variation morphosyntaxiques par exemple) mais ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage, ne s'appuyant que sur une manipulation plus au moins systématique d'énoncés et de formes »<sup>7</sup>.



<sup>7</sup> GALISSON, R, et COSTE, D. Op.cit. p.254.

### **3.3 La conceptualisation**

Dans cette activité l'enseignant marque sa présence juste pour guider ses apprenants et gérer ses réflexions, qu'à travers les échanges qu'entretiennent entre les deux partenaires en classe de FLE à propos des règles du fonctionnement de la langue où il essaye de résoudre le problème, afin qu'il incite les apprenants d'élucider eux même les régularités de structuration de la langue. Donc de formuler ses propres hypothèses, son propre métalangage, qu'il se forge durant son expérience antérieure de classe.

## **4. Les approches déductives et inductives dans l'enseignement de la grammaire**

Au centre du processus d'enseignement / apprentissage de la grammaire se trouvent les apprenants, ceux-ci étant invitées à réfléchir sur la langue, à découvrir et comprendre des règles grammaticales, et leurs importances dans une classe de langue. En se référant aux choix des méthodes et approches d'enseignements qui semblent une étape plus que essentielle pour les apprenants, de leurs aider à savoir utiliser les structures d'une langue, d'être conscients à intériorisée et à manipuler ses régularités dans un contexte donné.

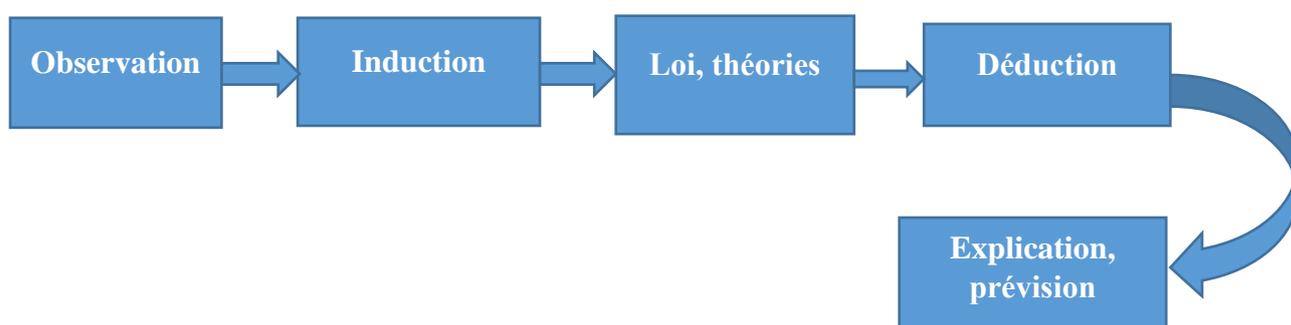
### **4.1 L'approche déductive**

Dans le sens qu'elle est basée sur des activités communicatives où la structure grammaticale de la langue est présenté directement par l'enseignant, puis elle est suivie par des exercices de consolidations, où elle permet d'explicitier les diverses connaissances implicites aux apprenants.

## 4.2 L'approche inductive

C'est tout à fait le contraire, où elle correspond à un enseignement de la grammaire qui va des exemples aux règles c'est-à-dire : elle mise sur la résolution de problème ; elle s'appuie sur des données implicites, des activités de sensibilisations qui elles font réfléchir l'élève sur la langue, une règle qui sera vérifiée par la suite.

D'après MOUCHOT « *la question à laquelle tente de répondre la démarche inductive est la suivante : comment passe-t-on d'un énoncé singulier à des énoncés généraux (...) Les inductivistes répondent : on passe par des énoncés singuliers à un énoncé général par inférence inductive(...) c'est-à-dire par généralisation d'une série d'énoncés d'observations en une loi universelle... ».*<sup>8</sup>



Source : MOUCHOT, 2003, P. 27

## 5. Les processus d'écriture en langue étrangère

Comme nous l'avons déjà signalé dans ce chapitre, que la grammaire est considérée comme le pivot de l'enseignement / apprentissage du FLE.

<sup>8</sup> Mouchot Augustin, « Méthode d'analyse économique des politiques et des systèmes éducatifs », Séminaire de recherche, [www.unige.ch](http://www.unige.ch)>séminaire>demindded2, 2003, p.26.

*« La grammaire est indispensable pour acquérir une bonne orthographe et pour s'exprimer correctement »<sup>9</sup>*

D'autre part, produire un texte est une activité difficile à réaliser, nécessitant un certains nombres de compétences.

Dans ce travail, pour dire qu'il aura une relation bien déterminée entre la grammaire et la production écrite. Nous commençons tout d'abord de mettre intérêt sur le domaine de la production écrite.

La production écrite est une activité scolaire complexe qui vise à construire un sens, dans ce propos Jean Pierre Cuq et Gruca confirment « ..., *il ressort que la production de textes est une activité mentale complexe de construction de connaissances et de sens.* »<sup>10</sup>

Dans une perspective linguistique, la production écrite est conçu comme « *une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières* ». <sup>11</sup>

Elle occupe une place primordiale dans la classe de FLE, Un acte qui est pour rôle de faciliter l'acquisition de la capacité de produire les différents types de textes. Dans le but c'est d'actualiser une compétence communicative écrite chez les apprenants, s'impliquant beaucoup de savoirs et de règles (grammaire, lexique, orthographe, syntaxe...), et elle nécessite beaucoup de temps et des habilités, afin de développer une véritable compétence scripturale. Comme l'affirme R.LARTIGUE :

---

<sup>9</sup> Besse. H, et Porquier. R, « grammaires et didactique des langues », Didier, Paris, 1991, p.10.

<sup>10</sup> Cuq J.P et Gruca. I « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, presse universitaire, 2005, p.186.

<sup>11</sup> TAMEUR, Souad, « Les stratégies d'enseignement/apprentissage dans l'activité de production écrite du récit, Cas des apprenants de la 2<sup>ème</sup> année moyenne du C.E.M.5 juillet 1962/M'SILA », Mémoire de master, Université Ferhat Abbas\_SETIF, 2012, pp.49-50.

*« productions d'écrit diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentique » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière progressive et ordonné, les contraintes des différentes types de textes qu'ils peuvent être amené à écrire ».*<sup>12</sup>

Parmi les processus d'écriture qu'elles nécessitent cette activité :

### **5.1 Un temps de rédaction plus long**

Lors de la rédaction d'un texte écrit, Les apprenants se retrouvent devant une véritable difficulté, qu'est d'abord la non maîtrise des stratégies d'écriture qui jouent un rôle très important, qui leurs même conduisent vers une meilleur construction du texte, également ils arrivent difficilement à traduire les pensées en langue seconde. C'est pour ces raisons-là, ils consacrent un temps d'écriture plus long, où le scripteur accorde plus de temps aussi pour réviser ce qu'il a écrit ; il vérifie l'orthographe des mots, les règles de grammaire etc...

### **5.2 Une compétence linguistique limitée**

De nombreuses études ont démontrés, que la production écrite et son apprentissage demande que l'apprenant ait un certain degré de compétence linguistique, pour que la qualité des textes rédigés soit riche, n'est pas court et compréhensible.

Le scripteur qui a une habileté non limitée, il pourrait facilement de réussir le transfert de leurs compétences en production écrite de la langue maternelle à la langue étrangère.

---

<sup>12</sup>Majouba, Karima, «Stratégie d'enseignement/ apprentissage de la production écrite en classe de FLE, Cas de la 1 ère Année moyenne », Mémoire de magistère, Université d'Oran, 2011.2012. p.55.

### **5.3 Le développement de l'écriture en langue seconde au niveau de la phrase**

Le développement de l'écriture en langue seconde ressemble à celui de l'écriture en langue maternelle, comme le souligne Gaies, et Monroe à partir de leurs études réalisés, ils ont constaté que les apprenants utilisent en premier temps des phrases simple coordonnées, puis ils passent à la subordination et aux enchâssements. Ensuite ils ont montré que le développement linguistique en langue étrangère suit le même itinéraire qu'en langue maternelle.

## **6. Les difficultés d'écriture rencontrées par les apprenants de FLE**

Rédiger n'est pas une tâche facile, mais certainement un processus complexe, qui exige l'appropriation de diverses compétences. Dans cet angle, on peut signaler que l'écriture constitue un véritable problème chez les apprenants au secondaire, comme si des difficultés de nature distincts.

### **6.1 Difficultés linguistiques**

Elles concernent la maîtrise de la langue dans tous les niveaux que ce soit (la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire etc...). Ces difficultés de nature linguistique constituent un grand problème lors de l'écriture chez les apprenants.

### **6.2 Difficultés cognitives**

Dans cette optique, le système cognitif joue un rôle primordial dans le processus d'écriture.

Les apprenants sont face à des troubles nombreux parmi ces difficultés, en citant que la capacité de mémoire chez les apprenants est limitée au traitement des connaissances à des informations et cela provoque chez eux des problèmes pour acquérir cette compétence, où ils ne savent plus quoi

rédigé. Concernant la production écrite qui se base essentiellement sur la bonne gestion des ressources cognitives, il faut les maîtriser pour résoudre le problème posé.

### **6.3 Difficultés socioculturelles**

Chaque langue a ses caractéristiques spécifiques qu'elle représente, alors dans ce point-là l'apprenant trouve pas mal des difficultés, car il ne connaît pas ces différentes connaissances, et il n'arrive pas à approprier les règles sociales et culturelles qui suscitent les interactions, dans le cas où il doit maîtriser et respecter les particularités d'une langue telle qu'elle est.

### **Conclusion**

La didactique de la grammaire est, en effet, un processus socio – pédagogique de taille qui suscite un travail continu et progressif proposé par l'enseignant. Les méthodes d'enseignement de la grammaire mentionnées dans ce chapitre, montrent l'importance de cette activité comme vecteur d'appropriation de la langue correcte à apprendre.

L'objectif de la didactique des langues est d'amener l'apprenant à développer ses capacités d'expression et d'échange. La production écrite est l'activité essentielle en contexte FLE qui assure, entre autre, l'application consciente des connaissances grammaticales.

DEUXIEME CHAPITRE  
L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE  
ET DE LA PRODUCTION ECRITE

## **Introduction**

Dans ce chapitre, il est essentiel de passer en revue quelques notions importantes en relation avec notre sujet tel que, l'organisation d'une séquence dans un projet pédagogique (basant sur les cours de grammaire visée en ce niveau), les objectifs de l'enseignement de la grammaire au secondaire, de mettre le point sur la place qu'elle occupe cette activité dans une classe de langue, comment se fait son enseignement, passant à la l'enseignement de la production écrite en classe de 2AS, ses objectifs, son évaluation en donnant un exemple sur une grille qui aide à évaluer facilement les écrits des apprenants.

### **1. L'organisation d'une séquence dans un projet pédagogique**

Une séquence d'apprentissage est un constituant d'un projet pédagogique, où elle comporte de plusieurs séances qui se représentent sous forme d'activités, que l'enseignant doit les suivre pour présenter régulièrement la leçon visée, et atteindre les objectifs fixés qui ont cités dès le départ.

La vérification des fiches pédagogiques nous montre que l'organisation de la séquence est aussi essentielle, car elle dirige et guide l'enseignant d'utiliser correctement et facilement les programmes structurés par les spécialistes.

Une séquence débute par une séance de compréhension de l'oral qui a pour but de développer l'écoute chez l'apprenant, être attentif, surtout prendre la parole et s'exprimer sur un fait. Elle est suivie d'une activité de production de l'oral pour permettre à l'apprenant de le maîtriser et afin qu'il puisse établir des contacts avec l'interlocuteur, puis des séances de lecture et

d'écriture où l'apprenant va lire des textes. La lecture est généralement suivie de questions de compréhension auxquelles l'apprenant est censé répondre.

Selon la progression thématique proposée aux enseignants, l'activité de lecture et de compréhension est suivie par une nouvelle activité appelée « faits de langue ». Il s'agit d'un cours de grammaire, d'orthographe, et de conjugaison.

Le projet se termine par une séance de production écrite pour mieux installer les différentes connaissances acquises pendant Les activités précédentes.

## **2. Les activités grammaticales visées en classe de 2AS**

La séance de « fait de langue » a pour objectif, selon le programme, de permettre aux apprenants de découvrir la bonne structure et le bon fonctionnement de la phrase, et un usage correcte de la langue qui fait partie de la compréhension des textes, s'exprimer aisément, et développer des compétences discursives.

Le programme de 2 Année secondaire s'articule autour de 3 projets didactiques dans lesquelles des séquences d'activités de grammaire qui s'organise de la façon suivante :

- « Les procédés explicatifs ».
- « Les tournures présentatives au service de l'explication ».
- « L'emploi des mots génériques et spécifiques ».
- « La condition et l'hypothèse ».
- « Les valeurs du présent de l'indicatif ».
- « L'expression de la cause et de la conséquence ».
- « Le mode gérondif ».

- « les verbes d'opinions ».
- « Les relations logiques explicite et implicite ».
- « L'emploi du conditionnel ».
- « La formulation du subjonctif présent ».
- « L'expression du but ».
- « L'expression de l'opposition ».
- « Les indicateurs du temps ».
- « Les indicateurs spatiaux de lieu ».
- « La caractérisation : Les adjectifs qualificatifs, les adverbes ».
- « Les figures de style ».
- « la subordonnée relative déterminative et explicative : les pronoms relatifs ».
- « Le présent narratif ».
- « La subjectivité ».

### **3. La place de la grammaire dans une classe de FLE**

Dans la classe, l'enseignant passe par la grammaire, car il sait qu'elle occupe une place privilégiée dans l'enseignement de FLE, où cette composante semble comme un bon moyen pour comprimer la langue, pour expliquer et faire comprendre. Alors que l'acquisition de la grammaire dirige l'apprenant vers le développement des diverses connaissances langagières.

L'apprenant apprend la grammaire dans le sens que la maîtrise des normes de fonctionnement de la langue française faciliterait chez lui l'appropriation de la langue visée, où elle lui donne un bagage lexical riche, une référence linguistique très largement réutilisable, où il se sent beaucoup plus en sécurité lors des échanges communicatifs avec autrui.

#### **4. Les objectifs de l'enseignement de la grammaire en 2AS**

Au cycle secondaire, Les enseignants ne considèrent la grammaire que comme un objet d'apprentissage principal en classe du FLE. Une activité, qui permet aux apprenants de réfléchir sur la langue, s'appropriier des connaissances grammaticales et savoir les utiliser dans des contextes variés. L'importance de l'activité de la grammaire se manifeste à travers sa présence permanente dans une rubrique pédagogique nommée « faits de langue » présente dans chaque projet didactique programmé tout au long de l'année scolaire.

Il semble que l'objectif de l'enseignement en 2Année Secondaire étant la consolidation des connaissances grammaticales antérieurement acquises depuis le primaire et celles acquises au collège. Il s'agit d'amener l'apprenant à construire du sens à travers l'emploi de ces connaissances dans diverses situations discursives de différents types de discours.

D'après le programme scolaire destiné aux apprenants de la 2AS, les objectifs cités montrent qu'il existe une progression de maîtrise et de développement de compétences notamment scripturales. Parmi ces objectifs :

✓ La maîtrise des règles générales de construction de la phrase pour but de développer chez les apprenants des compétences scripturales, orales, et de lectures autrement – dit, des compétences langagières.

✓ On fait apprendre les règles grammaticales afin de faciliter la rédaction correcte des mots afin d'avoir un sens précis.

✓ La grammaire a pour but de permettre à l'apprenant de mieux comprendre les texte ou les discours écrits et oraux.

✓ Permettre à l'élève de comprendre comment est structuré un corpus et sa fonction sémantique.

✓ Identifier la fonction des composantes de la phrase (sujet, verbe...), afin que l'apprenant prenne conscience du fonctionnement de la langue et l'usage correcte.

Nous pouvons constater que la plupart des objectifs sont de nature technique, d'identification et d'usage. Sauf que la méthode choisie par l'enseignant pourrait rendre cette activité technique en activité langagière qui permettrait à l'apprenant de s'impliquer, de proposer des mots, des phrases.

## **5. L'enseignement de la grammaire en classe de 2AS**

Dans le cadre de notre travail, il est tout d'abord utile de préciser que le cours de grammaire a toute sa place dans l'enseignement/apprentissage du FLE. L'enseignant prend le rôle d'un animateur, où il clarifie le cours, c'est celui qui va essayer d'expliquer la règle d'une façon « simple et utile ».

Alors, comme nous l'avons souligné dans le premier chapitre, que l'enseignement de la grammaire se fait à travers deux méthodes pédagogiques « explicite ou implicite », que l'enseignant va les opter pour présenter et traiter un cours de « fait de langue » d'une manière organisée.

Il existe, en effet, des enseignants qui choisissent la méthode de l'analyse explicite pour faciliter la compréhension chez les apprenants, d'autres préfèrent l'analyse implicite qui sert à faire travailler l'apprenant ayant pour objectif de développer son travail cognitif.

### **5.1 Exemple d'une activité de grammaire assistée**

<b>Date</b>	Le 24 Avril 2019
<b>Heure</b>	Une heure
<b>Niveau</b>	2AS
<b>Activité</b>	« Fait de langue »

Dans une classe de 2AS, j'ai assisté une séance consacrée au « fait de langue » qui s'intitule : « la subordonnée relative déterminative et explicative » et d'après cette exemple d'un cours de grammaire observé en classe :

**Remarque :**

- L'enseignante a divisé son cours en plusieurs étapes :
- Elle a écrit d'abord les exemples sur le tableau.
- La phrase proposée et notée sur le tableau est : **J'ai fait un rêve, le rêve était magnifique.**

<b>Médiation de l'enseignante</b>	<b>Réaction/ interaction des apprenants</b>	<b>Remarques</b>
L'enseignante : a demandé à ses apprenants de lire l'exemple, puis elle a essayé d'attirer leur attention au mot répété dans la phrase: « qu'est-ce que vous remarquez ? ».	Le mot rêve est écrit deux fois.	Les apprenants ont facilement détecté la répétition du mot.
« par quels pronoms on peut le remplacer ? ».	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Il</li> <li>- Que</li> <li>- Qui</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Les apprenants prennent un temps relativement long pour trouver le pronom «<b>qui</b>», car ils ont déjà appris cette leçon l'année</li> </ul>

		précédente, et à l'aide bien sûr des allusions de l'enseignante.
L'enseignante rappelle d'autres pronoms relatifs.	Quelques apprenants les citent ensemble.	On insiste sur la mémorisation plus que : quand et comment les utiliser.
L'enseignante supprime le mot répété et le remplace par “ <b>qui</b> ”.	Les apprenants recopient la réponse. Ainsi que la bonne réponse est la suivante : <b>J'ai fait un rêve qui était magnifique.</b>	L'enseignante/ apprenants n'ont pas proposé de nouvelles phrases de consolidation.
Elle dicte la règle à apprendre en cas de répétition.		L'enseignante s'arrête sans donner suite à son cours afin de le relier à l'activité de production écrite.

Il semble visible, d'après cet exemple de gestion de l'activité de la grammaire, que l'enseignement des règles grammaticales est limité dans le temps, l'enseignante cherche à faire mémoriser le pronom relatif en cas de répétition. L'objectif est d'apprendre à répondre à des questions d'épreuve et non structurer des connaissances qui serviront à mieux comprendre un texte

ou le rédiger d'une manière cohérente. Les apprenants apprennent souvent par cœur cette technique de remplacement sans comprendre son sens grammaticale et sa fonction dans une phrase. L'enseignement se réfère à la méthode implicite et traditionnelle qui cherche l'exécution de la norme sans la négocier. Il paraît que souvent l'activité ne permet pas aux apprenants de réfléchir au quand, comment et pourquoi de l'usage.

## **6. L'enseignement de la production écrite en classe de deuxième année secondaire**

L'activité qui suit celle de la compréhension de texte que la progression thématique, souvent imposé par la tutelle, indique est « préparation à l'écrit » qui sera suivie par une autre de « production écrite ». Celle – ci se trouve, comme dans tous les projets didactiques, à la fin de la séquence.

Elle sert de mettre en œuvre les connaissances apprises dans chaque activité de la séquence, ce qui montre son importance dans la maîtrise et l'appropriation de ces connaissances relatives à l'acquisition de la langue

Cette activité finale de la séquence permettrait aux apprenants de s'engager dans une production écrite personnelle appelée ‘’ situation d'intégration’’ et qui devrait répondre aux consignes proposées par l'enseignant

### **6.1 Les objectifs de l'enseignement de la production écrite en 2AS**

- L'apprenant est amené à utiliser ce qu'il a appris auparavant dans l'expression écrite, de l'intégrer pour la richesse du continue de son texte final.
- Mettre l'apprenant dans une situation de communication à laquelle il devra approprier son discours.

- D'amener l'apprenant à développer sa capacité d'expression, en produisant un texte cohérent et cohésif.
- L'apprenant sera capable de réaliser un texte écrit avec une planification structurée et bien organisée (exemple : le plan d'un texte narratif ou un texte argumentatif).
- L'apprenant sera capable de choisir des mots convenables avec le sujet concerné pour que le texte produit soit facile à comprendre, et même l'amener à utiliser toutes sortes de ponctuations pour faire simplifier la lecture de celui qui lit.

Enseigner explicitement les objectifs de l'écriture de la part de l'enseignant pourrait un développement progressif d'une compétence scripturale chez les apprenants en classe de FLE. Une compétence qui leur permettrait de construire une confiance en soi, afin de dépasser des blocages au niveau de la rédaction personnelle.

## **7. Evaluation de la production écrite**

L'évaluation est une procédure indispensable, elle aide l'apprenant de situer l'état de sa progression, au même temps elle aide l'enseignant de donner une appréciation ou une note sur la production finale à la fin de la séquence.

La production écrite doit être évalué, à l'aide d'une grille d'évaluation, où on trouvera les quatre critères essentiels (pertinence, cohérence, enchaînement, et perfection), ces éléments ne changeront jamais et pour chaque critère de correction, il y a des indicateurs qui servent à la réussite d'une production, et à l'enseignant bien sûr de les prendre en considération.

- **Pertinence de la production** : veut dire le bon choix des idées et qui doivent être toutes en relation avec, c'est-à-dire l'élève reste toujours fidèle au thème de la production

- **Cohérence de l'écrit** : c'est le fait d'avoir un bon enchaînement des idées, respectant la typographie, et une structure textuelle organisée, plus la clarté du continué.

- **Correction de la langue** : consiste à éviter de faire des fautes quelconques soit au niveau de compétences morphosyntaxiques, lexicales, conjugaison, etc....

Il y a un quatrième critère celui du « **perfectionnement** » : qui ne considéré pas comme un critère obligatoire. Ce critère fait appel aux capacités de l'apprenant à s'exprimer, à défendre son point de vue, à synthétiser, et analyser, à décrire.

Cette évaluation permet d'identifier et déterminer les nombreuses difficultés qui sont rencontrés par l'élève ou par l'enseignant lui-même, et détecter les erreurs à différents niveaux et cela à l'aide d'une grille d'évaluation. Ainsi pour faire changer les méthodes et les élever et les améliorer.

### 7.1 Exemple d'une grille d'évaluation de production écrite de 2AS

N°  Noms et prénoms	Critère d'évaluation					Note  Globale.
	cohérence	temps	Proc.cara	Discours.r	Ponctua	
	3/10	3/10	2/10	1/10	1/10	
<b>Apprenant 1</b>	<b>2.5</b>	<b>1.5</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>08/10</b>
<b>Apprenant 2</b>	<b>2</b>	<b>2.5</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>06.5/10</b>
<b>Apprenant 3</b>	<b>1.5</b>	<b>2</b>	<b>1.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>05.5/10</b>
<b>Apprenant 4</b>	<b>1.5</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>06.5/10</b>
<b>Apprenant 5</b>	<b>1.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>01.5/10</b>
<b>Apprenant 6</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>01.5/10</b>
<b>Apprenant 7</b>	<b>0.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>03/10</b>
<b>Apprenant 8</b>	<b>1.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>03/10</b>
<b>Apprenant 9</b>	<b>1.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>02.5/10</b>

<b>Apprenant <u>10</u></b>	<b>1.5</b>	<b>1.5</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>05/10</b>
<b>Apprenant <u>11</u></b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>03.5/10</b>
<b>Apprenant <u>12</u></b>	<b>2</b>	<b>2.5</b>	<b>1.5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>06/10</b>
<b>Apprenant <u>13</u></b>	<b>2.5</b>	<b>2</b>	<b>1.5</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>07/10</b>
<b>Apprenant <u>14</u></b>	<b>1.5</b>	<b>1.5</b>	<b>1.5</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>05.5/10</b>
<b>Apprenant <u>15</u></b>	<b>1.5</b>	<b>1.5</b>	<b>1.5</b>	<b>0</b>	<b>0.5</b>	<b>05/10</b>
<b>Apprenant <u>16</u></b>	<b>2.5</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>08/10</b>
<b>Apprenant <u>17</u></b>	<b>A</b>					<b>A</b>
<b>Apprenant <u>18</u></b>	<b>0.5</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1/10</b>
<b>Apprenant <u>19</u></b>	<b>1.5</b>	<b>1</b>	<b>0.5</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3/10</b>

<b>Apprenant <u>20</u></b>	<b>A</b>					<b>A</b>
<b>Apprenant <u>21</u></b>	<b>2.5</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>7.5/10</b>
<b>Apprenant <u>22</u></b>	<b>05</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0.5/10</b>
<b>Résultats obtenus :</b>	<b>1.36/10</b>	<b>1,15/10</b>	<b>1,12/10</b>	<b>0,12/10</b>	<b>0.50/10</b>	<b>4.02/10</b>

## **Conclusion**

Comme nous l'avons vu, les activités grammaticales sont considérées en tant qu'un pivot pédagogique, qu'elles permettent aux apprenants de s'approprier ces connaissances-là et les intégrer et savoir les reprendre dans leurs productions écrites. Ces connaissances censées être intégrées devraient permettre aux apprenants à mieux rédiger et comprendre des textes de types différents et de leur assurer plus d'autonomie de construction grammaticale dans différentes situations de communication.

# TROISIEME CHAPITRE

## ANALYSES DES DONNEES ET RESULTATS OBTENUS

## Introduction

Dans ce chapitre consacré au travail pratique, nous avons adopté une méthode qualitative et analytique visant à vérifier notre hypothèse centrale qui suppose la prise en charge la relation didactique entre l'activité de grammaire qui vise l'appropriation de connaissances grammaticales et la production écrite qui est, entre autre, la mise en texte de ces connaissances.

Généralement, les apprenants ne construisent pas des liens entre les différentes activités proposées. La construction de savoirs – faire est souvent laissée à l'apprenant sans évaluer réellement sa maîtrise. L'apprenant sans ce genre d'activité assume le rôle d'un consommateur - exécuteur qui ne réfléchit pas au comment, quand et pourquoi apprendre des connaissances.

Lors de sa production écrite, il est rare que les apprenants fassent un feed-back aux connaissances antérieures. On s'interroge quel est le rôle de l'enseignant ? Est – ce un transmetteur à des apprenants passifs ou un médiateur dont le langage permet à ses apprenants de discuter les connaissances grammaticales, leur importance dans la communication écrite ?

C'est dans ce contexte que nous avons tenté dans ce chapitre de pointer la pratique voire la conception et la gestion de l'activité de grammaire en relation avec la production écrite dans une situation d'enseignement effective.

Pour cela, nous avons procédé à l'analyse :

- des fiches pédagogiques préparées par l'enseignant afin de se rendre compte comment l'enseignant conçoit les activités de grammaire et de production écrite et croit permettre à ses apprenants à mieux produire un texte ;
- des copies des apprenants à travers quoi nous estimons dévoiler l'existence ou non de mise en texte des connaissances grammaticales apprises dans l'activité précédente.

- Les réponses du questionnaire destiné aux enseignants

## **1. Contexte de l'enquête**

### **1.1 Lieu et le public visé**

Pour pouvoir réaliser notre étude pratique, nous avons choisi le lycée BEN NACER MOUHAMED qui se trouve à la ville de Lioua, commune de la wilaya de Biskra. Ce lycée est un établissement ancien connu par ses résultats positifs et situé dans un quartier populaire. Il comprend sept enseignants de français : trois d'entre eux assurent les apprenants des sciences expérimentales, et trois pour les lettres, et une enseignante pour la filière de Langues étrangères.

Nous avons choisi la classe de 2AS filière « sciences expérimentales » de l'année scolaire 2018-2019. Elle comprend 22 apprenants dont 13 filles et 09 garçons,

### **1.2 La collecte des données (Corpus)**

Pour étayer notre recherche, nous avons choisi de recourir à l'analyse des fiches pédagogiques comme dans l'intention de vérifier si l'hypothèse que nous avons proposée est juste ou fausse. Pour avoir plus d'informations, nous avons opté pour une analyse des copies de productions écrites réalisées par les apprenants afin de comprendre si les apprenants prennent-ils en charge également la relation qui existe entre les connaissances grammaticales apprises leurs productions écrites personnelles écrits et de vérifier s'ils ont respecté la consignes...etc. A savoir analyser la cohésion sémantique, l'organisation du texte, l'utilisation de différentes normes grammaticales.

## 2. Présentation du projet pédagogique visée

Le programme de 2<sup>ème</sup> AS se compose de trois projets didactiques

<b>Projet 1</b>	Conception et réalisation dossier documentaire pour présenter les grandes réalisations scientifique et techniques de notre époque ».
<b>Projet 2</b>	Mettre en scène un procès pour défendre des valeurs humanistes
<b>Projet 3</b>	Présenter le lycée, le village ou le monde de vos rêves pour faire partager vos idées, vos aspirations

Nous avons choisi le troisième projet qui vise à faire apprendre les procédés de présentation d'un objet réel ou d'un objet souhaité voire rêvé. Ce projet contient trois séquences chacune d'elle se développe en activités. La séquence choisie pour notre analyse est la première séquence intitulée: « Rédiger un récit de voyage ».

## 3. Analyse des connaissances grammaticales à enseigner

Actuellement, il s'avère bien difficile de se faire une idée précise des pratiques en usage dans les classes de FLE en ce qui concerne l'enseignement de la grammaire. Cette composante linguistique semble revenue en force aujourd'hui dans la classe de langue. Ce retour démontre qu'elle est incontournable pour quiconque veut apprendre à communiquer en français.

À l'heure où l'éclectisme paraît légitimé, les pratiques les plus hétérogènes se côtoient. Certains enseignants :

*pratiquent un enseignement fondé sur le sens, d'autres, peu convaincus par ces méthodes, sont revenus à une approche beaucoup plus traditionnelle; d'autres encore, dans le doute, tentent de concilier les extrêmes, partagés entre l'attrait pour une démarche onomasiologique et l'influence*

*d'une grammaire (très) traditionnelle qu'ils connaissent et maîtrisent bien.*<sup>13</sup>

Il est difficile de dégager quelques lignes directrices porteuses d'une cohérence génératrice de principes eux-mêmes cohérents pouvant donner lieu à des pratiques de classe plus unifiées, sécurisantes pour l'enseignant comme pour l'apprenant.

Afin d'avoir une idée plus précise sur la façon dont s'enseigne la grammaire dans une classe de FLE en Algérie, nous avons procédé à une double analyse de documents inséparables de l'enseignant (fiches pédagogiques+ copies) et également l'analyse d'un questionnaire destiné à des enseignants.

Notre recherche s'oriente dans deux directions : la place de la grammaire parmi les autres composantes linguistiques et les démarches suivies pour sa présentation.

Il s'agit d'une analyse, généralement, qualitative et non quantitative et ne prétend pas à l'exhaustivité. Elle sert seulement à dégager des tendances parmi lesquelles nous retiendrons les points les plus significatifs.

### **3.1 Les fiches pédagogiques (Des connaissances à enseigner)**

Nous considérons la fiche pédagogique comme une référence importante à analyser afin de comprendre ce que l'enseignant à préparer dans son cours. Cette préparation reflète entre autre le choix méthodologique pour mettre en valeur des connaissances à enseigner.

Ce qui nous intéresse dans notre travail de recherche sont les deux activités qu'on a mis l'accent sur eux pour but de prouver la relation qui les relie.

---

<sup>13</sup> Marie-Christine Fougerouse 'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. En ligne ; <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-2-page-165.htm> consulté le 17/04/2019 à 16h

Chaque enseignant essaye de présenter un cours tout en suivant une démarche stricte qu'est planifiée dans la fiche pédagogique, où en se focalisant sur les activités de points de langue qui englobent les différentes règles de grammaire et l'activité de production écrite pour avoir le lien existé.

### **3.1.1 Analyse d'activités relatives aux connaissances grammaticales proposées sur les fiches pédagogiques**

Dans la première fiche pédagogique (voir annexe1(a)), il existe plusieurs activités, nous avons seulement relevé l'activité qui concerne notre sujet. Celle de la grammaire comporte plusieurs règles à enseigner. Nous avons choisi les leçons suivantes :

**Projet III: Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.**

**Intentions communicatives : Relater pour informer et agir sur le destinataire.**

**Objet d'étude : Le reportage touristique et le récit de voyage.**

**Séquence n°1 : Rédiger un récit de voyage**

**Objectifs d'apprentissage**: Amener l'apprenant à :

- ∞ Identifier le champ lexical relatif au « Sahara » et connaître les mots emprunts.
- ∞ Identifier les informations contenues explicitement dans le texte.
- ∞ Comprendre le degré de la caractérisation dans un récit de voyage en utilisant des adjectifs et des adverbes.
- ∞ Connaître le rôle des indices spatio-temporels et savoir les repérer.
- ∞ Distinguer le discours direct du discours indirect.
- ∞ Savoir faire les transformations nécessaires.
- ∞ **Déroulement pédagogique de l'activité :**

**A- Lexique relationnel** : « la caractérisation, et les indices spatio-

temporels »

**Activité°n1 :** Décomposez les mots suivants : simultanément ; jalousement ; facilement ; temporairement ; géographiquement. Qu'en déduisez- vous ?

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

**Activité°n2 :** Formez des adverbes à partir des adjectifs suivants :

<b>Adjectifs.</b>	<b>Adverbes.</b>
Spécial	Spécialement.
Chaleureux.	Chaleureusement.
Doux	Doucement.
Prudent	Prudemment.
Régulier	Régulièrement.
Méchant	Méchamment.
Attentif.	Attentivement.

**L'enseignant a mentionné en bas de page ce que les apprenants doivent retenir :**

Pour caractériser ou décrire un endroit, un objet ou une personne ; on utilise des modalités appréciatives telles que les adjectifs et les adverbes.

**Activité°n3 :**

Soulignez les indicateurs spatio-temporels dans les phrases suivantes puis classez-les dans le tableau ci-après :

- 1- Nous prenons le départ de Casablanca, le train rapide à destination de Marrakech.
- 2- Trois heures plus tard, la perle rouge du sud nous souhaite la bienvenue.

- 3- Nous nous dirigeons vers la place Djemaa el Fina au centre de la médina.
- 4- Janvier 1995. L'hiver est installé. Arrivée à Djanet un jeudi. Nous restons cinq jours pris dans le sortilège d'une oasis pleine de ressources.
- 5- Nous nous arrachons à la quiétude de Djanet un lundi direction Bordj El Haoues.
- 6- Mardi de bonne heure, départ sur Iherir en passant par le col de Tin Terejdeli.

Indicateurs de temps	Indicateurs de lieu.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- heures plus tard ;</li> <li>- Janvier 1995 ; l'hiver ;</li> <li>- Lundi ;</li> <li>- Mardi ; heure.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Départ ; destination ;</li> <li>Marrakech ;</li> <li>- La perle rouge ; la place Djemaa el Fina ; la médina</li> <li>- Djanet ; Bordj El Haoues.</li> <li>-Iherir ; Tin Terejdeli</li> </ul>

**L'enseignant a mentionné en bas de page ce que les apprenants doivent retenir :**

Les indicateurs spatio-temporels permettent de situer et localiser des éléments dans l'espace, et des évènements dans le temps.

Après juste cette activité-là, on propose celle de la production écrite :

## -L'activité de la production écrite

En ce niveau scolaire, les apprenants sont censés de produire entre trois à quatre productions écrites dans une seule séquence. Ils produisent des textes de différents types en fonction du projet programmé :

<b>Projets didactiques 2As</b>	<b>Objectifs de rédaction</b>
<b>Projet 01</b> : explicatif	A visé informatif
<b>Projet 02</b> : argumentatif	Attirer l'attention de lecteurs
<b>Projet 03</b> : narratif	Relater pour informer et agir sur le destinataire.

Ce cours, il fait appel dans un premier temps aux objectifs d'apprentissage.

Amener l'apprenant à :

- ✓ Produire un récit de voyage en activant les connaissances, identifiant le cadre spatio-temporel, employez les procédés de la caractérisation (adjectifs, adverbes,...), respectant le temps de la narration (présent de la narration, imparfait...).
- ✓ Produire des phrases correctes sur le plan syntaxique.
- ✓ Suivre une consigne et un plan bien précis.

La mise en situation du sujet proposé qui est « **C'est le premier jour de la rentrée scolaire, votre camarade vous interroge sur la ville où vous avez passé vos vacances d'été** ».

Rédiger un récit de voyage dans lequel vous racontez et vous décrivez les paysages que vous avez vus.

## **4. Analyse des données recueillies**

### **4.1 Analyse des fiches pédagogiques**

Ce qu'on a pu retenir d'après ces activités que les enseignants enseignent la grammaire textuelle, c'est-à-dire traiter les points de langue, en faisant le lien avec l'objet d'étude enseigné : comme nous avons vu que dans ce type de texte, lors d'une consigne proposée, l'enseignant il a essayé de prendre en compte l'utilisation des connaissances grammaticales abordées dans cette séquence. Il est à noter aussi qu'ils ne sont pas enseignés séparément, ces activités là les ont mis tout dépend de la situation d'intégration, afin que tous ce qu'ils ont faits se convergent vers la production écrite.

Autrement dit, lors de cette séance l'objectif générale, c'est d'intégrer les compétences linguistiques, grammaticales dans cette activité, où l'apprenant doit réinvestir c'est-à-dire réutiliser les savoirs grammaticales acquis dans une activité de production écrite, ainsi que pour l'aider à réguler ses lacunes, afin qu'il produit un texte cohérent. En donnant des exemples pour éclaircir ce lien :

1) pour rédiger un texte explicatif, l'élève doit employer le présent, les phrases déclaratives, les procédés explicatifs.

2) Pour rédiger un texte narratif, l'élève doit utiliser la comparaison, la métaphore, utiliser les adjectifs possessifs, le présent de la narration, les indicateurs spatiaux temporelles etc..., tout ça l'apprenant l'aura déjà vu dans l'activité de point de langue durant la séquence.

Les connaissances de la grammaire permettent aux apprenants se préparent à la rédaction, de mieux s'exprimer et de les faire comprendre par celui qui lit.

## 4.2 Analyse des productions écrites des apprenants

### 4.2.1. Déroulement de la leçon de production écrite

Comme on a vu que l'écrit est un moyen d'expression, en outre un acte qui pose pleins de difficultés chez le apprenants d'une manière générale, mais on donne une intérêt particulier sur cette tâche qu'il joue un rôle d'un accompagnement des idées des apprenants tout au long de son parcours d'apprentissage, pour but de développer chez eux des habiletés rédactionnelles pour arriver à produire des textes, d'acquérir une meilleure maîtrise de la langue seconde.

Afin de mener notre travail de recherche, j'ai assisté avec les apprenants de 2 AS, où les séances assistées ont été quatre en gros, et cette séance c'était la dernière, où elle est consacré à la production écrite.

<b>Date</b>	08 mai 2019
<b>Heur</b>	1 heur
<b>Niveau</b>	2AS
<b>Activité</b>	Production écrite
<b>Nombre d'apprenants</b>	22 apprenants

L'enseignante a proposé une activité dont le thème :

**« C'est le premier jour de la rentrée scolaire, votre camarade vous interroge sur la ville où vous avez passé vos vacances d'été ».**

Consigne proposée :

Rédiger un récit de voyage dans lequel vous racontez et vous décrivez les paysages que vous avez vus.

- Vos textes doivent
- ✓ Comporter les savoirs étudiés tout au long de la séquence comme : l'usage des moyens linguistiques de la description pour informer sur les lieux et sur les personnages, les indicateurs spatiotemporelles, l'emploi du discours rapporté, apprendre à distinguer les temps de récit, ainsi que les procédés de la caractérisation tels que (adjectifs, adverbes,...).
- ✓ Respecter les temps de la narration (passé composé ; imparfait ; présent de la narration....).

L'enseignante, ensuite, a rappelé le plan de texte que les apprenants doivent le réaliser tout en respectant la consigne. Le plan se présente comme suit :

- **Introduction** : Faire connaître le cadre spatiotemporel du voyage relaté et la situation géographique de la région visitée.
- **Développement** : Raconter les circonstances et les événements du voyage (les paysages vus, les régions visitées...), utilisant
- **Conclusion** : Parler de cette promenade et son impact sur le narrateur durant la période d'excursion.

En fin de la leçon, l'enseignante a demandé de passer à la rédaction individuelle avant qu'elle ramasse les copies.

Il fallait qu'on ait rappelé aussi que notre échantillon se compose de 22 apprenants, mais nous n'avons reçu que 17 productions. L'objectif de l'analyse suivante et de vérifier si les apprenants soient en mesure d'appliquer la plupart du temps les règles de grammaire apprises durant la séquence et d'utiliser un vocabulaire précis pour produire des phrases et des textes clairs et corrects !.

#### 4.2.2. Analyse des productions écrites recueillies

Notre analyse s'est basée sur la mise en évidence de trois éléments essentiels composant les critères de l'évaluation de toute production écrite :

- L'organisation du texte
  - Le respect de la consigne
  - L'utilisation de langue
- **L'organisation du texte (introduction, développement, conclusion)**

	Nombre des copies	Pourcentage
Oui	10	59%
Non	7	41%
Total	17	100%

#### Commentaire

Sur les 17 productions écrites produites, nous constatons d'après le tableau au-dessus que seulement les 59% copies sont bien organisées, et que 41% copies ne sont pas organisées.

Alors un bon nombre d'apprenants ont plus au moins organisé leurs écrits, leurs idées et cela nous a montré qu'ils sont bien conscients que leurs rédactions doivent réaliser d'une manière logique, par contre les autres ne sont pas compétents car la majorité d'entre eux ils n'ont pas une idée sur comment leurs écrits vont être structurés, malgré que l'enseignante à expliciter ça avant le commencement de la rédaction, mais ces apprenants ne sont pas du tout conscients à l'usage de cette stratégie qui sert à aider même l'enseignant de vouloir l'envie de lire et de corriger les copies.

- **Respect de la consigne**

	Nombre des copies	Pourcentage
Oui	08	47%
Non	06	35%
Plus au moins	03	18%
Total	17	100%

### **Commentaire**

D'après l'analyse des productions, nous avons observé que les 47% des apprenants ont respecté la consigne, 18% ont plus au moins respecté la consigne alors que 35% n'ont pas la respecté.

Cette analyse des copies nous a représenté que la plupart des apprenants arrivent à prendre en considération et employer les éléments qu'ont à la consigne tels que le plan du texte, l'application des adjectifs, des adverbes...etc. Mais pour d'autres ils ignorent complètement l'utilité de ces éléments, mais ils ont réussi comme même de suivre et de respecter la structure d'un texte narratif qui débute par une introduction, puis le développement, et une conclusion à la fin.

• **Utilisation de la langue/ la cohérence sémantique**

	Oui		Non	
	Nombre des copies	%	Nombre des copies	%
Utilisation des adjectifs et des adverbes...	12	71%	5	29%
Le respect des temps de la narration (le passé composé, l'imparfait, présent de narration...).	6	35%	11	65%
Les indicateurs spatiaux temporels.	17	100%	0	0%

**Commentaire**

Nous constatons que 71% des apprenants ont utilisé la caractérisation des adjectifs et des adverbes, et 29% n'ont pas les utilisés, 35% des apprenants qu'ont employé les temps de la narration, mais la majorité des apprenants n'ont pas les employés avec un pourcentage 65%.

Concernant les indicateurs spatiaux temporels, nous avons remarqué que les apprenants ont les utilisés avec un pourcentage de 100%.

Nous avons souligné d'après l'analyse de ce tableau et les pourcentages qu'on a obtenus, que la plupart des élèves ont répondu à la consigne en écrivant, en effet, un récit de voyage, mais dommage que beaucoup de

productions restent insatisfaisantes sur le plan de langue : tout en signalant que l'usage de ces derniers est inadéquat dans certaines productions écrites, et que les points de langues traités en classe sont inappropriés, cela on peut l'expliquer par le fait que les apprenants sont en manques de moyens linguistiques nécessaire pour produire des textes.

Comme on a constaté aussi qu'il y a un manque de cohérences et de cohésion textuelle dans la plupart des rédactions, où on a remarqué que les apprenants n'ont pas arrivé à relier et organiser les phrases, en observant beaucoup d'erreurs d'orthographe et de langue, absence de ponctuation dans certaines copies,

Dans un texte narratif qu'est planifié dans ce projet, où lors de l'analyse de ces copies, nous avons pris en considération l'utilisation des savoirs grammaticaux tout en respectant le temps, il existe, en effet, cette relation qui accorde la grammaire et la production écrite, et cela on l'a confirmé à la fin de leurs pratiques scripturales.

#### **4.3 Commentaire relatif aux réponses du questionnaire destiné aux enseignants**

<p><b>Réponse 1</b> (voir l'annexe)</p>	<p>La réponse de la première question nous montre que la majorité des enseignants trouvent des difficultés d'enseignement dans l'activité de production écrite. Selon eux, c'est cette phase d'apprentissage que l'on peut savoir si l'apprenant a acquis des compétences langagières et compris sa mission.</p>
<p><b>Réponse 2</b> (voir l'annexe)</p>	<p>La réponse est généralement négative. Le passage d'une activité à une autre passe sans mettre en évidence un lien pragmatique entre les activités proposées.</p>

<p><b>Réponse 3</b> (voir l'annexe)</p>	<p>D'après les réponses obtenues nous avons remarqué que la majorité tend à expliquer la grammaire comme étant apprendre à respecter la norme structurale des énoncés. Aucun des enseignants interrogés n'a fait allusion au lien qui doit exister entre la grammaire en tant que savoir et le savoir – faire en production écrite.</p>
<p><b>Réponse 4</b> (voir l'annexe)</p>	<p>Nous remarquons que la plupart des enseignants ont répondu positivement mais en réalité cette mise en relief est souvent improvisée c'est – ce que montre la question suivante.</p>
<p><b>Réponse 5</b> (voir l'annexe)</p>	<p>La plupart des enseignants interrogés ne conçoivent pas au préalable la mise en lien.</p>
<p><b>Réponse 6</b> (voir l'annexe)</p>	<p>Nous pouvons dire que le choix majoritaire des enseignants est pour la troisième réponse. Autrement – dit l'enseignant cherche plus à ancrer les règles que l'usage correct de ces règles dans le contexte discursif.</p>

## **Conclusion**

Dans ce chapitre consacré à l'enquête et à la vérification de notre hypothèse dans lequel nous avons utilisé trois outils d'investigation, nous avons pu relever différentes remarques :

- La majorité des enseignants proposent l'activité de grammaire comme étant une activité à part où l'apprenant est censé apprendre par cœur les règles grammaticales sans une réelle contextualisation discursives
- Les enseignants exécutent les recommandations de la tutelle sous les contraintes de temps.
- Les apprenants, quoi que parmi eux il existe de bon éléments, ne font pas une liaison directe entre ce qu'ils ont appris comme connaissances grammaticales et leur productions écrites ; celles – ci sont souvent soumises à des contraintes d'expériences.

A savoir que les résultats obtenus ne présentent pas un bilan exhaustif mais nous les considérons comme une piste de réflexion qui pointe le sujet du rapport entre l'activité de grammaire et de production écrite souvent oubliée.

# CONCLUSION GENERALE

## CONCLUSION GENERALE

Notre étude, nous a permis d'aboutir à l'idée, que la grammaire est une composante linguistique importante si ce n'est indispensable dans le processus d'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, où elle joue un grand rôle dans la structuration de la production des textes.

Cette dernière occupe une place essentielle où elle sert à accompagner les pensées et les idées des apprenants, et les rendre des scripteurs compétents.

Dans notre travail de recherche en mettant l'accent sur ces deux activités pratiquées en classe de FLE « le domaine de la grammaire et de la production écrite », afin d'avoir et de prouver le lien qui les relie, pour cela nous avons devisé notre travail à trois chapitres, les deux premiers ont constitué à la partie théorique, et le dernier était consacré à la pratique, où nous avons procédé à une étude analytique qui a concerné par l'analyse des fiches pédagogiques des enseignants, les production écrite des apprenants, et un questionnaire destiné aux enseignants.

Après l'analyse quantitative des résultats, nous pouvons affirmer notre hypothèse qui est l'existence de cette relation, et la mise en relief de ces deux composantes aide à mieux installer chez les apprenants un bon fonctionnement et une bonne structuration des règles, des connaissances grammaticales dans des textes de différentes types,

En termes de ce modeste travail de recherche réalisé dans un espace-temps limité montre que nos résultats ne sont pas exhaustifs. Il nous semble que d'autres recherches et expérience dans ce domaine notamment dans meilleurs de l'activité de grammaire et de la production écrite permettant de mieux circonscrire ce terme et aboutir à des résultats.

# REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

## **OUVRAGES :**

- Benhouhou Nabila, « Introduction à la didactique des langues », Kounouz Alhikma, 2012 /1433.
- Besse H, et Porquier R, « Grammaire et didactique des langues », Paris, Didier, 1991.
- Carlo Cathrine, et al, « l'acquisition de la grammaire de français, langue étrangère », Paris, Didier, 2009.
- CUQ J P, « Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère et seconde », Paris, Didier, 1996.
- CUQ J P et GRUCA I, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde », Grenoble, presse universitaire, 2005.
- Dubuc Robert, « Une grammaire pour écrire », Montréal, Québec, linguattech, 2007.
- Riegel Martin, et al, « Grammaire méthodique du français », Presses universitaires de France, 2009.
- Roland Eluerd, « Grammaire descriptive de la langue française », Paris, Arunand Colin, 2014.

## **DICTIONNAIRES :**

- Cuq Jean Pierre, « le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE international, Paris, édition 2003.
- Galisson Robert et Coste Daniel, « Dictionnaire de didactique des langues », Paris, Hachette, 1976.

## **THESES ET MEMOIRES**

- BENZENATI Nadjat, « analyse des erreurs de production écrite chez les apprenants de deuxième année secondaire, Lycée Cheikh Aziz El haddad Amizour », Mémoire de master, Université de Bejaia, 2012/2013.

- Belkhouidja Lynda, « Pour un enseignement implicite de la grammaire du FLE dans le secondaire algérien : propositions d'activité interactionnelles pour la maîtrise des pronoms relatifs : cas d'étude : classe de 3ème AS Lycée Yaghmoracen, Tlemcen », Mémoire de magistère, Université de Aboubakre Belkaid-Telemcen, 2011/2012.
- Majouba Karima, « Stratégie d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE, cas de la 1ère année moyenne », Mémoire de magistère, Université d'Oran, 2011/2012.
- Saouli Sonia, « Analyse des erreurs de grammaire en FLE la détermination en expression écrite, Cas des élèves de la 4ème Année moyenne, CEM Frères Barkat Biskra », Mémoire de magistère, Université de Sétif, 2011.
- Tameur Souad, « les stratégies d'enseignement/apprentissage dans l'activité de production écrite du récit, cas des apprenants de la 2ème année moyenne du C.E.M 5 Juillet 1962/M'Sila », Mémoire de magistère, 2012.
- Zitouni Zahira, « L'évaluation de l'expression écrite en FLE, cas des élèves de la 4ème année moyenne », Mémoire de master, Université de Mostaganem, 2014/2015.
- Zouzou Zoubida, « la méthode déductive et/ ou la méthode inductive dans l'enseignement de la grammaire du FLE, cas de la 5ème année primaire de l'école Bakhouche Bellaroussi », Mémoire de master, Université de Biskra, 2014/2015.

### **Articles**

- Marie-Christine Fougerouse, « l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère », Ela. Etudes de linguistiques appliquée 2001/2 (n°122).
- El-Habriti Rachid, « Méthodologie didactiques et enseignement de la grammaire : Etat des lieux dans le secondaire en Algérie », Université de Mostaganem, Synergies Algérie n°8 – 2009.

-Majouba Karima, « Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite au collège », Université d'Oran, n°06, 2017.

### **SITEOGRAPHIES :**

-<https://books.google.fr/> : (page consultée le 28/05/2019).

-[www.unige.ch](http://www.unige.ch)>séminaire>demindded2, 2003, (page consultée le 09/06/2019).

Marie-Christine Fougereuse : l'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. En ligne ; <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-2-page-165.htm> consulté le 17/04/2019 à 16h ( page consultée le 16/06/2019).

# ANNEXES



Niveau : Deuxième année secondaire

Projet III : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves...

Objet d'étude : Le reportage touristique et le récit de voyage

Séquence 01: Le récit de voyage.

Activité 03 : Points de langue

## // Lexique :

**A- Lexique thématique :** Le champ lexical de Sahara

OBJECTIF :

- Identifier le champ lexical relatif au « Sahara »
- Savoir utiliser les adjectifs, les adverbes en « ment » et les indicateurs spatio-temporels pour décrire

**Exercice 01 :** Relevez du texte les termes qui composent le champ lexical de « Sahara »

- Sable, Fiafi, Kifar, Falat, Sol sablonneux, silence, chaleur, caravane, peau de bouc, Alfa.

**Exercice 02 :** « L'emprunt des mots »

Relevez du texte support des mots d'origines arabe et enrichissez cette liste par d'autres mots de votre connaissance :

- Fiafi, Kifar, Falat, Gazelle, algèbre, gourbi

**Conclusion :** Toutes les langues se nourrissent des emprunts

**A- Lexique relationnel :** La caractérisation(adjectifs), les adverbes en « ment », les indicateurs de temps et de lieu

**Exercice 01 :** Décomposez les mots suivants :

Temporairement, facilement, géographiquement, exactement

- Que remarquez-vous ?

On remarque que l'adverbe est formé d'un adjectif + un suffixe

Adverbe = Adjectif + ment

**Exercice 02 :** Formez des adverbes à partir des adjectifs suivants :

<i>Adjectif</i>	<i>Adverbe</i>
Lourd	Lourdement
Doux	Doucement
Gentil	Gentiment
Heureux	Heureusement
Méchant	Méchamment
Précédent	Précédemment

**Exercice 03 :** Relevez du texte les indicateurs de lieu et de temps

- 1- Les indicateurs de temps : hier, après cinq journées, à quarante journées, trois heures.
- 2- Les indicateurs de lieu : au fond, au bout, fort loin, dans l'ouest, à l'intérieur

**Remarque :** Les indicateurs spatio-temporels permettent de situer des éléments dans l'espace, et des événements dans le temps



Niveau : Deuxième année secondaire

Projet III : Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves...

Objet d'étude : Le reportage touristique et le récit de voyage

Séquence 01: Le récit de voyage.

Activité 03 : Points de langue

## II/ Syntaxe :

OBJECTIF :

- L'élève doit savoir employer la subordonnée relative, la comparaison et le présent narratif dans son récit descriptif

### A- La caractérisation :

*Exercice 01* : Relevez du texte support des propositions subordonnées relatives :

Subordonnée relative	Déterminative indispensable	Explicative non indispensable
<i>Qui</i> font valoir le sol sablonneux et salé du désert <i>Qui</i> ont pu creuser de pareils lits <i>Qui</i> ne tarit pas <i>Que</i> les bords n'étaient aucunement piétinés <i>Qui</i> ressemblent à une	/	/

### B- La comparaison / Métaphore:

« Une terre marneuse, polie comme de la terre à poterie »

- A quoi est comparé la terre marneuse ?
- Quel est l'élément commun entre la terre marneuse et la terre à poterie ?

*A retenir* : La comparaison est formée de trois éléments essentiels (le comparé, le comparant et la marque de comparaison)

Observez l'exemple suivant :

Falat mer de sable

- A quoi est comparé Falat dans l'exemple ci-dessus ?  
Falat est comparée à une mer de sable
- Est-ce que la comparaison est complète ?

*A retenir* : Dès qu'un élément de la comparaison manque, on parle alors d'une métaphore

*Exercice 02* : Employez les conjonctions suivantes (tel que, comme, pareil à, ressemble à, identique à)

.../...



.../...

**B- Le présent de narration:**

- Quel est le temps dominant dans le texte ?  
Le présent de l'indicatif
- Est-ce qu'il s'agit d'événements actuels ? Justifiez votre réponse  
Non, il s'agit d'événements passés qui remontent une ancienne époque(1853)

*A retenir* : Dans le récit, l'auteur emploie le présent pour actualiser des événements passés, c'est le présent narratif

**Projet III: Présenter le lycée, le village, la ville ou le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, vos aspirations.**

**Intentions communicatives : Relater pour informer et agir sur le destinataire.**

**Objet d'étude : Le reportage touristique et le récit de voyage.**

**Séquence n°1 : Rédiger un récit de voyage.**

### **Activité : Production écrite.**

**Objectifs d'apprentissage:** Amener l'apprenant à :

- ⊗ Produire un récit de voyage en activant des connaissances et en sélectionnant des informations nécessaires à partir d'une documentation.
- ⊗ Réinvestir les savoirs acquis vus durant la séquence.
- ⊗ Produire des phrases correctes sur le plan syntaxique
- ⊗ Suivre une consigne et un plan bien précis.
- ⊗ Utiliser une grille d'évaluation pour détecter ses erreurs à différents niveaux.

⊗ **Déroulement de l'activité :**

**A- Annonce de l'objectif :** Annoncer la compétence de base à installer chez les apprenants et l'expliquer.

**B- Mise en situation (Le sujet proposé) :**

« C'est le premier jour de la rentrée scolaire, votre camarade vous interroge sur la ville où vous avez passé vos vacances d'été ».

Rédigez un récit de voyage dans lequel vous racontez et vous décrivez les paysages que vous avez vus.

**C- Plan et structure de texte :**

- **Introduction :**

Faire connaître le cadre spatiotemporel du voyage relaté et la situation géographique de la région visitée.

- **Développement :**

Raconter les circonstances et les événements du voyage (les paysages vus, les régions visitées .....).

- **Conclusion :**

Parler de cette promenade et son impact sur le narrateur durant la période d'excursion.

**D- Critères de réussite :**

Critères	Oui	Non
1- Je dois titrer mon texte.		
2- Je dois respecter le plan de la narration à la première personne, du début jusqu'à la fin de mon texte.		
3- Je dois utiliser la description pour informer sur les lieux et sur les personnages.		
4- Je dois utiliser les indicateurs spatio-temporels.		
5- Je dois employer le discours rapporté.		
6- Je dois employer les temps de récit.		
7- Je dois organiser ma copie en écrivant mon texte en paragraphes (respect alinéa, saut de lignes...)		
8- Je dois respecter la ponctuation.		
9- Je dois soigner mon écriture, ma langue et consulter un dictionnaire pour l'orthographe.		

L'année passée le 16 juin.

J'ai partir avec ma famille ~~à~~  
à la France. Située dans l'Europe.

La France ~~est~~ très belle est merveilleux.

J'ai visité la + tour eiffel. et

J'ai prendre des photos. je suis

allé à champs elysées et la

défence et Disneylande. j'ai

mangé les faissans et crêvette

triment cette pays magnifique

et je conseille aux touristes  
de visiter.

Il' été passé, nous avons  
passé les vacances dans le  
grande ville.

Alger c'est une capitale de  
Algeria, elle qui se situe

Nord Algeria, nous avons visité  
monument de touristique

comme le Sharchahé, et moniment

patrimoine tel que Kasba

ils attirent beaucoup de touristes

tel que le chateau Day

le chateau Whadaoudje Ala

ils ~~visité~~ visité la mer

nous avons aimé coucher

soit elle très belle la

cote de mer.

Après l'année scolaire et j'ai obtenu un bon résultat. ma famille et moi sommes allés à la ville de Alger.

Alger. J'ai visité ~~beaucoup~~ des régions.

plusieurs régions par exemple : les plages comme la plage de Zéralda etc. et j'ai visité les forêts. Caractérisé par les Causseaux et Richita.

elle était bon voyage. Je commence tout pour moi  
à cette ville.

Un jour je suis allé en Algérie.

C'était très beau, situé du nord

Afrique. Il y a beaucoup de belles

régions, comme Jardin d'ice et

monémou, et la plage comme plage

sidi faraf. Ils ont un repas dédié,

comme rachta.

→ La Vacances ~~de~~ d'été Je suis

à Algérie capitale, pour passer

de belles vacances. Je commence par visiter

le jardin d'expérience est une belle

place et prendre des photos. Après ça

J'ai passé à la plage de "KITANI"

pour la natation. Après je suis visité

à Makam charhid est un très belle

place. Je te conseil pour visiter à

capitale d'Algérie pour faire une

bon vacances.

Dans l'été passé, je passai ma  
vacances à ~~Annaba~~ Béjaïa.

Elle est située au Nord d'Alger.

Je vais à la mer du "Tichi" et

"oukas" après je vais à l'entre de Béjaïa.

J'ai visité les <sup>caf</sup> merveilleuses de

Béjaïa. J'ai dormi à la tente.

J'ai ~~pris~~ <sup>pris</sup> des photos de souvenirs

et j'ai visité la montagne de "La La

"Khdija. Béjaïa est une belle

& ville d'Alger.

- 1.** Quelle est l'activité la plus difficile à enseigner pour vous? Pourquoi?
  - La lecture.
  - L'orthographe.
  - La grammaire.
  - La production écrite.
  
- 2.** Est – ce que vous parlez du rapport qui existe entre les différentes activités d'une même séquence?
  
- 3.** Qu'est – ce qu'une grammaire à enseigner pour vous ?
  
- 4.** Faites – vous le lien entre l'activité de grammaire et celle de la production écrite?
  
- 5.** Dans les objectifs relatifs à l'activité de grammaire discutez – vous le rapport des connaissances à apprendre à la mise en texte correct des phrases?
  
- 6.** Pourquoi à votre avis les apprenants commettent davantage des erreurs sur le plan grammatical.
  1. Ils n'ont pas bien compris la leçon de grammaire.
  2. Ne savent pas le sens des exemples choisis
  3. Ne construisent pas de lien entre les savoirs et les savoir – faire.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التربية الوطنية

27/09/2019

بسكره في :

مدير التربية

إلى

مديرية التربية لولاية بسكرة

مصلحة التكوين و التفتيش

/ الأمانة /

الرقم: / م.ت.ب/2019

السيد: مدير / ثانوية / متوسطة / ابتدائية

... ت.ا. ت.و. ب. ب. ... محمد بن. تاجر  
... ليو.ة ...

الموضوع: الموافقة على إجراء تربص

بشرفني أن أعلمكم بموافقتي على إجراء تربص

- حاييف... حاييف... خديجة

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

من جامعة محمد خيضر بسكرة،

كلية: الآداب و اللغات الأجنبية قسم: الآداب و اللغات تخصص: فرنسية / انجليزية

سنة: أولى ماستر - ثانية ماستر - ثالثة LMD - رابعة / كلاسيك - الدكتوراه

وهذا ابتداء من: 2019/04/23 إلى غاية: 2019/05/16

على مستوى المؤسسة، مع تقديم كل المساعدات في حدود الإمكانيات المتوفرة لديكم.

مدير التربية

مصلحة التكوين و التفتيش

مسلم غربية

