

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université de Ghardaïa
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères



Mémoire de master
Pour l'obtention du diplôme de
Master de français
Spécialité : Didactique des langues étrangères

Présenté par

Meriem Nour Elhouda ELBORDJ

Titre

**Les difficultés d'orthographe rencontrées par les apprenants de
4^{ème} AM lors de la production écrite: cas des élèves de l'école
Dehane Mohamed à Metlili**

Sous la direction de : Mr. Mahmoud TOUATI

Soutenu publiquement devant le jury :

Mr. Ezzoubeyr MEHASSOUEL	M.A.A	Université de Ghardaïa	Président
Mr. Mahmoud TOUATI	M.A.A	Université de Ghardaïa	Rapporteur
Dr. Farid AHNANI	M.C.B	Université de Ghardaïa	Examineur

Année universitaire: 2019/2020

Remerciements

Au nom d'ALLAH

Le Tout Clément le Tout miséricordieux

*Je tiens tout d'abord à remercier Dieu le tout puissant
qui m'a octroyé la force et la patience d'accomplir ce
travail.*

*Je voudrais aussi exprimer ma sincère gratitude à **Mr.**
Touati Mahmoud, pour la confiance qu'il a bien voulu
m'accorder en acceptant de diriger ce mémoire, pour la
qualité de son encadrement et ses précieuses
orientations.*

Mes plus sincères remerciements vont

*Aux membres du jury ; qu'ils soient remerciés de
m'avoir fait l'honneur d'évaluer mon travail.*

*Je remercie tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin
l'élaboration de ce travail de recherche.*

Dédicace

*Je dédie ce travail aux deux personnes qui sont les
plus chères :*

*A mon grand amour, la flamme de mon bonheur,
celle qui s'est toujours sacrifiée pour me voir
heureuse et épanouie...*

A ma mère!

*A la lumière de mes jours, source de
générosité et de patience tout au long de ma
carrière scolaire*

A mon père

*À mes chers frères et sœurs et à tout l'ensemble de
ma famille.*

À tous ceux qui me sont très chers sans exception.

Meriem Nour Elhouda

Introduction générale

La mondialisation et le développement des moyens de communication caractérisent notre monde actuel ; à travers le progrès étendu des outils de communication orale. Néanmoins l'écrit a tout de même préservé son statut et demeure toujours un moyen d'échanges figé et fiable essentiellement.

Au niveau pédagogique, la compétence de l'écrit occupe une place principale durant tout le cursus de l'apprenant. Dans le système éducatif, en Algérie précisément, parmi les objectifs prioritaires de l'enseignement/apprentissage du FLE est la formation des apprenants-scripteurs aptes à rédiger des textes sans erreurs. En fait, cette compétence nécessite la maîtrise simultanée de nombreuses compétences minimales qui la composent. Parmi ces composantes, l'orthographe représente une activité primordiale.

Les élèves algériens sont confrontés à l'orthographe de la langue française comme langue étrangère depuis leur troisième année primaire; nonobstant ils éprouvent d'énormes difficultés vu sa complexité. Par conséquent, ils commettent des erreurs orthographiques en produisant des productions écrites.

De ce fait, le présent travail est intitulé « *les difficultés d'orthographe rencontrées par les apprenants de 4^{ème} AM lors de la production écrite: cas des élèves de l'école Dehane Mohamed à Metlili* ».

Ce titre se compose de notre thème traité, qui est les difficultés d'orthographe, ainsi que le corpus étudié la production écrite, le choix s'est porté sur les élèves de 4^{ème} AM de l'école Dehane Mohamed.

Nous avons choisi ce thème, parce que l'orthographe constitue une unité fondamentale de la langue française. De sorte que la maîtrise de cette unité influence sur la compréhension tant en lecture qu'en écriture, elle favorise l'acquisition du vocabulaire et de la grammaire. D'ailleurs, l'aspect orthographique joue un rôle essentiel dans l'activité de la production écrite, car les erreurs relatives à celui-ci peuvent être une source d'incompréhensibilité pour le lecteur. C'est-à-dire qu'une orthographe erronée à l'écrit peut nuire à une bonne compréhension, même avec une connaissance parfaite de la syntaxe, de la grammaire et du lexique d'une langue.

Outre, notre choix s'est également renforcé au cours d'une expérience en tant qu'enseignante; nous avons observé une faiblesse au niveau orthographique

dans les écrits des élèves à l'école. Cela nous a poussés à poser la problématique suivante :

Quelles sont les difficultés d'ordre orthographique que rencontrent les élèves de quatrième année moyenne dans leurs productions écrites ? Et Comment faire pour aider ces élèves à surmonter les difficultés orthographiques dans leurs productions écrites?

En guise de réponse à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Les difficultés résideraient au niveau de la gestion de l'accord en genre et en nombre ;
- La conjugaison des verbes représenterait une difficulté majeure dans les productions des élèves ;
- La maîtrise de l'orthographe lexicale entraverait les apprenants dans leurs productions écrites.

De ce fait, notre recherche a pour objectif d'identifier les difficultés d'orthographe en production écrite chez les apprenants du collège de "Dahane Mohammed" à Metlili, Ghardaïa ; en déterminant le niveau sur lequel se trouvent les erreurs orthographiques étant donné que « *l'erreur montre concrètement sous une forme linguistique, un point faible de l'apprenant donc une difficulté* ». ¹Puis de proposer des solutions afin d'y remédier.

Quant au choix de classe de la 4^{ème} quatrième année moyenne comme échantillon, il est justifié par l'importance de cette année. Elle s'agit en effet, d'un passage entre deux paliers, le moyen et le secondaire. D'ailleurs pour voir si les élèves sont prêts de passer un examen final qui leur autorise l'accès au lycée.

¹ H, Belkacem. (2009). *Les interférences lexicales d'ordre phonétique dans la production écrite d'élèves de terminale*, In: *Synergies Algérie*. N°4. Mostaganem : université de Mostaganem, p-p.281-294.

En ce qui concerne la production dans cette année, le programme scolaire vise à l'installation progressive d'une compétence scripturale chez les apprenants dont l'objectif principal est la maîtrise de différents types de texte comme le descriptif, le narratif, l'explicatif, l'argumentatif, ... etc. Cela a montré d'importantes difficultés d'orthographe, de fait qu'elle est une partie intégrante dans la production écrite.

Afin de mener ce travail à terme, nous allons organiser la présente étude en deux chapitres; le premier est théorique intitulé "*L'orthographe partie intégrante dans la production écrite*", dans lequel nous allons aborder théoriquement en premier lieu la notion de l'écrit en général, l'écrit dans le collège en particulier; ensuite nous passons à définir la production écrite et ses stratégies d'apprentissage. Nous citons par la suite les difficultés d'orthographe au collège. En dernier lieu, nous proposons certaines méthodes à suivre afin d'améliorer la compétence d'orthographe.

Le deuxième chapitre pratique sera consacré à l'analyse des productions écrites issues des copies réalisées par les élèves pendant la composition de Français du premier trimestre de l'année scolaire 2019/2020, où nous allons classer les erreurs trouvées dans une grille d'analyse adaptée du modèle de Nina CATACH. Nous appliquons cette analyse en se basant sur une méthode descriptive, sachant que cette dernière a pour objectif de décrire le plus précisément possible l'objet étudié de fait qu'elle fournit des informations sur ce qui s'est passé à travers l'observation des données collectées, puis nous suivons une analyse pour dégager les différentes erreurs commises par les élèves afin de les traiter pour en tirer à la fin des informations utiles pour notre recherche.

Ensuite, l'enquête sera effectuée par un questionnaire mené auprès des enseignants du FLE au collège; ce questionnaire vise à déterminer les difficultés orthographiques rencontrées par leurs élèves et quelles solutions proposent-ils. Les réponses obtenues seront aussi étudiées en s'appuyant sur une méthode descriptive analytique.

En dernier lieu, nous essayerons à travers cette étude de trouver des solutions aux difficultés d'orthographe.

Chapitre I :
L'orthographe, partie
intégrante de la
production écrite

Introduction

Aujourd'hui, l'écrit occupe une place très importante dans la vie de l'élève. Il est toujours présent sous différentes formes contemporaines : naviguer sur les sites d'internet, envoyer un e-mail, une télécopie, passer un examen, etc. En effet, pour s'exprimer par écrit, l'apprenant doit avoir un seuil linguistique, qui se varie d'un apprenant à un autre. Cela veut dire que la production écrite exige de la part de l'élève une compétence linguistique considérable, qui domine : le vocabulaire la grammaire, l'orthographe, la conjugaison et la syntaxe. La maîtrise de ces aspects permet à l'élève d'écrire correctement en français langue étrangère. Parmi ces aspects nous avons l'orthographe qui constitue une composante fondamentale dans le système de la langue, néanmoins cette composante présente de maintes difficultés pour les apprenants des langues étrangères.

Ce premier chapitre est réservé à la discussion de certains concepts et notions à propos de l'écrit en général, et l'écrit dans le collège en particulier ; puis nous expliquons les processus d'écriture en langue française d'après Coranaire et Raymond. Ensuite nous allons aborder la production écrite ; sa définition ainsi que ses processus d'apprentissage; puis, nous allons étudier l'orthographe en expliquant ses types, à savoir l'orthographe lexicale et grammaticale. Nous citons par la suite les types d'erreurs orthographiques, où nous nous basons sur la typologie de Nina Catach. Nous présenterons par ailleurs les difficultés d'orthographe au collège. Enfin, nous expliquons en dernier lieu certaines méthodes à suivre pour bien acquérir l'orthographe au collège.

1-L'écrit

L'écrit est une forme d'expression qui nous permet de transmettre clairement nos opinions, nos pensées et nos sentiments comme a dit Kateb Yacine: «*J'écris en français pour dire aux Français que je ne suis pas Français* ». ²

Dans notre travail de recherche, nous tentons de mettre l'accent sur l'écrit dans le contexte scolaire. Pour bien définir ce terme, nous allons commencer par la définition trouvée dans le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde, l'écrit est «*une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.* » ³

En plus de cette définition, nous avons une autre acception est proposée, celle de Jean Dubois où il explique que: «*L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.* » ⁴

Dans ce contexte, l'écrit désigne tout ce qui est transcrit sur un support, ça veut dire que l'écrit est la représentation graphique d'une représentation phonique autrement dit, c'est une transposition de l'oral à l'écrit au moyen de lettres graphiques. D'ailleurs l'écriture est un processus représentant les lettres, les mots et les phrases de la langue parlée à travers l'inscription des signes dans l'objectif de transmettre un message précis. Donc, il s'agit d'une communication à distance qui permet au scripteur de s'adresser hors de présence du destinataire.

En outre, l'écrit se considère comme un code de communication en deuxième plan par rapport au langage qui est le code de communication en premier plan ; néanmoins le message écrit reste matériellement existé après avoir été reçu. Par contre au message oral, l'écrit est permanent, on peut relire plusieurs fois qu'on souhaite cet écrit qui reste inchangé. En d'autres termes, la langue écrite est beaucoup plus stable que la langue parlée.

² R, Soukehal. (2011). *Cairn.Info, La France, L'Algérie et le français*. Vol (N°103). France : Les cahiers de l'orient, p-p.47-60.

³ J-P, Cuq. (2003). *Le dictionnaire de la didactique du français*. Paris : Clé international, p78.

⁴ J, Dubois. (1994). *Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse-Bordas, p165.

En fait, la technologie actuellement offre d'autres formes et méthodes de communication, néanmoins l'écrit demeure le moyen le plus fiable pour la communication et la conservation de l'information.

1-1- L'écrit au collège

C'est à l'école que l'enfant apprend et développe la compétence d'écriture en faisant face à plusieurs types des textes durant son parcours scolaire.

Au collège, c'est à travers l'écrit que l'enseignant évalue ses apprenants ; donc l'écrit est outil d'évaluation plus qu'un outil de communication dans le processus enseignement-apprentissage.

Dans le même sens, l'apprentissage de l'écrit est primordial dès le départ de la scolarisation sous forme de diverses activités d'écriture, puisqu'il a un impact sur la réussite de l'ensemble des matières scolaires. C'est pourquoi, mettre en place une pédagogie de l'écrit au collège, c'est une tentation pour modifier la relation de l'adolescent envers l'écrit en lui donnant l'occasion de ne plus recevoir celui-ci, avec la passivité de celui à qui une instance est supérieure. Mais plutôt il convient d'avoir une attitude dynamique face à l'écrit ; au moyen de mettre l'élève en situation d'appropriation de l'écrit, au cœur d'une dynamique d'apprentissage.

D'autre part, et après avoir jeté un coup d'œil sur le programme algérien de français au collège, nous avons extrait ce tableau qui montre la compétence globale de la discipline.⁵

Compétence globale	Éléments constitutifs
Produire à l'oral et à l'écrit des textes explicatifs, prescriptifs, descriptifs, narratifs, argumentatifs et ce en adéquation avec la situation de communication.	- Les domaines - La typologie de textes - Le contexte de réalisation

Tableau 01: la compétence globale de la discipline

⁵ *Plan annuel des apprentissages 4^{ème} année moyenne.* (2018). Algérie : Ministère de l'éducation national, p12.

Nous remarquons à travers ce tableau qu'au cours du cycle moyen, l'élève est amené à produire des différents types de textes à l'orale comme à l'écrit, selon des situations problèmes dans lesquelles il se trouve.

1-2- Les processus d'écriture en langue étrangère

À la lumière de la lecture de l'ouvrage "*La production écrite*" de Claudette Cornaire⁶, on peut déduire le suivant:

a –Le temps de rédaction est plus long : les apprenants en langue étrangère prennent beaucoup de temps à écrire, pour vérifier ce qu'ils ont écrit et ce qu'ils vont écrire, soit à propos de l'orthographe des mots ou l'accord en genre et en nombre, soit pour une règle de grammaire, les terminaisons des verbes.

Les apprenants en langue étrangère confrontent assez de difficultés à traduire leur pensée en langue étrangère qu'en langue maternelle, sous prétexte de la différence dans le système linguistique pour certaines langues. Ce qu'il touche le sens des idées, au cas où cette différence n'été pas pris en considération.

Comme le montre Hall (1990), les apprenants en langue étrangère donnent une grande importance à la révision, ils y passent plus de temps pour être sûr de leurs écrits. Il a constaté précisément qu'elle est de nature grammaticale, en effet les apprenants s'inquiètent des règles de la grammaire et trouvent que cette structure est parfois trop compliquée pour eux.

b –Un répertoire de stratégies limité : en langue étrangère, un nombre considérable descripteurs ont un répertoire de stratégies restreint. Ce qui limite la réalisation d'une production ; conséquemment leurs écrits sont très courts et contiennent des idées rapidement jetées sur le papier, juxtaposées et mal enchainées. En d'autres termes, ils écrivent seulement pour eux-mêmes, semblablement aux scripteurs inexpérimentés en langue maternelle.

⁶ C, Cornaire. (1999). *La production écrite*. Canada : Clé international, p66.

c –Une compétence linguistique limitée : les recherches ont découvert l'existence d'un niveau de compétence minimale ou d'un seuil linguistique. Ce dernier semble jouer un rôle dans l'apprentissage en langue étrangère; il est différent d'un apprenant à un autre. Dans le même sens les apprenants utilisent un vocabulaire assez restreint, il y a également ce qu'on appelle une redondance lexicale à cause de la répétition des mots.

En effet, la pauvreté linguistique représente un problème majeur chez les apprenants des langues étrangères, parce qu'elle les empêche d'exprimer complètement leurs pensées et de véhiculer leurs messages d'une façon claire.

2-La production écrite

Acquérir la compétence orthographique n'a de sens qu'au service d'une compétence générale : celle de la production, sachant que la capacité et l'aptitude de réaliser une production écrite à la fin d'une séquence didactique durant une année scolaire permet à l'enseignant de mesurer l'acquisition des règles et des notions, ainsi que le développement des compétences chez l'apprenant.

L'enseignement finalisé de l'orthographe doit s'intégrer à un projet de production d'écrits, toutes les activités de production de textes ont donc des bases solides pour une pédagogie de l'orthographe efficace. De façon que la compétence orthographique s'exerce à différents moments pendant la réalisation d'une production écrite.

D'ailleurs au cours de son cursus scolaire, l'apprenant pense qu'il apprend à rédiger des textes dans le seul but d'obtenir des notes lui permettant d'être admis dans un niveau scolaire supérieur. Mais derrière ce but, l'apprenant est en train d'acquérir une compétence communicative dont il se servira dans des situations de communication réelles de la vie quotidienne.

2-1- Qu'est-ce que la production écrite?

Selon la théorie de communication de Ulric Deschenes; la production écrite est: *«une activité de production d'un texte écrit vue comme une interaction, une*

situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit».⁷

Nous pouvons dire que l'activité de production écrite est une tâche complexe qui implique des compétences langagières et de réflexion, dont le but est de produire des textes qui sont des énoncés intégrants des situations de communication réciproques entre le rédacteur et le lecteur.

Dans le même sens, la rédaction d'un texte nécessite de celui qui écrit d'établir une cohérence sémantique et stylistique de ce dernier, ainsi que d'éviter toute ambiguïté et redondance, tel que l'explique G. Deblanc :

«L'élaboration d'un texte est une activité complexe. En effet, le créateur doit être attentif à la fois à l'organisation générale de son propos (quel plan Adopté en fonction du but du texte et son destinataire? Comment commencer à l'agencement des phrases (comment enchaîner les informations nouvelles sur les informations antérieures? à l'orthographe? À la syntaxe caractéristique de la norme de la langue écrite »⁸

En somme, la production écrite est une tâche déjà compliquée en langue maternelle ; l'est autant plus en langue étrangère, c'est la raison pour laquelle le rédacteur doit avoir des qualités rédactionnelles assurant le contenu, l'orthographe, le style et l'organisation d'un texte en évitant la juxtapositions des phrases pleines d'erreurs d'orthographe et de sens. Encore, améliorer sa compétence linguistique en (vocabulaire, orthographe, grammaire, etc.) et surtout se familiariser avec les différents types de l'écrit, tel que les écrits fonctionnels par exemple : les lettres (personnelles ou administratives) les courriers, les synthèses, C.V, etc.

D'autre côté et afin de favoriser l'activité de production, dans nos jours l'ordinateur peut offrir de plus une aide majeure en tant que support pédagogique, de sorte que les élèves s'ennuient des moyens classiques de l'écrit. L'ordinateur est encore utile avec ses logiciels d'écriture interactive comme : Twine, Gamme d'écriture, dans l'intention d'améliorer la didactique

⁷ J-P, Robert. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys, p174.

⁸ N-H, Moussaoui. (2017). *L'importance du brouillon dans la production écrite chez les élèves de la 3ème année secondaire langues étrangères*. Mémoire de Master: Didactique. Oum El Bouaghi : Université Larbi Ben M'Hidi, p7.

de la production écrite tout en préparant les élèves à la pratique des nouveaux médias.

Par ailleurs, cette activité rédactionnelle se déroule sur la base de plusieurs étapes nécessaires que nous appelons les stratégies de l'écrit.

2-2- Les stratégies d'apprentissage de production écrite

Écrire est un processus complexe et nécessite que les élèves aient des stratégies à bien suivre, afin qu'ils réussissent dans leurs écrits. La production écrite nécessite, tel que nous l'avons déjà signalé, la maîtrise de cette activité et le bon usage de la langue en produisant un texte.

Le terme "Stratégie" comme l'explique l'étymologie, du mot "Stratigos" est à l'origine, un terme militaire qui signifie selon Jean-Pierre Robert: « *tout agencement organisé, finalisé et réglé d'opérations choisies par un individu pour accomplir une tâche qu'il se donne ou qui se présente à lui* ». ⁹

Cela veut dire, la mise en ordre d'un ensemble d'activités précises que l'individu choisit et suit pour réaliser un travail ou atteindre un but bien déterminé.

Dans le contexte de l'apprentissage scolaire, ce même concept a été repris par Paul Cyr qui détermine que les stratégies signifient « *un ensemble d'opérations mises en œuvre par les apprenants pour acquérir, intégrer et réutiliser la langue cible* ». ¹⁰ Encore l'appellation stratégie d'apprentissage est actuellement utilisée comme : « *terme générique pour désigner tous les comportements adoptés par l'apprenant en train d'apprendre, et tout ce qui peut influencer la façon dont il va le faire* ». ¹¹

Dans l'ensemble, les stratégies, techniques ou opérations menées dans le cadre de l'écrit scolaire sont des actions qui aident l'apprenant à l'acquisition des compétences scripturales, le stockage des informations et l'exploitation

⁹ J-P, Robert. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : édition Ophrys, p190.

¹⁰ M, Camilleri. (2005). « *Les technologies de l'information et les jeunes apprenants de la langue* ». La France : édition du conseil de l'Europe. p72.

¹¹ C, Bégin. (2008). *Erudit. Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié*. N°01. Canada : université de Montréal, p-p.47-67.

appropriée des idées. Ainsi, leur usage adéquat lui offre un apprentissage varié, amusant, utile, enrichissant et de plus en plus autonome.

L'approche cognitive aussi, à son tour, donne d'avantage pour une production réussite et fondée sur un plan pour mettre en œuvre son texte et terminer pour sa révision.

2-2-1- Stratégie de planification

Il s'agit pour le scripteur, au cours de cette étape de consacrer un temps bien déterminé avant de commencer à écrire son texte en vue de sélectionner un certain nombre des idées sur le sujet abordé. À travers ses connaissances préalables ou des renseignements précis, l'apprenant tente de classer ces idées selon l'ordre de priorité, en fixant un plan de travail claire à suivre. Ce dernier peut être modifié au besoin durant la rédaction.

Notons que le scripteur au moment de planification, définit ses buts (le type de texte, le volume du texte produit, la forme, ...)

2-2-2- Stratégie de mise en texte

Lors de cette étape, le scripteur matérialise son texte en mettant en œuvre le plan déjà élaboré pendant la phase de planification et développe les idées sélectionnées en gardant la pertinence de la production qui implique : le respect de la consigne, l'utilisation des ressources proposées. De plus, il essaie de gérer l'aspect morphosyntaxique de son texte, en choisissant le lexique adéquat. D'ailleurs, il suit les règles de correspondance graphème-phonème, ponctuation et orthographe, tout en s'assurant à la fois de la cohérence, de la cohésion et de l'intelligibilité de son texte.

En ajoutant que d'après l'ouvrage "écrire et enseigner à écrire" de Clémence Préfontaine les stratégies de mise en texte ne visent pas uniquement la production du texte, mais ils ont encore pour objectif de corriger les fautes dès qu'on écrit au moyen de la pratique des automatismes.

2-2-3- Stratégies de la révision

L'étape de la révision se distingue par une lecture attentive du texte à travers laquelle le rédacteur parvient à réviser son texte. À ce moment il vérifie les choix linguistiques et textuels, les procédés textuels (explicatifs, expositifs, argumentatif,...), la mise en place des connecteurs et l'enchaînement, aussi les règles de cohérence du texte, l'enchaînement des idées et le sens.

Le scripteur expérimenté révisé autant qu'une fois son texte, afin que le message véhiculé en soit parfaitement clair. A ce moment, il peut détecter des manquements et traiter des erreurs au niveau de l'orthographe des mots, les règles grammaticales ou même le contenu (de la mise en forme des idées), etc. De ce fait, cette opération se concrétise donc par des changements mineurs ou majeurs, par exemple : supprimer un mot, ajouter une expression.

Ces stratégies nous montrent bien que l'activité d'écriture est un processus compliqué, très couteuse mentalement. Elle demande des efforts cognitifs considérables de celui qui la pratique.

3-L'orthographe comme activité indispensable au collègue

Promouvoir l'enseignement de l'orthographe est un enjeu majeur pour la réussite des élèves, tant la maîtrise de l'orthographe a une répercussion significative sur la maîtrise de la langue française dans toutes ses mesures. Particulièrement la compréhension des écrits et l'identification des mot sont un effet sur la production, de surcroît l'emploi correct de la conjugaison des verbes et la mise en œuvre des accords, comme il est signalé dans l'ouvrage d'*Évaluer les écrits à l'école primaire* : «les élèves le savent qui identifient souvent leur niveau en français à celui de leur orthographe, ou leurs difficultés en expression écrite à leurs en orthographe»¹². Alors l'enseignement de l'orthographe favorise le développement des compétences en écriture comme en lecture, en vocabulaire comme en grammaire.

En ce qui concerne l'orthographe française, elle se caractérise par une spécificité complexe, parce qu'elle n'est pas complètement univoque. D'un point de vue phonétique, un son n'est pas transcrit par une seule graphie ; une

¹² J, Gadeau; C, Finet. (1991). *Évaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : Hachette, p64.

seule graphie n'est pas transcrite par un seul son. Par exemple, nous pouvons bien transcrire le son (f) par la graphie f que par la graphie ph. Cela aurait certainement un effet sur les productions des élèves.

De ce fait, il convient donc de programmer des leçons spécifiques régulières chaque semaine tout au long de l'année scolaire. Ces leçons doivent être organisées et poursuivies au collège afin de mémoriser les formes orthographiques.

3-1- La notion de l'orthographe

Etymologiquement le terme « orthographe »¹³ vient du latin *orthographia*. Il se compose de deux parties: le préfixe « ortho » qui signifie droit ou correct, et du radical « graphein » qui exprime l'action d'écrire. Selon le fameux dictionnaire de la langue française le Robert, l'orthographe se définit comme « *l'ensemble des règles officiellement enseignées ou imposées par l'usage, selon lesquelles on doit écrire* ». ¹⁴

A travers nos lectures, nous pouvons dire donc que l'orthographe constitue une norme régissant la manière d'écrire correctement les mots d'une langue en fonction de leur usage. Autrement dit, l'orthographe implique deux fonctions principales: elle concerne, d'une part, la seule graphie correcte du mot ; d'autre part, elle détermine sa situation et son emploi dans la phrase. C'est notamment ce qu'on appelle l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale que nous expliquerons dans ce qui suit.

3-1-1- L'orthographe lexicale

¹³ P, Robert. (2015). *Le petit Robert de la langue française*. Paris : le Robert, p1763.

¹⁴ P, Robert. (2015). *Le petit Robert de la langue française*. Paris : le Robert, p1763.

C'est la façon d'écrire les mots tels qu'ils sont dictés dans les dictionnaires, selon la norme reconnue sans tenir compte de l'usage grammaticale qu'ils occupent au sein de la phrase.

En effet, l'amélioration de l'orthographe lexicale (dite aussi l'orthographe d'usage) demande une mémorisation singularisée et autonome, parce qu'il s'agit de la graphie des mots en dehors des textes (décontextualisés). En ajoutant qu'il existe certains mots invariables et très répandus dans la langue qui peuvent être mémorisés dès les cours préparatoires.

Soit les exemples suivants:

Mots de la même famille : « propre » et « propreté » vont ensemble comme «faible» va avec « faiblesse».

Dérivation (la formation de mots à partir de mots existants et de racines) : charg-er / dé-charg-er /charg-ement.

3-1-2-L'orthographe grammaticale

Ce type concerne l'orthographe qui émane des conjugaisons et de la grammaire ou encore des règles de l'accord en genre et en nombre, pour la simple raison qu'elle touche aux mots dont la graphie transforme selon la fonction qu'ils occupent dans la phrase. En d'autres termes, l'orthographe grammaticale s'intéresse à la variation de l'écriture des mots en fonction de leur mise en relation avec les autres mots ; variation selon la personne, le nombre, le temps, la voix, le mode.

Nous citons les exemples ci-dessous :

- « Ma copine est partie» indique directement le sexe de la personne, que seule l'orthographe qui donne cette information.

- « Je parlerai » montre une intention différente de « je parlerais... ».

3-2-L'erreur et l'orthographe

En un tel lieu, en un tel contexte, l'erreur et tout particulièrement les erreurs orthographiques ne manquent pas dans un travail d'écriture. La majorité des apprenants de différents niveaux d'étude : moyen, secondaire et même universitaire confrontent des difficultés énormes en matière de production écrite à cause de leurs nombreuses erreurs commises dans les travaux de classe ou dans les copies d'examens. Également pour eux, le système orthographique constitue un grand obstacle vu sa complexité. Par conséquent, ils ont presque négligé cette compétence et ils ont ressenti un sentiment négatif sur l'erreur ; pour eux c'est un signe de faiblesse. Par contre, l'erreur est la preuve que l'apprenant est en train de faire fonctionner son « interlangue ». C'est pour cette raison et plus précisément en évaluation formative, il est conseillé d'utiliser les erreurs comme un moyen d'élaborer des activités de remédiation. En outre, la didactique des langues considère l'erreur aujourd'hui comme un instrument utile de la réussite. Il est inévitable, car apprendre c'est toujours prendre des risques de se tromper.

3-3-1-Qu'est-ce que l'erreur?

Au sens étymologique, le terme « erreur » : qui vient du verbe latin « error », de «*errare*» est considéré comme : « *un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement.* »¹⁵

Cela signifie que l'erreur est un effort fourni et fait par un esprit qui croit que sa réponse est juste. C'est-à-dire un apprenant qui fait une erreur, pour lui c'est vrai ce qu'il a écrit ou dit. Juste après la correction qu'il va comprendre que c'est faux.

En pédagogie, l'erreur reflète l'existence d'une connaissance incomplète elle fait:

« Partie du processus du traitement de l'information c'est un évènement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est

¹⁵ P, Robert. (2015). *Le petit Robert de la langue française*. Paris : le Robert, p921.

éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation [...]»¹⁶

A la lumière de ces définitions, nous estimons que l'erreur nécessite de l'apprenant un effort mental. C'est un résultat d'un savoir inachevé, pas énormément assimilé et consolidé. Parfois l'apprenant peut commettre des erreurs, mais il ne peut pas s'autocorriger. Ses erreurs sont spontanées et inattentives ou liées à une connaissance insuffisante et par conséquent il se trompe.

3-4-La typologie des erreurs orthographiques de Nina Catach

Les recherches effectuées dans le domaine de la didactique des langues étrangères démontrent que le traitement et la distinction des erreurs orthographiques à l'écrit occupaient une place prioritaire depuis longtemps dans les travaux sur l'acquisition des langues.

Notons que dans le cas où les consignes et les normes orthographiques ne sont pas respectées, toutes ces erreurs vont représenter un grand obstacle en production écrite pour la transmission complète de message d'une façon claire et compréhensible. Elles diminuent également la qualité du texte produit par l'apprenant. Outre même le taux aigu du nombre élevé d'erreurs démotive l'apprenant et provoque un découragement chez lui.

A ce propos, nous proposons de classer les erreurs orthographiques en fonction de leurs catégories que nous venons de présenter dans cette grille d'analyse celle de Nina Catach¹⁷.

Cette grille est parmi les grilles les plus simples, claires et pointues.

¹⁶ S, Souli. (2011). *Analyse des erreurs de grammaire en FLE la détermination en expression écrite*. Mémoire de Magister: didactique. Setif : université de Frhate Abbas, p10.

¹⁷ N, CATACH. (2014). *L'orthographe française*. France : Armand Colin, p282.

Types d'erreurs	Erreurs trouvées
Calligraphie	Oublie ou ajout de jambages, lettres ambiguïtés, parce que mal formées.
Ponctuations et Majuscules	Majuscule de nom propres et de début de phrase, tirets, apostrophes, ...
Segmentation	Fausse segmentation de mots : "savévou" pour "savez- vous"
Phonogrammes	
Oubli, erreur extragraphique	Oubli d'une lettre ou d'une syllabe
Erreur relevant de problème de discrimination auditive	Confusion consonnes sourdes / consonnes sonores, "ajeter " pour "acheter"
Erreur relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique, erreur altérant la valeur phonique des lettres	La "gerre" pour la guerre "cueillir" pour cueillir, "carrose" pour carrosse
Erreurs lexicales, usage	
Lettres historiques	Rythme
Lettres déricatives, morphogrammes	"canart" pour canard
Logogrammes lexicaux, homonymes	Il mange du " pin"
Morphologie	
Logogrammes grammaticaux	On/ont, et/est, son/sont
Marques d'accord dans le groupe nominal	Omission, adjonction :les "petit"garçons
Confusion entre des marques du pluriel, noms, adjectifs	Les "chevaus"
Marques d'accord dans le groupe verbal	Les oiseaux " chantait " ce matin

Figure 01: Grille d'analyse simplifiée d'erreurs d'orthographiques

Nous expliquons ensuite les types des erreurs classés dans la grille de Nina CATACH.

•**Erreur calligraphique** : Elle concerne la forme du mot, confusion des voyelles et consonnes.

•**Erreur de ponctuation et majuscules** : quand l'apprenant oublie un signe de ponctuation (?/ - / !/ :) et les majuscules sont mal placées dans la phrase.

•**Segmentation** : la segmentation c'est le coupage du mot, lorsque l'apprenant écrit un mot tel qu'il entend, par exemple : « *senfuir* » au lieu d'écrire « *s'enfuir* ».

•**Phonogrammes** : marque graphique représentant un son qui contient ces critères :

- **L'oubli** : quand l'apprenant oublie une consonne, une voyelle.

- **Erreur relevant du problème de discrimination auditive** : quand l'apprenant entend un mot et le réécrit de la même façon.

- **Erreur relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique** : quand l'apprenant n'est pas sûr du mot.

•**Erreurs lexicales** : ce sont les marques du radical, marque suffixe/préfixe.

- **Lettres dérivatives** : quand l'apprenant se trompe du mot par exemple chant pour champ.

•**Morphologie**

- **Logogrammes grammaticaux** : c'est la confusion de nature du mot par exemple: *et/est, on-ont, etc.*

- **Marques d'accord dans le groupe nominal** : quand les accords dans le groupe du nom n'ont pas correctement marqués, exemple : la suppression de « e » du féminin.

- **Confusion entre des marques du pluriel, nom, adjectifs** : lorsque par exemple l'apprenant oublie les marques du pluriel « s », « x ».

- **Marques d'accord dans le groupe verbal** : quand les formes verbales ne sont pas correctement conjuguées en adéquation avec le temps verbal et la personne.

4- Les difficultés d'orthographe au collège

Les élèves au collège rencontrent des obstacles orthographiques en situation de production écrite. Ces difficultés orthographiques peuvent se ranger en quatre grandes catégories que nous expliquons dans les prochaines lignes.

4-1- Difficultés d'accord

Les accords assurent la bonne forme à écrire les mots, ces derniers peuvent prendre une forme masculine, féminine, être au singulier ou au pluriel. Tout ceci en vue d'une meilleure compréhension de la phrase, cela représente un facteur de complexité dans la langue française.

4-2- Difficulté de conjugaison

La conjugaison française est un système organisé de formes verbales qui présente plus de régularités que d'irrégularités, dans lequel les verbes prennent des différentes formes d'après les voix, les modes, les temps, les nombres et les personnes. Tout cela constitue un empêchement pour orthographier correctement surtout en présence des temps verbales variées, trop d'exceptions notamment le troisième groupe ainsi les règles de l'accord du participe passé.

4-3- Difficulté d'homophonie

Parmi les problèmes les plus redoutables posés aux élèves par l'orthographe du français est sans aucun doute l'homophonie qui est la confusion entre des mots (souvent courts) qui ont le même son. Mais ils n'ont pas la même signification et pas la même nature grammaticale.

Par exemple : « *son* » pronom possessif / « *sont* » verbe conjugué ; « *ou* » conjonction de coordination / « *où* » adverbe (désigne le lieu).

4-4- Difficulté d'orthographe lexicale

L'orthographe lexicale ne dépend pas de la grammaire, contrairement aux trois autres, elle concerne simplement la manière correcte d'écrire les mots, hors

contexte selon les normes adéquates. Les erreurs liées à la prononciation, notamment les erreurs d'accent, relèvent aussi de l'orthographe lexicale, cette manière d'écriture définit comme particulière au code orthographique français et représente un défi chez les scripteurs.

Par exemple, les correspondances phonèmes-graphèmes, de sorte qu'un phonème peut être transcrit par différents graphèmes, comme c'est le cas du phonème /o/ dans les graphèmes eau, o, au. Des cas particuliers comme cet exemple augmentent à leur tour, l'opacité et l'inconsistance du code orthographique.

5- Méthodes d'acquérir l'orthographe au collège

Pour approprier le système orthographique, l'apprenant doit acquérir des méthodes qui permettent le respect des règles régissant de ce système.

La première méthode appliquée dans l'apprentissage d'une langue étrangère est le recours à la mémoire. Un jeune apprenant mis face à une nouvelle langue, doit passer par le stade de mémoriser les nouvelles graphies, les nouveaux sons et les règles combinatoires qui les régissent.

En fait, il existe deux types de mémoires (visuelle et auditive).

5-1- Méthode visuelle

C'est mettre en évidence les difficultés de manière visuelle, que ce soit par l'ajout de couleur, de symboles, de surlignage...Par exemple, pour faire la distinction entre la graphie A/E dans les mots tante/tente, on pourra proposer cette phrase : «Je dors dans une tEnte à l'Extérieur avec ma tAnte qui m'Adore ». Cela va aider le cerveau de l'élève à mieux mémoriser les mots.

5-2- Méthode auditive

La mémoire auditive permet de décrypter et stocker des informations de nature auditives. Cette méthode consiste l'épellation des mots, que ce soit à travers les comptines, en chantant, en tapant des mains, en changeant l'intonation. Dans ce

cadre, on pourra effectuer des enregistrements sonores de chansons où l'on épelle les mots ; les petites histoires, poésies aident aussi l'élève à améliorer sa mémoire ce qui mène à l'élargissement du vocabulaire.

Cette mémoire auditive est très efficace à l'enfant en bas âge, qui développe son écoute pour retenir des informations, comprendre ce qu'on lui dit et faire ainsi de nombreux apprentissages.

5-3- Mnémotechnique : Art de développer, d'aider la mémoire

La mnémotechnique est une stratégie pédagogique qui associe des indices à l'information que l'apprenant doit acquérir, ce qui permet l'amélioration de retenir l'information clé, et facilite sa récupération ultérieurement.

Cette technique fait partie des meilleures méthodes de l'apprentissage en général. Voici quelques exemples de mnémotechniques :

- **L'hirondelle** prend deux **l**, car elle vole avec ses deux ailes.
- Le mot **accusé** prend deux **c** pour symboliser les menottes de ce dernier.
- On écrit **a** lorsqu'on peut le remplacer par **avait**, comme :

Elle **a** dormi → elle **avait** dormi.

- On écrit **à** lorsqu'on ne peut pas le remplacer par **avait**.

Il va **à** l'école → il va **avait** l'école.

Notons que ce genre des astuces motive beaucoup les élèves adolescents de CEM. Comme c'est le cas avec les logiciels de dessin (certains sont libres et très amusants pour les enfants, comme [TuxPaint](#)). Vous pourriez imprimer ces mots créatifs dans un cartable, mais aussi déposer le tout sur votre site Web de classe, afin que les élèves puissent étudier à partir de ces listes imagées (regroupées au besoin sous forme de diaporama).

En outre, voici quelques sites de grande qualité pour utiliser les TIC au profit de l'apprentissage de l'orthographe de manière générale. Ces sites fournissent de nombreuses pistes pédagogiques.

- <http://www.Gommophone.com> (> [fiche de carrefour éducation](#))
- <http://www.Exercices interactifs d'Allô prof.com> (tous niveaux)
- <http://www.Tous les sites de Carrefour sur l'orthographe.com>

5-4- La dictée

En contexte de classe, la majorité des enseignants appliquent encore la dictée sous forme d'évaluation notée. Pourtant, elle est un outil d'apprentissage précieux, puisqu'elle met le rédacteur en situation d'écriture et de correction. En permettant à l'élève de discuter, de s'interroger et d'exploiter ses erreurs pour apprendre, d'ailleurs, la transmission de savoir et la correction des erreurs deviennent plus concrètes et bien marquées.

En effet, la dictée amène les élèves à confronter leurs conceptions, à mettre en œuvre leurs connaissances reçues, ce qui permet de vérifier l'acquisition des connaissances orthographiques. Bref, la dictée reste une activité optimale pour l'amélioration en orthographe.

5-5- La lecture

La lecture possède de nombreux avantages pour l'apprentissage en générale et pour l'acquisition de l'orthographe en particulier, car elle contribue à obtenir un lexique étendu, grâce à la fréquentation personnelle des mots dans des contextes divers ; tant lorsqu'on lit on observe la graphie des mots et ses règles qui la régissent ainsi que le son cela aide par la suite à se souvenir les formes orthographiques des mots, c'est-à-dire visualiser une image mentale sur les mots qu'on a lus.

Autrement dit, la lecture contribue à l'enrichissement du lexique à travers la fréquentation de mots plus rares, et à employer le mot dans un contexte susceptible d'en modifier l'orthographe. Bref, les bons lecteurs sont souvent de bons orthographes.

Conclusion

Au terme de ce chapitre, nous sommes amenés à formuler le suivant : l'acte d'écrire a pour objectif de communiquer et de s'exprimer. Ce dernier nécessite l'application des règles linguistiques en général et des règles orthographiques en particulier, en vue de rédiger des productions écrites, à la fin de la séquence didactique ou pour les examens. Ce qui présente des difficultés pour les apprenants des langues étrangères ; plus précisément les élèves au collège. Ces difficultés résident au niveau de l'accord, la conjugaison, l'homophonie et le lexique. C'est la raison pour laquelle nous avons suggéré des méthodes à appliquer afin de surmonter les obstacles d'orthographe, ces méthodes citées comme suit : la mémorisation visuelle et auditive, les mnémotechniques, la dictée et la lecture.

A cet égard, la bonne maîtrise des compétences orthographiques plus particulièrement demeure une voie incontournable afin d'être en mesure de rédiger des textes, puisqu'elle permet au scripteur de parfaire le maniement avec la langue écrite.

Chapitre II :
Etudes des difficultés
orthographiques dans les
productions écrites des apprenants

Introduction

Au plan didactique, la théorie à elle seule n'est pas suffisante pour étudier quelconque sujet de recherche, une étude de cas par échantillonnage permettra dans une certaine mesure d'atteindre des objectifs rigoureux.

A ce stade, nous présentons notre enquête qui a été réalisée au sein du collège Dahane Mohammed à Metlili, en vue d'analyser les copies des élèves de 4^{ème} année moyenne, ces copies ont été choisies à travers un tirage au sort aléatoire. Cette analyse a pour objectif d'identifier les erreurs d'orthographe relevées ainsi de les catégoriser selon une typologie adoptée de celle de Nina Catach.

Nous commencerons dans un premier temps par présenter le questionnaire sur lequel nous nous sommes basés dans notre étude. Nous allons analyser ensuite les résultats des questionnaires adressés aux enseignants de français au collège. D'autre part, nous passerons à l'analyse des productions écrites des élèves, puis nous interprétons les résultats obtenus. Enfin, nous terminerons ce chapitre par un bilan des analyses que nous avons fait à partir des données collectées.

1- Analyse des questionnaires

Nous avons exploité dans ce travail un questionnaire qui représente l'outil de travail de la présente recherche. Dans le but de recueillir des informations et des données essentielles pour notre étude.

1-1- Présentation du questionnaire

Les difficultés d'orthographe rencontrées par les apprenants de 4^{ème}AM représentent un défi réel pour les enseignants du FLE, surtout pour le cycle moyen. Le questionnaire que nous avons mis à disposition des enseignants du collège comporte (08) questions dont (05) fermées et (03) ouvertes, visant à repérer d'où viennent les difficultés d'orthographe, déterminer les types d'erreurs les plus rencontrées chez les élèves lors d'une production écrite et proposer des solutions efficaces afin d'y remédier.

Nous avons distribué aléatoirement ce questionnaire à (20) enseignants du français au collège, mais on a récupéré que (17) réponses, qui sont pris en considération dans l'analyse.

1-2- Analyse et interprétation des résultats

Après avoir récolté les résultats et les réponses des enseignants aux questionnaires mis à leurs dispositions, nous analyserons dans ce qui suit ces résultats.

1-2-1- Expérience professionnelle

Le tableau ci-dessous démontre les données relatives à l'expérience professionnelle.

l'expérience professionnelle	Le nombre	Le pourcentage
Moins de 5ans	2	11,76 %
de 5 à 10ans	11	64,70 %
plus de 10 ans	4	23,52 %

Tableau 02 : L'expérience professionnelle des enseignants interrogés

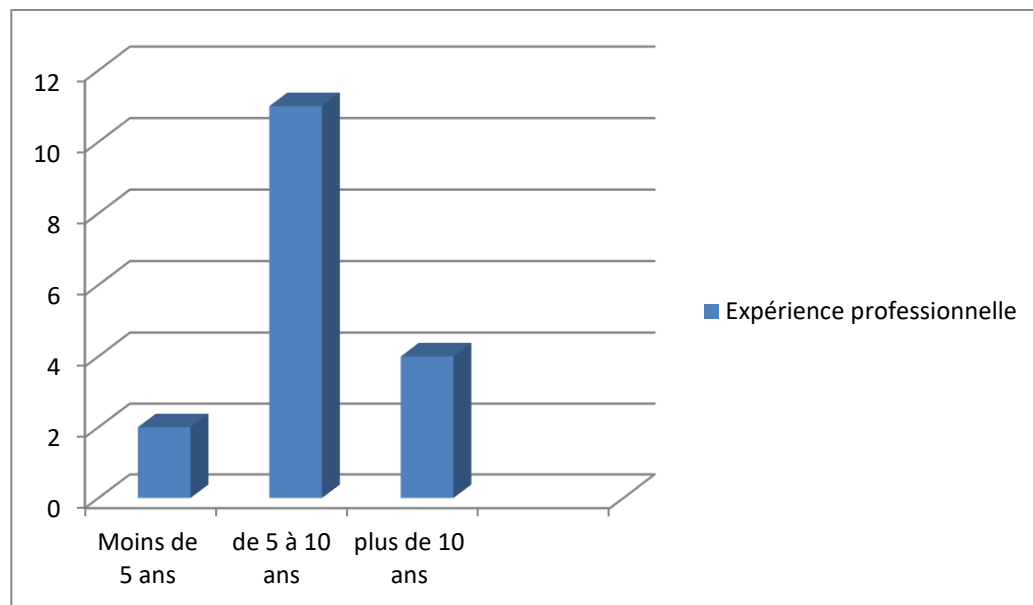


Figure 02 : L'expérience professionnelle

Nous remarquons d'après ce tableau que plus de la moitié des enseignants ont plus de 5ans d'expériences, cela donne une meilleure crédibilité aux réponses données.

1-2-2- Analyse des résultats liés à la question N°02

3. À votre avis, la production écrite est une activité:

Facile difficile

On présente les résultats dans le tableau qui suit:

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Facile	4	23,52 %
difficile	13	76,47 %

Tableau 03 : l'échelle de la production écrite (difficile ou facile)

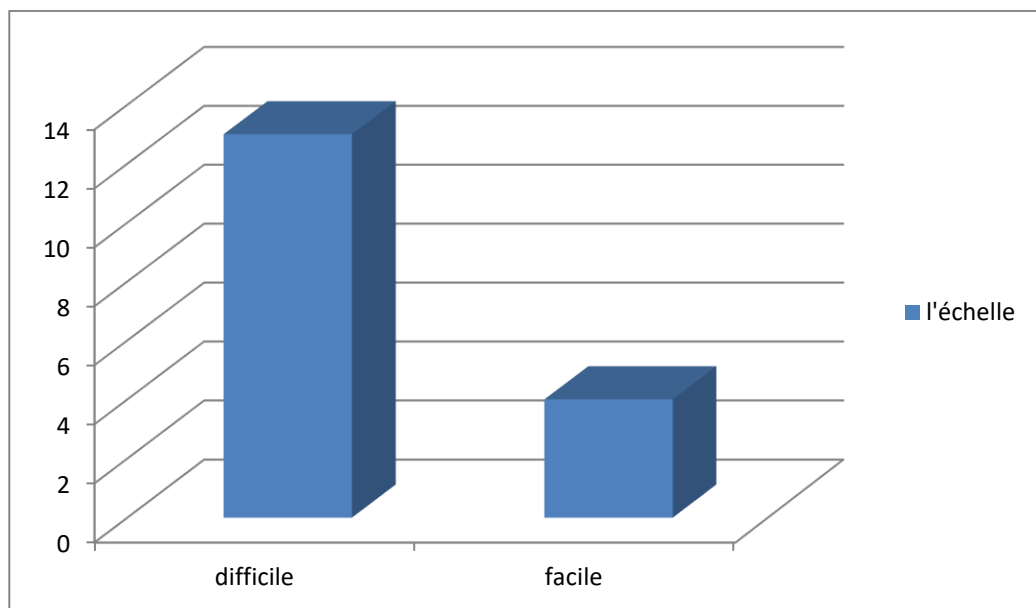


Figure 03 : l'échelle de la production écrite (difficile ou facile)

En observant les pourcentages, la majorité des enseignants (76,47%) considèrent cette activité comme difficile, car cette dernière nécessite la maîtrise simultanée de nombreuses compétences langagières sous tous leurs aspects (le vocabulaire, la grammaire, la conjugaison et l'orthographe...).

Donc cela exige une préoccupation hâtive par les enseignants à leurs élèves en matière de production écrite.

1-2-3- Analyse des résultats liés à la question N°03

Q3. Est-ce que vous consacrez une séance pour l'orthographe ?

Oui

Non

On montre dans ce tableau si les enseignants consacrent une séance pour l'orthographe.

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	16	94,11 %
Non	1	5,88 %

Tableau 04 : la présence d'une séance d'orthographe dans la séquence didactique

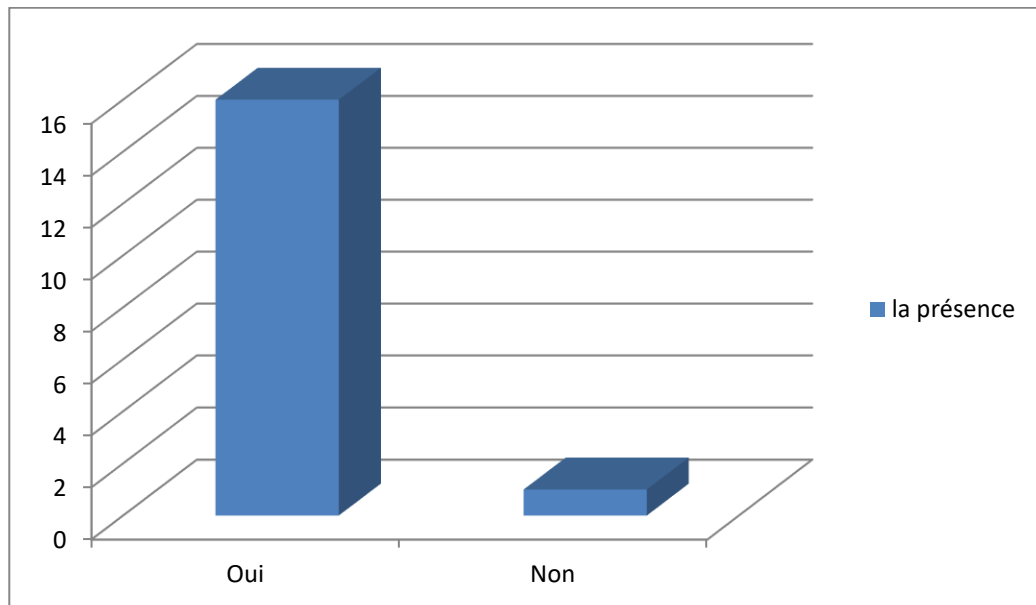


Figure 04 : La présence d'une séance d'orthographe dans la séquence didactique

A la lumière du tableau ci-dessus, nous remarquons que la quasi-totalité des enseignants font des séances consacrées pour l'orthographe, cela prouve l'importance de l'orthographe chez les enseignants et indique une faiblesse orthographique chez les apprenants.

Autrement dit, quelle que soit la place de l'orthographe dans la classe du FLE, les problèmes qu'elle pose sont tels qu'on ne peut que comprendre qu'elle doit

nécessairement être enseignée. Évidemment, ne pas l'enseigner ou l'enseigner insuffisamment est dangereux pour l'élève qui risque, ultérieurement, d'être sanctionné un jour à cause de ses erreurs orthographiques.

1-2-4- Analyse des résultats liés à la question N°04

Q4. Vos apprenants trouvent-ils des difficultés orthographiques en produisant un texte ?

Oui

Non

Le tableau suivant présente si les apprenants trouvent des difficultés orthographiques en produisant un texte.

Réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	17	100 %
Non	0	0 %

Tableau 05 : l'échelle de l'activité d'orthographe (difficile ou facile)

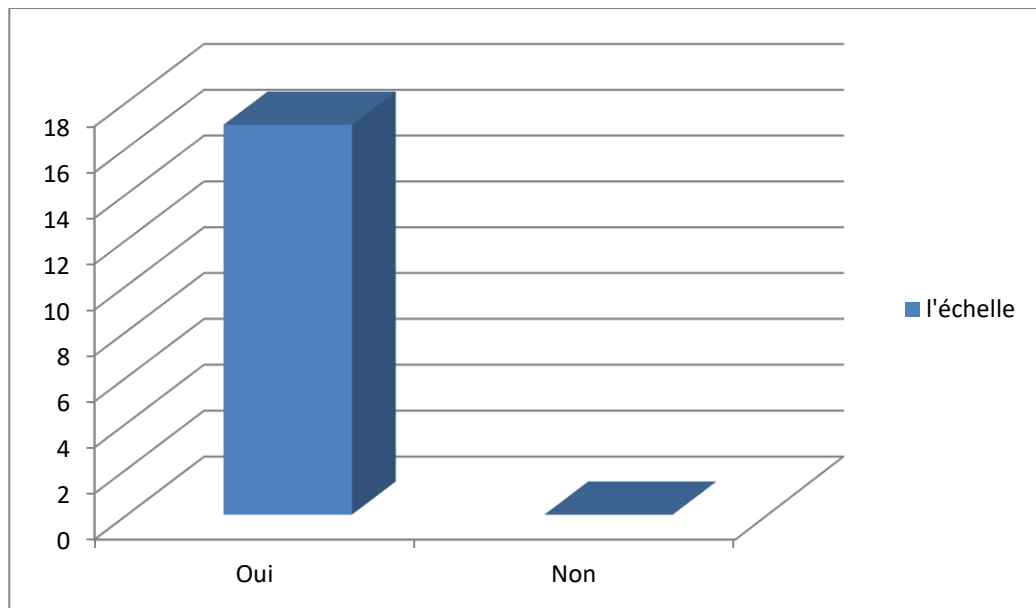


Figure 05 : l'échelle de l'activité d'orthographe (difficile ou facile)

Tous les apprenants des classes de 4^{ème} année moyenne trouvent des difficultés orthographiques de ces dix-sept enseignants, cela démontre qu'ils ont de grands obstacles. En raison de la complexité de cette composante et de leurs connaissances restreintes sur elle.

1-2-5- Analyse des résultats liés à la question N°05

Q5. D'après vous, d'où viennent les difficultés?

Nous expliquons ci-dessous d'où viennent les difficultés orthographiques des élèves.

L'enseignant	La réponse
L'enseignant 1	L'absence de la lecture Le non-respect des règles étudiées L'absence de l'intérêt.
L'enseignant 2	L'environnement. Le manque de l'amour de lire.
L'enseignant 3	La base faible en matière de la phonétique. Les difficultés grammaticales.
L'enseignant 4	Manque de la lecture. Ne pas utiliser le dictionnaire. La haine de la langue.
L'enseignant 5	Les difficultés viennent de certains élèves qui ne savent pas lire et copient même pas les mots correctement.
L'enseignant 6	La construction de la phrase. Le vocabulaire correspond au thème. La compréhension du sujet. Les représentations ou les préjugés qui ont les élèves sur la langue française.
L'enseignant 7	Les élèves emploient la langue française que dans la classe. Leur environnement ne s'exprime pas en français. Le manque des pratiques (la lecture). Ils ne sont pas intéressés par la matière.

L'enseignant 8	La reformulation des phrases. La conjugaison des verbes. L'accord. L'utilisation des substituts lexicaux ou grammaticaux.
L'enseignant 9	Les élèves ne utilisent pas la langue en dehors de l'établissement, ne lisent pas des livres et aussi elle n'est pas pratiquée dès leur jeune âge
L'enseignant 10	La non-utilisation de la langue en dehors de l'école.
L'enseignant 11	N'a pas répondu sur cette question.
L'enseignant 12	Les difficultés sont essentiellement dans la maîtrise de la langue.
L'enseignant 13	Il y a des facteurs psychologiques : l'estime en soi est diminuée chez l'élève. D'autres facteurs : l'élève n'arrive pas à décoder les mots, à identifier les sons et à découper les phrases.
L'enseignant 14	La négligence des règles d'orthographe.
L'enseignant 15	La négligence de la lecture.
L'enseignant 16	Le manque des acquis linguistiques et orthographiques et cela est du à plusieurs facteurs : socioculturels
L'enseignant 17	Un problème de la base. le manque de la lecture.

Tableau 06 : Les causes des difficultés orthographiques chez les élèves.

A travers cette question, on a déduit que les difficultés viennent de plusieurs facteurs. Les enseignants voient que les causes principales de ces difficultés sont:

Le manque de la lecture : on a remarqué qu'il y a un grand écart entre l'élève et l'acte de lecture qui aide à éviter les différentes erreurs orthographiques.

L'environnement : le statut de la langue française dans notre société est négatif à cause de la colonisation ce qui provoque une haine contre cette langue.

La non-utilisation de la langue en dehors la classe : le manque de la communication ne permet pas de s'habituer à la langue et cela le rend toujours compliqué.

D'ailleurs, les enseignants ont cité d'autres causes telles que la négligence des règles d'orthographe, la base faible en matière de la phonétique et les difficultés grammaticales. De ce fait, les apprenants commettent des erreurs orthographiques.

1-2-6- Analyse des résultats liés à la question N°06

Q6. Quels sont les types d'erreurs les plus rencontrées chez vos élèves lors d'une production écrite ?

Ce tableau détermine les types d'erreurs les plus rencontrées chez les élèves lors d'une production écrite d'après les enseignants.

L'enseignant	La réponse
L'enseignant 1	Les erreurs au niveau de la structure des phrases. L'orthographe. Le temps employé à la conjugaison.
L'enseignant 2	Former des phrases correctes. Savoir conjuguer des verbes aux temps convenables. Manque de bagage linguistique.
L'enseignant 3	Les fautes de conjugaison, d'orthographe (accord sujet /verbe, nom/adjectif) L'utilisation des signes de ponctuation.
L'enseignant 4	Les erreurs d'orthographe. Mal formation des phrases. Fautes de conjugaison.
L'enseignant 5	L'orthographe, et la construction des phrases.
L'enseignant 6	L'accord sujet/verbe.

	Les accords des adjectifs. La formation des phrases. Les effets de la langue maternelle.
L'enseignant 7	Les fautes d'orthographe, de conjugaison structure de la phrase, l'accord sujet/verbe.
L'enseignant 8	L'orthographe. L'accord. La conjugaison. L'utilisation de ponctuation.
L'enseignant 9	Pleins d'erreurs.
L'enseignant 10	Conjugaison. L'accord sujet/verbe. L'accord de l'adjectif. Les homonymes.
L'enseignant 11	Grammaticales. Phonétiques. Morphologiques.
L'enseignant 12	La conjugaison et la ponctuation.
L'enseignant 13	Erreurs d'orthographe grammaticale. Erreurs d'orthographe d'usage.
L'enseignant 14	Les accords sujet/verbe, participe, adjectif.
L'enseignant 15	La conjugaison des verbes. Le non-respect de ponctuation.
L'enseignant 16	Les erreurs sont variées entre incohérence textuelle et la pratique systématique de la langue en général.
L'enseignant 17	Erreur syntaxique. Erreur orthographique. Erreur de conjugaison.

Tableau 07: Les types d'erreurs les plus rencontrées chez vos élèves lors d'une production écrite.

A travers ce tableau, nous remarquons que le type des erreurs les plus fréquentes dans les productions des élèves, selon les dix-sept enseignants sont:

Des conjugaisons : sont dues à la particularité du système verbal français, par exemple : les verbes du troisième groupe possèdent différentes formes en fonction du sujet, le temps et le mode.

Des accords : résultent des cas exceptionnels, par exemple : pour transformer les noms qui se terminent par (au, eau et eu) au pluriel, il faut ajouter un (x) à la fin du nom singulier : un agneau, des agneaux. Mais il existe des exceptions pour les mots : landau, sarrau, bleu et pneu, auxquels on ajoute plutôt un (s).

De l'utilisation de ponctuation : sont causées au non-respect des multiples règles de ponctuation soulignées telles que : la clôture des phrases par un signe de ponctuation forte (point, point d'exclamation, point d'interrogation, points de suspension); la juxtaposition de phrases, de groupes, de mots par la virgule....etc.

1-2-7- Analyse des résultats liés à la question N°07

Q7. A votre avis, quelles sont les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe?

L'enseignant	La réponse
L'enseignant 1	La lecture. Le respect des règles grammaticales (l'accord de sujet/verbe/adj/nom). La pratique de la dictée préparée.
L'enseignant 2	Beaucoup de dictées. La lecture à domicile.
L'enseignant 3	Il faut que l'élève ait une bonne formation en phonétique. La lecture.
L'enseignant 4	La lecture. L'utilisation de dictionnaire pendant la lecture.
L'enseignant 5	La dictée des courts textes.
L'enseignant 6	La lecture attentive et intensive. Les exercices d'application sur les accords (sujet/verbe/nom/adjectif). La dictée.
L'enseignant 7	La lecture. Alléger les contenus d'apprentissage. Le choix des thèmes proposés doit être motivant.
L'enseignant 8	La dictée. La lecture.
L'enseignant 9	La lecture.
L'enseignant 10	La lecture.
L'enseignant 11	L'orthographe peut être apprise par : La mémoire visuelle. La répétition. La dictée.
L'enseignant 12	Y a pas de méthode mais juste de connaître et s'habituer à respecter les règles et les accords.
L'enseignant 13	La dictée. La lecture.

L'enseignant 14	L'utilisation du dictionnaire. La dictée.
L'enseignant 15	La pratique de la lecture en utilisant le dictionnaire.
L'enseignant 16	La dictée et la lecture.
L'enseignant 17	La lecture. La dictée.

Tableau 08: Les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe

Le tableau ci-dessus illustre les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe.

Tous les enseignants interrogés confirment et insistent sur l'importance de la pratique de la lecture qui constitue un processus enrichissant le vocabulaire, ce qui assure l'acquisition des formes orthographiques ; de plus, la dictée qui permet la pratique des règles reçues.

2- Présentation du corpus

Le collège de "Dahane Mohamed" est situé dans un emplacement stratégique, c'est la raison pour laquelle elle comprend un grand nombre d'environ 650 élèves de toute la région de la ville de Metlili. L'enseignement des matières est assuré par 36 enseignants. En ce qui concerne le niveau de 4^{ème} AM, il y a 5 classes (chaque classe contient 36 élèves) où la distribution des compétences est hétérogène. Le pourcentage de la réussite au BEM pour l'année scolaire 2018/2019 était 64%.

Notre corpus se constitue des productions écrites de 20 élèves de 4^{ème} année moyenne (Nous avons choisi ce niveau car les élèves ont des compétences langagières considérables) à l'école de Dahane Mohamed, Ce sont les copies d'examen comportant ces productions écrites réalisées pendant la composition de Français du premier trimestre de l'année scolaire 2019/2020, sachant que la consigne demande d'écrire un texte descriptif sur une ville que tu as déjà visité.

2-1- Pourquoi une analyse des productions écrites?

Nous avons choisi d'évaluer les compétences orthographiques des élèves pris en charge dans cette étude à travers l'analyse de leurs productions écrites, car l'activité d'écriture représente le point de départ pour l'étude de différents aspects de l'orthographe selon Linda Allal : « *les activités de productions écrites assurent la structuration progressive des compétences orthographiques des élèves* »¹⁸.

3 - Analyse des copies et commentaires (Grille d'analyse)

Nous analysons dans ce chapitre les copies des élèves prises en charge dans cette étude.

3-1- Résultats et commentaires

Le tableau ci-après démontre le nombre des erreurs dans les copies analysées.

3-1-1- Les erreurs détectées

Numéro de copies	Nombre d'erreurs orthographiques trouvées
Copie 1	9
Copie 2	15
Copie 3	9
Copie 4	6
Copie 5	8
Copie 6	8
Copie 7	9

¹⁸ L, Allal, (2015). *Archive ouverte UNIGE, Le rôle de la co-régulation dans des activités de production textuelle*. Genève : université de Genève. N°03, p-p 01-14.

Copie 8	13
Copie 9	Il n'a pas fait la production
Copie 10	10
Copie 11	Il n'a pas fait la production
Copie 12	10
Copie 13	Il n'a pas fait la production
Copie 14	Il n'a pas fait la production
Copie 15	16
Copie 16	Elle a réécrit le texte
Copie 17	3
Copie 18	Il n'a pas fait la production écrite
Copie 19	7
Copie 20	12
Totale	135erreurs

Tableau 09 : Nombre des erreurs orthographiques détectées dans les copies analysées

Nous représentons les résultats du tableau déjà cité dans la figure ci-dessous.

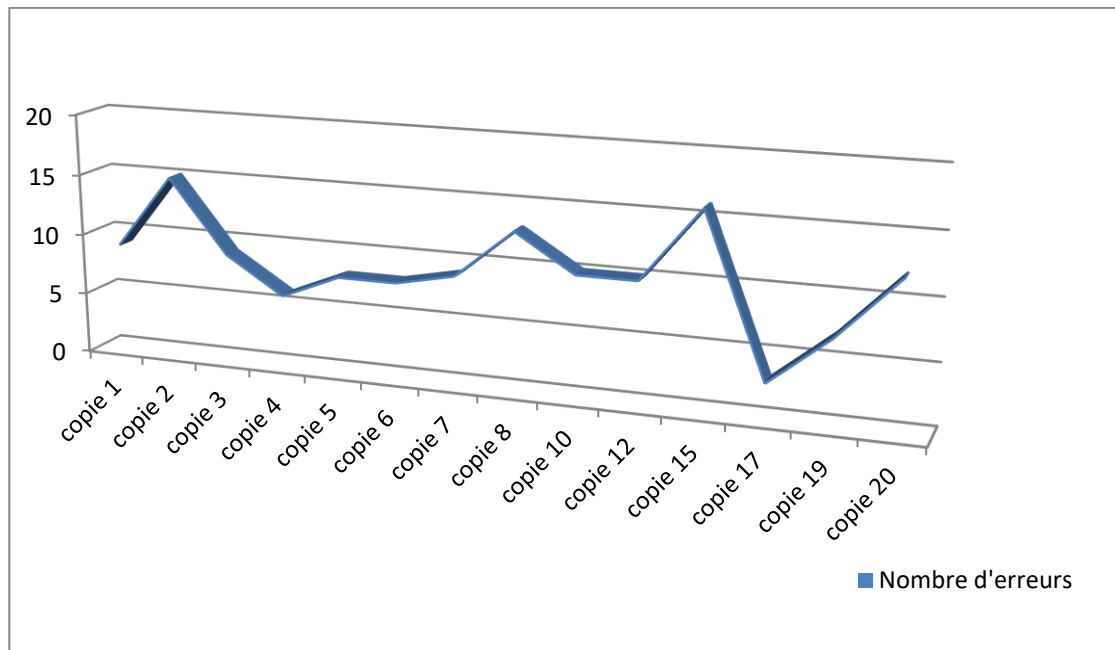


Figure 06: Courbe représentant le nombre d'erreurs par copie

Commentaire

Nous remarquons selon cette courbe que le nombre d'erreurs est différent et varie d'une copie à l'autre, de fait que les compétences des élèves ne sont pas identiques. Autrement dit, le niveau est hétérogène, donc nous prenons comme référence le taux d'erreurs moyen par rapport à quatorze copies (14) parmi les vingt (il y a cinq copies dont les élèves n'ont pas fait la production écrite et un élève qui a réécrit une partie de texte d'examen).

La moyenne est de 9,64 arrondie à 10 erreurs par copie ; sachant que les productions réalisées ne dépassent pas les dix lignes. C'est une moyenne qui montre que les élèves commettent beaucoup d'erreurs lors de la rédaction.

3-1-2- Les types des erreurs trouvées

Le tableau suivant représente le type des erreurs dans les copies analysées.

Types d'erreurs	Erreurs trouvées
<p>Calligraphie</p> <p>Confusion de consonnes</p> <p>Confusion de voyelles</p>	<p>mistranem (Mostaganem)/ anme (année)/ situe (situé)/ plusaires/ espect/ / poisse (poisson)/ l'arbire/ bals(belle)/ minifique/ dane/ nous rengons/ nous merchons / region / algerien/ les afers/ tunis/ à Algeria/ suevenire/ dane le passé/ fanille/ vocances/ montanai/ montangiai/ une parete (part)/ une mare/ jardins/ toristique/ une mare bleu/ un mar/ pal/ Tamenrast/ enseut/ joyau/ ensiute/ doent(dans)/ tadtional/ done/ par seque/ yillaia/ aixi (aussi)/ manifistation.</p>
<p>Ponctuations et Majuscules</p>	<p>mistranem (Mostaganem)/ je ai/ Ensuite, Les paysages/ Algerien/ pour ca/ ses cotes/ region/ tunis/ soussa/ jijel/, Elle/ ensuit/ enfin/ était/ de Algérien/génereux/ la passe.</p>

Segmentation	par ce que/ Dabord/ Lannée/ lété/ la algérien/ par seque.
Phonogrammes	
Oubli, erreur extragraphique	Blle/ méditirané/ blanch/ trove/ sa mere/ toristique/ trovent/ done/ beaté/ famille/ la vile/ les arbes (les arbres)/ à traverse/ d'abor/ il regrde/ montgnes/ anne/ la port/ vacanes.
Erreur relevant de problème de discrimination auditive	Blus/ d'apord/ pal (belle) /sesert (désert) / jijel un riche (est riche)/ un manifique (est)/ d'obord.
Erreur relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique, erreur altérant la valeur phonique des lettres	piy(pays)/ willaia/manifique/ mervellous/ avic/ lisame (les amis)/avic/ payé/ itn in (est un)/ an grand/ par seque/ willai/ Aalgéri/ trisors/ ginirosite/ algiri/ rigion.
Erreurs lexicales, usage	
Lettres dérivatives, morphogrammes	dont Tamenrast/ on Algérien (en Algérie)/ tous d'abord/ tu famille/ tu as énormément plus (plu)/ dans l'algérien.
Morphologie	
Logogrammes grammaticaux	On Algerien(en Algérie)/ en commence/ jijle es/ elle et/ jijel et.
Marques d'accord dans le groupe nominal	Un ville/ unble/ l'une des meilleurs/ un region/ mon famille/ le famille/ le ville/ tout la splendeur/ yillaia grand/ des panoramas/ les montangia/ le passe.

Confusion entre des marques du pluriel, noms, adjectifs	Tout les paysages/ les espace vert/ l'touristes/ bals photo/ le vacances/ mes famille/ le jardans/ le touristes/ le habitants/les mer.
Marques d'accord dans le groupe verbal	Ils a/ tu as visite/ il contiennent/ j'aivisite/ je visites/ regardée le vert/ il été (était).

Tableau 10: Classement des erreurs

Le tableau ci-après démontre le nombre des erreurs dans chaque copie par type.

Les copies	Calligraphique	Ponctuation et Majuscule	Segmentation	Phonogramme	Lexique & Usage	Morphologique
Copie N°1	3	2	0	5	0	1
Copie N°2	3	2	1	6	0	4
Copie N°3	3	1	0	3	1	2
Copie N°4	4	2	0	1	0	0
Copie N°5	1	2	0	1	1	3
Copie N°6	2	1	1	3	0	2
Copie N°7	2	1	1	2	0	3
Copie N°8	4	0	1	4	1	4
Copie N°10	4	1	0	2	0	5

Copie N°12	1	0	1	7	0	2
Copie N°15	4	5	1	4	2	3
Copie N°17	0	0	1	2	1	1
Copie N°19	3	0	0	2	0	1
Copie N°20	5	2	0	3	0	2

Tableau 11 : Le nombre des erreurs dans chaque copie par type

Nous recensons dans le tableau ci-dessous le nombre des erreurs selon leurs types.

Types d'erreurs	Nombre d'erreurs trouvées
Calligraphie	39
Ponctuation majuscule	19
Segmentation	7
Phonogramme	45
Lexique & Usage	6
Morphologique	33
Total	149

Tableau 12 : le nombre des erreurs dans les copies par types

Commentaire

Nous remarquons selon ce tableau que le nombre d'erreurs est 149, ce dernier est grand que le total trouvé dans le tableau N°2 ; c'est parce qu'une seule erreur a été classée dans différents types.

Exemple

« la passe » se classe dans le type des erreurs morphologiques, car il y a une confusion entre les marques d'accord en genre.

Comme elle se classe aussi dans la catégorie «ponctuations et majuscule», parce qu'il y a le manque de l'accent « passé ».

Nous illustrons dans la figure ci-dessous la proportion de ces erreurs selon leurs types:

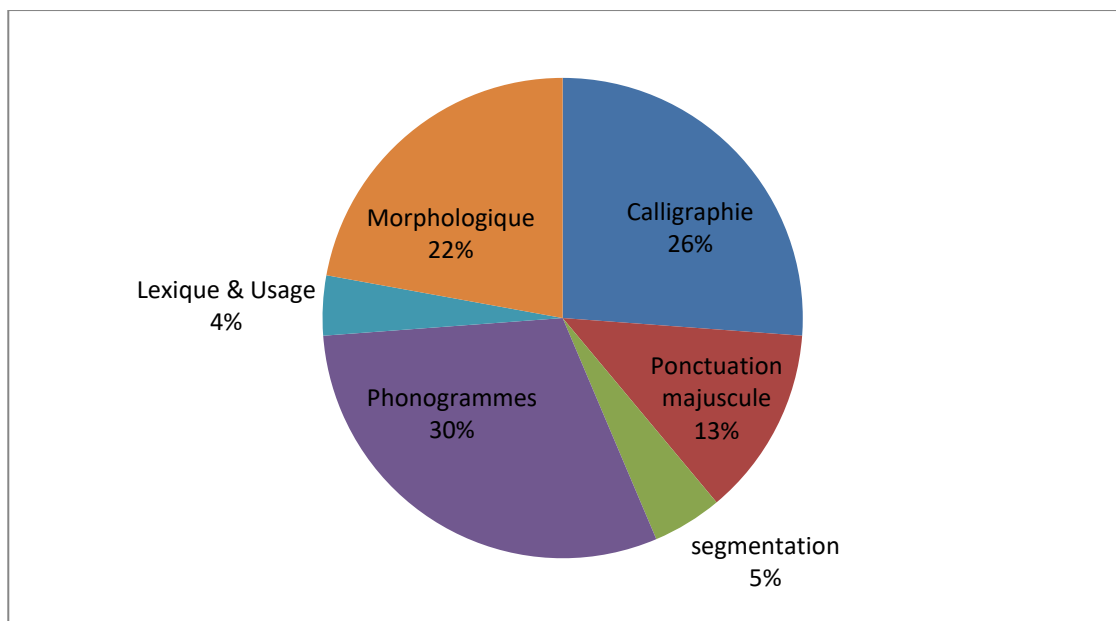


Figure 07: Pourcentage d'erreurs selon leurs types

3-2- Analyse des résultats

Dans l'ensemble, après avoir classé les erreurs dans les tableaux ci-dessus, nous avons constaté que les performances des apprenants au niveau de l'orthographe sont insuffisantes, au taux de 10 erreurs par copie.

En particulier, les erreurs les plus fréquemment commises par ces apprenants sont des erreurs à dominante *morphologique* à 22% ; avec un pourcentage de 26% pour les erreurs *calligraphiques*. Quant aux erreurs à dominante *phonogrammique*, elles représentent 30% de total relevé.

Nous observons encore qu'il y a des erreurs qui sont moins commises, ce sont les erreurs de *punctuation & majuscule*, la *segmentation* et les erreurs "*lexicale s& usage*" qui représentent respectivement 13%,7% et 5% du cercle.

3-2-1- Erreurs phonogrammiques

45 erreurs sont à dominante *phonogrammique* parmi le total de 149 erreurs par types dans les copies. Le tableau suivant présente les détails chiffrés des types de ces erreurs.

Type d'erreur	Nombre d'erreurs	Pourcentage
Oubli	19	61,22 %
Erreur relevant de problème de discrimination auditive	9	29,8 %
Erreur relevant d'une mauvaise maîtrise du système graphique, erreur altérant la valeur phonique des lettres	17	56,28 %

Tableau 13: le pourcentage des types d'erreurs phonogrammiques

En définitif, nous avons constaté que les élèves commettent beaucoup d'erreurs de type phonogramme ; principalement l'oubli des voyelles et des consonnes

(61,22%), de plus une mauvaise maîtrise de la correspondance entre la forme phonique et la forme graphique du mot (56,28%), ainsi que le problème de discrimination auditive (29,8%).

En fait, ces difficultés rencontrées sont principalement résultant en raison de la différence aussi l'éloignement du système phonologique de la langue maternelle qui est l'arabe de celui du français.

Dans ce cas, nous dirons que ces apprenants ne possèdent pas des connaissances suffisantes à propos de la transcription de certaines formes phoniques.

3-2-2- Erreurs calligraphiques

Les erreurs calligraphiques occupent (26 %) du total des erreurs récoltées, elles sont liées à l'écriture (par exemple: jordan pour jardin, mettre un a pour un i). Ce type d'erreurs est dû à la pauvreté linguistique chez le rédacteur et le manque de l'acte de la lecture qui permet de connaître et d'identifier les différentes structures linguistiques afin d'éviter ce genre d'erreurs.

3-2-3- Erreurs morphologiques

Le nombre des erreurs *morphologique* est 33 erreurs, nous détaillons ces erreurs selon leurs types dans le tableau suivant :

Type d'erreur	Nombre d'erreurs	Pourcentage
Logogrammes grammaticaux	5	22,57 %
Marques d'accord dans le groupe nominal	11	49,66 %
Confusion entre des marques du pluriel, noms, adjectifs	10	45,15 %
Marques d'accord dans le groupe verbal	7	31,60 %

Tableau 14: le pourcentage des types d'erreurs morphologiques

Nous remarquons que la morphologie constitue un problème majeur chez les élèves, tel qu'il est indiqué ci-dessus, surtout au niveau de l'accord soit en genre comme en nombre.

Cela est causé de la comparaison des systèmes grammaticaux des deux langues, l'apprenant fait souvent recours à l'arabe pour l'indication du genre, en ce qui concerne les erreurs du nombre, les cas particuliers à son tour a un impact significatif, par exemple : pour transformer les noms qui se terminent par (al) au pluriel il faut modifier la terminaison du nom singulier par (aux) : un hôpital, des hôpitaux ; un animal, des animaux. Néanmoins, beaucoup de noms font

exception à cette règle, entre autres les noms aval, bal, cal, carnaval, festival et régal, auxquels on ajoute un (s).

Ainsi au niveau de la conjugaison, en raison des verbes irréguliers, les diversités des temps et surtout les cas exceptionnels ; par exemple : au présent de l'indicatif les verbes qui se termine par (ter) ou (ler) doublent la consonne seulement avec les trois pronoms du singulier.

Nous illustrons par les exemples ci-après :

- « Je jette », « nous jetons »
- « Il appelle », « vous appelez».

Toutes ces raisons, et encore le manque de connaissances d'ordre grammatical, ainsi le manque de réflexion sur la structure morphosyntaxique des mots amènent les élèves à commettre des erreurs morphologiques.

4- Résultats et discussion

Grâce à l'analyse de ces diverses données nous pouvons déduire que l'apprenant de la 4^{ème} année moyenne éprouve des obstacles remarquables en matière de l'orthographe.

D'abord, les difficultés phonogrammiques par proportion de (30%), celles-ci concernent la transcription des sons qui semblent complexes pour les élèves vu leurs connaissances insuffisantes pour l'ensemble des phonogrammes. D'ailleurs, les difficultés calligraphiques avec un pourcentage de (26%). Ensuite, des difficultés morphologiques à (22%), qui touchent précisément les accords et la conjugaison des verbes. Egalement, nous avons trouvé que la gestion des signes de ponctuation consiste aussi à son tour un défi majeur chez l'apprenant. Ces empêchements sont le résultat de nombreux facteurs que nous avons mentionnés précédemment (dans la partie de l'analyse).

En effet, les erreurs liées aux difficultés citées ci-devant doivent être traitées en priorité de la part des enseignants, à l'inverse de celles qui sont relatives à la segmentation et au lexique & usage; car sont rares en général et elles occupent respectivement (7%) et (5%) de l'ensemble des erreurs récoltées.

En ce qui concerne l'amélioration de l'orthographe et après avoir analysé le questionnaire, les enseignants interrogés trouvent que la lecture est un besoin fondamental pour augmenter le niveau orthographique, étant donné que l'acte de lire contribue à l'enrichissement du lexique et à la mémorisation des formes orthographiques ; ainsi que l'exercice de la dictée qui met en œuvre les règles acquises et permet la pratique des connaissances assimilées. D'ailleurs, il est important de souligner l'utilité du dictionnaire, qui aide à la correction des erreurs d'orthographe.

Conclusion

Nous venons grâce à cette analyse scientifique de démontrer quelles sont les erreurs orthographiques très souvent commises par les élèves. Les lacunes de ces derniers sont au niveau phonogrammique, calligraphique et morphologique aussi la ponctuation. Par contre, au niveau de la segmentation et les erreurs lexicales & usage qui sont rarement commises. Cela nous aide à établir le profil de l'apprenant (ses points forts, points faibles) pour mieux l'orienter à résoudre ses difficultés, en suivant les consignes de l'enseignant.

Ces erreurs peuvent être remédiées essentiellement par la pratique de la lecture et la dictée.

Conclusion générale

Conclusion générale

L'orthographe représente pour plusieurs enseignants un défi, une activité qui se veut primordiale pour la formation des élèves ayant une certaine maîtrise de l'utilisation de la langue, en particulier lors de la réalisation de simples écrits comme la production écrite qui fait l'objet de cette recherche. Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche intitulé: « *Les difficultés d'orthographe rencontrées par les apprenants de 4^{ème} AM lors de la production écrite: cas des élèves de l'école Dehane Mohamed à Metlili* », a pour objectif de déterminer les difficultés orthographiques chez ces apprenants lors de la production écrite et d'en proposer certaines solutions.

Pour ce faire, nous avons discuté au plan théorique certains concepts à propos de la production écrite en générale et l'orthographe en particulier. Dans le chapitre pratique nous nous sommes basés essentiellement sur l'analyse des productions écrites (réalisées pendant l'examen de français) en adoptant la typologie de Nina CATACH. D'autre part, nous avons pris en considération l'analyse des résultats d'un questionnaire mis à disposition des enseignants de français au collège.

Au terme de ce travail, notre analyse nous a permis de relever les résultats expliqués après.

Les apprenants de 4^{ème} année moyenne affrontent des difficultés remarquables, au niveau phonogrammique, calligraphique qui concerne la maîtrise de bien former le mot autrement dit l'orthographe lexical, et morphologique. Ce dernier touche essentiellement la gestion des accords et la conjugaison des verbes. Alors, ce résultat obtenu vient à confirmer les hypothèses que nous avons émises au début de notre recherche, à savoir:

- Les difficultés rencontrées par les apprenants résident au niveau de la gestion de l'accord en genre et en nombre ;
- La conjugaison des verbes représente une difficulté majeure dans les productions des élèves ;

- La maîtrise de l'orthographe lexicale entrave les apprenants dans leurs productions écrites.

Outre, il est essentiel de signaler que nous avons également découvert que la gestion des signes de ponctuation représente à son tour un problème chez l'apprenant. Ce qui nécessite une prise en charge particulière de la part des enseignants.

Quant à la résolution de ces problèmes nous déduisons que l'acte de la lecture est un besoin incontournable en vue d'orthographier correctement, ainsi que la pratique de la dictée qui accorde la mise en œuvre des connaissances reçues ; aussi, il est important de noter l'intérêt au recours au dictionnaire qui sert à corriger les erreurs d'orthographe.

La connaissance des difficultés des apprenants durant le processus d'apprentissage peut servir à améliorer leur niveau en production écrite ; alors au lieu de barrer les erreurs avec du rouge, il faudrait que l'enseignant essaie de déterminer leurs origines, et d'analyser leurs valeurs. Néanmoins cela ne suffit pas, il faut que les apprenants deviennent conscients de la façon dont ils ont commis les erreurs et de leur démarche en matière d'autocorrection.

L'autocorrection permet aux apprenants d'assumer leurs responsabilités. Cette démarche les aide encore, à vérifier le degré d'acquisition des connaissances, à leur rendre autonomes dans leur apprentissage surtout au niveau de l'écrit.

Bibliographie

Ouvrages

- B, Pothier et M, Fayol. *Enseigner l'orthographe*. La France : ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, 135p.
- C, Cornaire. (1999). *La production écrite*. Canada : Clé international, 145p.
- C, Prefontaine. (1999). *Ecrire et enseigner à écrire*. Montréal : les éditions logiques, 381p.
- J-P, Cuq. (2003). *Le dictionnaire de la didactique du français*. Paris : Clé international, 278p.
- J, Gadeau et C, Finet. (1991). *Évaluer les écrits à l'école primaire*. Paris : Hachette, 239p.
- J, Dubois. (1994). *Le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris : Larousse- Bordas, 514p.
- J-P, Robert. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Ophrys, 224p.
- M, Camilleri. (2005). *Les technologies de l'information et les jeunes apprenants de la langue*. France : édition du conseil de l'Europe, 130p.
- N, CATACH. (2014). *L'orthographe française*. La France : Armand Colin, 327p.
- P, Robert. (2015). *Le petit Robert de la langue française*. Paris : le Robert, 2841p.
- (sans nom), (2018). *Plan annuel des apprentissages 4^{ème} année moyenne*. Algérie : Ministère de l'éducation nationale. 12p.

Articles

- A, Cousin. (1987). *Persée, le traitement de texte dans une pédagogie de l'écrit au collège*. Vol (N°17). La France (Lyon): école normale supérieure de Lyon, page (p30-p39).
- C, Bégin. (2008). *Erudit, Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié*. Vol (N°01). Canada : université de Montréal, page (p 47-p67)

- H, Belkacem. (2009). *Les interférences lexicales d'ordre phonétique dans la production écrite d'élèves de terminale*, In: *Synergies Algérie*. Vol (N°4). Mostaganem : université de Mostaganem, page (p281-p294).
- L, Allal, (2015). *Archive ouverte UNIGE, Le rôle de la co-régulation dans des activités de production textuelle*. Genève : université de Genève. Vol(N°03), page (p1-p14).
- R, Soukehal. (2011). *La France, L'Algérie et le français*, In: *Cairn.Info* Vol(N° 103). France : Les cahiers de l'orient, page (p47-p60).

Mémoires

- M, Belala. (2013). *L'orthographe dans les productions écrites des élèves de la 1^{er} année moyenne*. Mémoire Magister : didactique. Constantine : université de Constantine 1, 193p.
- N-H, Moussaoui. (2017). *L'importance du brouillon dans la production écrite chez les élèves de la 3^{ème} année secondaire langues étrangères*. Mémoire de Master : Didactique. Oum El Bouaghi : Université Larbi Ben M'Hidi, 128p.
- S, Souli. (2011). *Analyse des erreurs de grammaire en FLE la détermination en expression écrite*. Mémoire de Magister : didactique. Setif : université de Frhate Abbas, 136p.

Sitographie

- A, Routhier. *Quand écrire sans faire de fautes devient un jeu pour les enfants! [en ligne]*. (Consulté le 12/ 11/ 2019 à 9 : 48), <<https://ecolebranchee.com/dossier-orthographe-ressources>>.
- H, Maisonneuve. *Le point sur la ponctuation[en ligne]*. (Consulté le 10/06/2020 à 14 : 30), <<https://correspo.ccdmd.qc.ca/index.php/document/developper-un-materiel-didactique-efficace/le-point-sur-la-ponctuation/>>.
- (Sans nom). *Pluriel des noms – cas particuliers [en ligne]*. (Consulté le 13/06/2020 à 13 :26) <https://www.ccdmd.qc.ca/media/allo_plu_n_071Allophonesf>.

- P, Gomes. *Difficultés en orthographe, faut-il s'inquiéter?* [en ligne]. (Consulté le 25/12/2019 à 11 : 33), <<https://www.la-croix.com/Famille/Education/Difficultes-orthographe-faut-inquieter-2015-12-02-1200737920>> .
- (Sans nom). *Hadith du jour* [En ligne]. (Consulté le 05/07/2020 à 6 : 44), <http://www.hadithdujour.com/hadiths/hadith-sur-Celui-qui-ne-remercie-pas_547.asp> .

Table des matières

Table des matières

Introduction générale.....	4
-----------------------------------	----------

Chapitre I : L'orthographe, partie intégrante de la production écrite

Introduction.....	8
1- L'écrit.....	9
1-1- L'écrit au Collège.....	10
1-2- Processus d'écriture en langue étrangère.....	11
2- La production écrite.....	12
2-1- Qu'est-ce que la production écrite.....	12
2-2- Les stratégies d'apprentissage de production écrite.....	14
2-2-1- Stratégie de planification.....	15
2-2-2- Stratégie de mise en texte.....	15
2-2-3- Stratégie de la révision.....	15
3- L'orthographe comme activité indispensable au CEM.....	16
3-1- La notion de l'orthographe.....	17
3-1-1- L'orthographe lexicale.....	17
3-1-2- L'orthographe grammaticale	18
3-2- L'erreur et l'orthographe.....	18
3-2-1- Qu'est-ce que l'erreur ?.....	19
3-3- La typologie des erreurs orthographiques de Nina Catach.	19
4- Les difficultés d'orthographe au collège.....	22
5- Méthodes d'acquérir l'orthographe au CEM.....	23
Conclusion	26

Chapitre II : Etudes des difficultés orthographiques dans les productions écrites des apprenants

Introduction	28
1- Analyse des questionnaires.....	28
2- Présentation du corpus	39
3- Analyse des copies et commentaires (Grille d'analyse)... ..	40
4- Résultats et discussion	49

La table des matières

Conclusion	50
Conclusion générale	52
Bibliographie	55
Table des matières	59
Annexes	
Résumé	

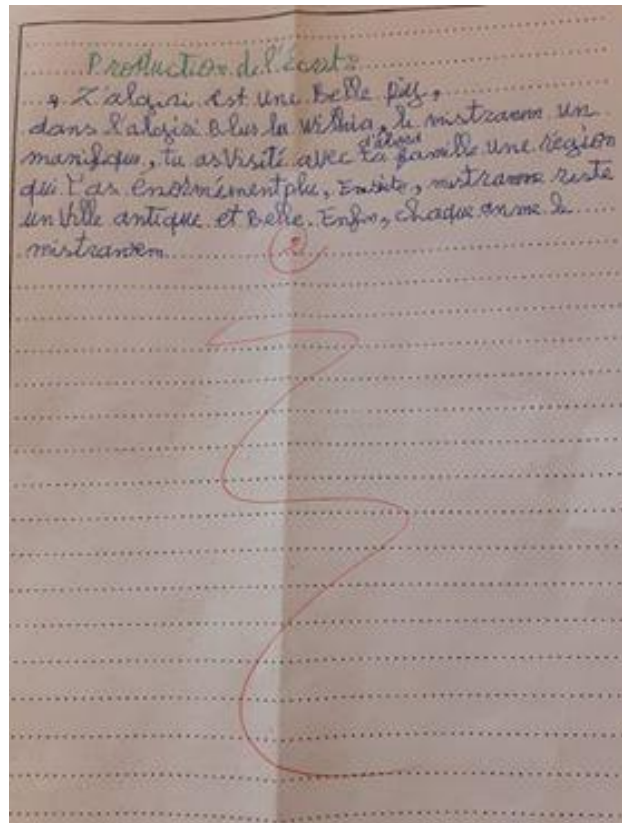
Les annexes

Les annexes

1-Présentation des annexes :

La présente liste des annexes comporte des copies d'examen de Français du premier trimestre de l'année scolaire 2019/2020, sachant que la consigne demande d'écrire un texte descriptif sur une ville que tu as déjà visité.

Copie 01



Copie 06

Il y a production de l'énergie
- Elle est produite par les centrales nucléaires
- et aussi par les centrales hydrauliques.
- D'abord, chaque année, l'énergie est produite dans
milliers de centrales de toutes les destinations.
- Ensuite, elle est envoyée à Alger, les touristes
trouvent que l'énergie produite est une sorte de
produit.
- Enfin, les touristes trouvent que l'énergie est une
bonne région grand monde.
- Donc, l'énergie est la base de la production
et toute la production que dans la nature lui-même.

Copie 07

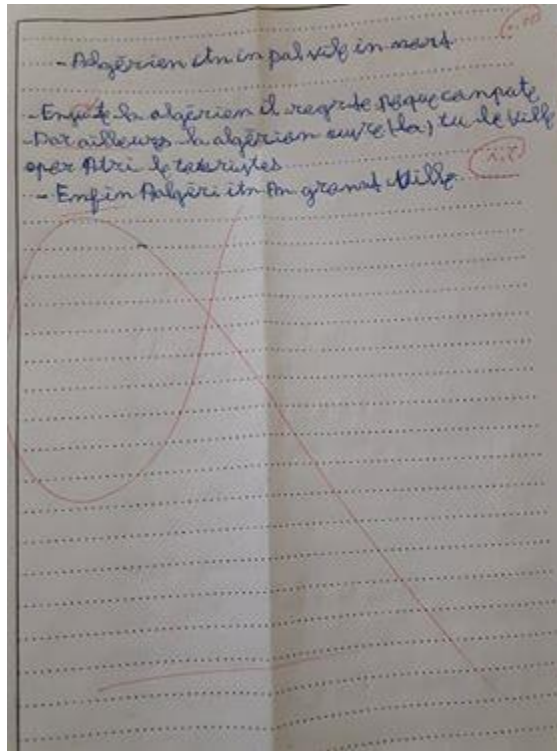
Il y a production de l'énergie
- Dans le domaine de l'énergie, on trouve avec famille
une région qui est le meilleur p. la santé et
d'abord une région, non famille et
légère. Dans le passé, on trouve une excellente
offre, avec l'énergie et famille.

Copie 10

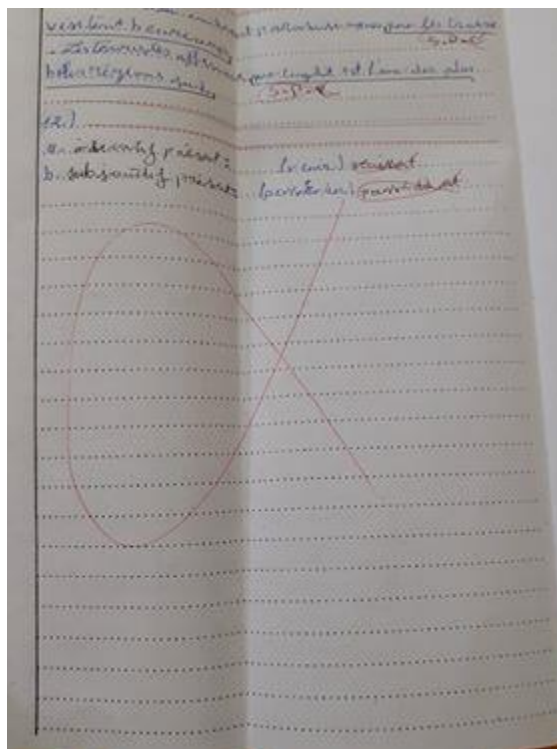
La Taghit est une grande ville marocaine...
son gent est accueillant et généreux...
ce texte est de type... à une...
Maud...
Taghit
Taghit est un pays très belle et magnifique...
à l'étranger pendant les vacances...
j'ai été avec mes famille...
à l'apart... une maison et de jardins vert...
trouvent la ville de Taghit très antique et de
l'histoire et tout de splendide que dans nature
Enfin, avec ma famille touristes venus de partout
Taghit est un pays de la belle...

Copie 11

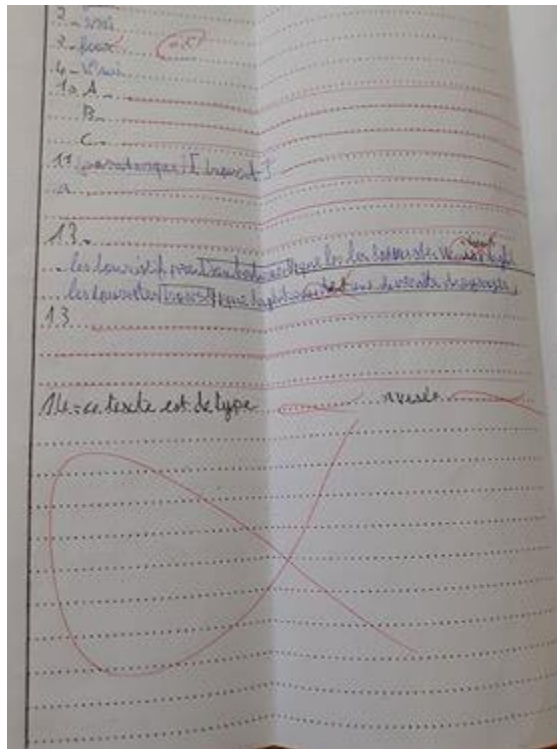
Copie 12



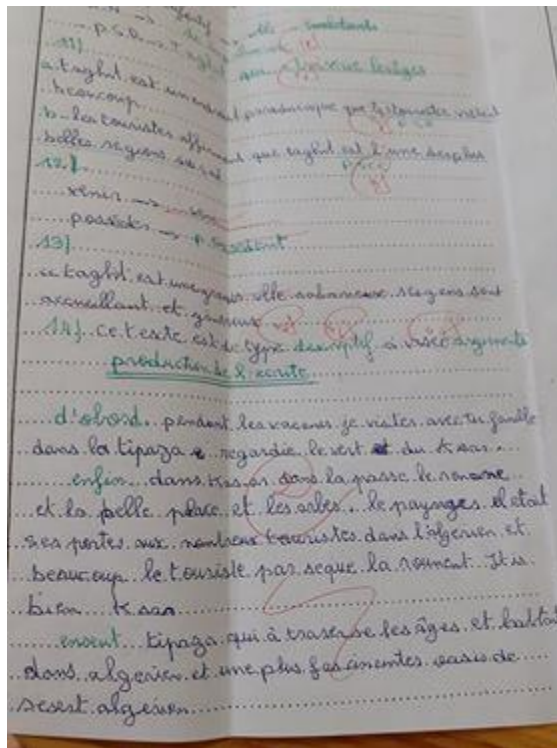
Copie 13



Copie 14



Copie 15



Copie 16

→ D'abord avec un système de patronage
et de suivi avec les camarades.

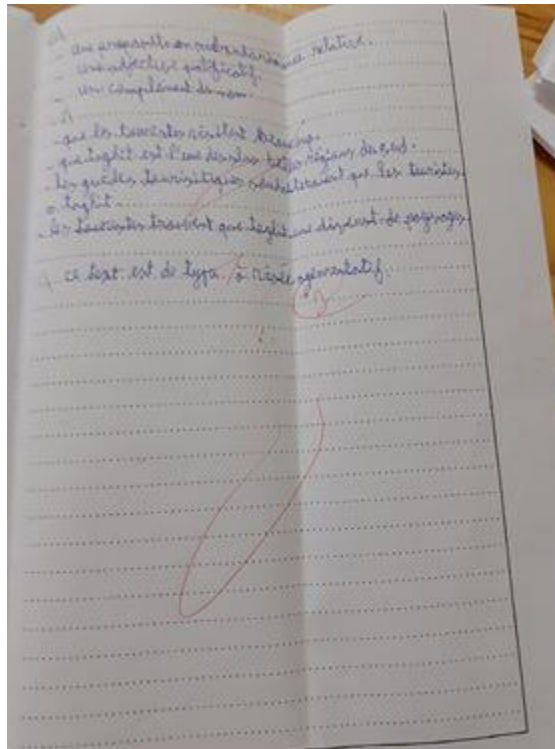
→ Ensuite les filles avec des parents
de filles qui traversent les pièges de la jeunesse
devenir, par une série de démarches en la région
Paris, en de garde par un système municipal.

→ Enfin, comme toutes années, à diffé-
rentes occasions, si la loi de la loi.

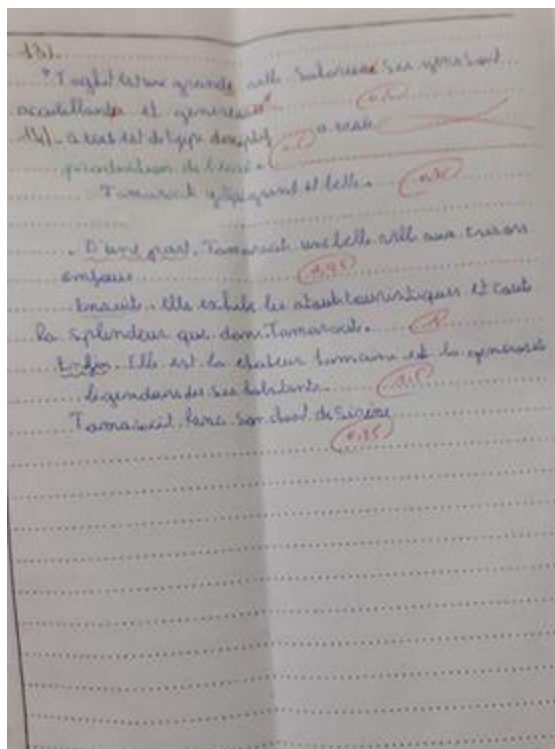
Copie 17

19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100

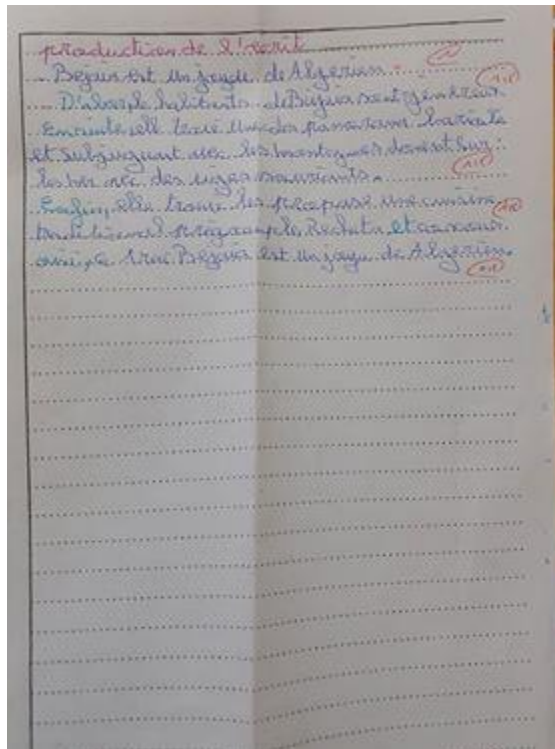
Copie 18



Copie 19



Copie 20



2-Exemplaires du questionnaire :

Questionnaire pour les enseignants de français

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français dans le but de la réalisation d'un mémoire de master académique, dont l'objectif est d'étudier les difficultés d'orthographe rencontrées par les élèves de 4^{ème} année moyenne lors de la production écrite dans la région de Metlili.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire.

Aussi, nous vous assurons que vos réponses resteront anonymes et ne seront exploitées qu'à des besoins scientifiques.

Nom de l'établissement:.....

1. Expérience professionnelle

Moins de 5 ans de 5 à 10 ans plus de 10 ans

2. À votre avis, la production écrite est une activité:

Facile difficile

Les annexes

3. Est-ce que vous consacrez une séance pour l'orthographe ?

Oui

Non

4. Vos apprenants trouvent-ils des difficultés orthographiques en produisant un texte ?

Oui

Non

5. D'après vous, d'où viennent les difficultés?

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

6. Quels sont les types d'erreurs les plus rencontrées chez vos élèves lors d'une production écrite ?

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

7. A votre avis, quelles sont les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe?

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

Enseignant 1

Université de Cherdoua
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères

Étudiante: Elboudj Meriem Nour Elbouda

Questionnaire pour les enseignants de français

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français dans le but de la réalisation d'un mémoire de master académique, dont l'objectif est d'étudier les difficultés d'orthographe rencontrées par les élèves de 4^{ème} année moyenne lors de la production écrite dans la région de Meïlé.

Neuf, vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous remercions que vos réponses restent anonymes et ne soient exploitées qu'à des besoins académiques.

Num de l'établissement: CEM Dahan Mohamed

1. Sexe:
Masculin Féminin

2. Expérience professionnelle:
Moins de 5ans de 5 à 10 ans plus de 10 ans

3. À votre avis, la production écrite est une activité:
Facile difficile

4. Est-ce que vous consacrez une séance pour l'orthographe ?
Oui Non

5. Vos apprenants trouvent-ils des difficultés orthographiques en produisant un texte ?
Oui Non

6. D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

- L'absence ou le manque de la lecture
- Le non-respect des règles étudiées (la ponctuation, le verbe, etc...)
- Le non-maîtrise de la conjugaison
- L'absence de l'écriture

7. Quels sont les types d'erreurs les plus rencontrées chez vos élèves lors d'une production écrite ?


- les erreurs des au niveau de la structure des phrases
- l'orthographe
- le temps employé à la conjugaison

8. À votre avis, quelles sont les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe ?

- Pour l'orthographe, au niveau général (la lecture)
- le respect des règles grammaticales (l'accord de sujet / verbe / adj / nom)
- la pratique de la dictée préparée

Enseignant 2

Université de Metz
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères



Étudiant: Elhouej Mariem Nour Elhouada

Questionnaire pour les enseignants de français

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français dans le but de la réalisation d'un mémoire de master académique, dont l'objectif est d'étudier les difficultés d'orthographe rencontrées par les élèves de 4^{ème} année moyenne lors de la production écrite dans la région de Metz.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Ainsi, nous vous assurons que vos réponses restent anonymes et ne seront exploitées qu'à des besoins scientifiques.

Nom de l'établissement: Ben Badier Mellé

1. Sexe
Masculin Féminin

2. Expérience professionnelle
Moins de 5 ans de 5 à 10 ans plus de 10 ans

3. À votre avis, la production écrite est une activité.
Facile difficile

4. Est-ce que vous consacrez une séance pour l'orthographe ?
Oui Non

5. Vos apprenants trouvent-ils des difficultés orthographiques en produisant un texte ?
Oui Non

6. D'après vous, d'où viennent les difficultés ?

- L'environnement -
- Le manque de l'amour de lire -

7. Quels sont les types d'erreurs les plus rencontrées chez vos élèves lors d'une production écrite ?


1) Former des phrases correctes.
2) Savoir conjuguer des verbes aux temps convenables.
3) Manque de passage linguistique.
4) Difficultés de liens à la conjugaison et à l'ensemble de la morphologie... etc.

8. À votre avis, quelles sont les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe ?

- Parce que de dictées.
- La lecture à domicile.

Enseignant 3

Université de Ghardala
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères



Etudiante Elhadj Maroum Nouar Elhouala

Questionnaire pour les enseignants de français

Ce questionnaire est adressé aux enseignants de français dans le but de la réalisation d'un mémoire de master académique. Son objectif est d'étudier les difficultés d'orthographe rencontrées par les élèves de 4^{ème} année moyenne lors de la production écrite dans la région de Mostél.

Nous vous prions de bien vouloir répondre attentivement à ce questionnaire. Aussi, nous vous assurons que vos réponses restent anonymes et ne seront exploitées qu'à des besoins scientifiques.

Nom de l'établissement: C.E.M. DAHANE Mohamed

1. Sexe:
Masculin Féminin

2. Expérience professionnelle
Moins de 5 ans de 5 à 10 ans plus de 10 ans

3. A votre avis, la production écrite est une activité:
Facile difficile

4. Est-ce que vous consacrez une séance pour l'orthographe ?
Oui Non

5. Vos apprenants trouvent-ils des difficultés orthographiques en produisant un texte ?
Oui Non

6. Depuis vous, d'où viennent les difficultés?

Les difficultés rencontrées reviennent à la base faible en matière de la phonétique. Un élève qui n'arrive pas à détecter le son et à différencier les différentes graphies de ce son, ne peut pas écrire correctement les mots. Ce plus, nos élèves trouvent des difficultés grammaticales ce qui résulte beaucoup de fautes d'accord (Sujet/Verbe) et surtout (Nom/Adjectif).

7. Quels sont les types d'erreurs les plus rencontrés chez vos élèves lors d'une production écrite?

Les erreurs les plus rencontrées lors de la production écrite sont les fautes de conjugaison, les fautes d'orthographe (Accord Sujet/Verbe, Nom/Adjectif) et les fautes qui concernent l'utilisation des signes de ponctuation.

8. A votre avis, quelles sont les méthodes efficaces pour bien acquérir l'orthographe?

Pour remédier au problème de l'orthographe il faut que l'élève ait une bonne formation en phonétique. Il ne faut pas aussi négliger un facteur très important qui est la lecture, c'est cette opération mentale qui aidera, le plus, l'élève à bien orthographier les mots.

Résumé

L'apprentissage d'une langue étrangère demande une connaissance langagière concernant le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe et la conjugaison. La présente recherche a pour objet de mettre l'accent sur l'orthographe française en étudiant certaines difficultés de celle-ci ; cet acte complexe et qui nécessite largement du respect de ses règles de la part du scripteur.

Nous avons choisi les apprenants de 4^{ème} année moyenne pour savoir quelles difficultés d'ordre orthographique empêchent ces derniers dans leurs productions écrites.

Pour répondre à cette problématique, nous avons adopté le modèle d'analyse de Nina CATACH sur des productions écrites issues des copies d'examen, ainsi qu'un questionnaire destiné aux enseignants ; tout en se basant sur une méthode descriptive analytique. Nous avons proposé enfin certaines solutions didactiques que nous voyons efficaces pour l'amélioration de l'orthographe chez les apprenants.

Mots clés: Ecrit, production écrite, orthographe, erreurs orthographiques.

Abstract

Learning a foreign language requires language knowledge of vocabulary, grammar, spelling and conjugation.

In this research we focus on French spelling which is a complex act that largely requires respect for its rules on the part of the writer.

We chose the learners of 4th year average to know what orthographic difficulties prevent them in their written production.

To answer this problem, we made an adapted analysis of the NINA CATACH model on written productions from exam papers, as well as a questionnaire intended for teachers; while basing on an analytical quantitative method. We finally proposed some didactic solutions that we appreciate effective for improving spelling in learners.

Keywords: writing, written production, spelling, spelling errors.