



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE



UNIVERSITE ABBES LAGHROUR KHENCHELA
FACULTE : LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDE

Pour L'obtention Du Diplôme De Master (L.M.D)

THEME

**LA LANGUE MATERNELLE COMME STRATEGIE
D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE:
CAS DE LA 5^{ème} ANNEE PRIMAIRE**

Présenté par:

TADJER DOUNIA

DEVANT LE JURY COMPOSÉ DE :

PRÉSIDENTE: Yousria BELKADI

EXAMINATEUR : Nacer KRAZI

ENCADRANT: Badreddine LOUCIF

MAA université de khenchela

MAA université de khenchela

MCA université de khenchela

Année Universitaire:2020/2021



REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA
RECHERCHE SCIENTIFIQUE



UNIVERSITE ABBES LAGHROUR KHENCHELA
FACULTE : LETTRES ET LANGUES ETRANGERES

MEMOIRE DE FIN D'ETUDE

Pour L'obtention Du Diplôme De Master (L.M.D)

THEME

**LA LANGUE MATERNELLE COMME STRATEGIE
D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DU FLE:
CAS DE LA 5^{ème} ANNEE PRIMAIRE**

Présenté par:

TADJER DOUNIA

Année Universitaire:2020/2021



Remerciements

Je remercie Dieu le tout puissant de m'avoir donné la santé et la volonté d'entamer ce travail.

Tout d'abord, je tiens à remercier énormément mon encadreur, Mr. LOUCIF BEDREDDINE, qui m'a guidé et orienté durant ce parcours et qui était toujours patient et compréhensif.

Ensuite, j'adresse mes remerciements aux membres du jury, qui ont accepté de lire et d'évaluer ce modeste travail.

Enfin, j'adresse mes sincères remerciements à mes parents, pour leur soutien constant et leurs encouragements.



DEDICACES

Je dédie ce modeste travail aux êtres les plus chers à mon cœur...

***A ma source de tendresse, ma
très chère mère A mon symbole
de la vie, mon cher père Qu'Allah
vous garde !***

***A mes chers frères et à mes adorables sœurs qui
sont mon support à toute heure...***

A toute ma famille

***Je tiens aussi à dédier ce travail et remercier du fond
du cœur mes amis et à l'ensemble de mes collègues sans
exception***

Enfin

***A tous ceux qui ont participé, de près ou loin à la
réalisation de ce travaille***

***A tous ceux qui m'aiment et m'aidait durant toute
la période de réalisation de ce travaille***

TADJER DOUNIA



SOMMAIRE

Remerciement

Dédicace

Sommaire

Liste abréviation

Introduction générale

Chapitre I: L'apport de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Introduction

1. Langue nationale
2. Langue seconde
3. La langue maternelle
4. Langue étrangère
5. La situation sociolinguistique en Algérie : bilinguisme + plurilinguisme
6. L'enseignement des langues étrangères en Algérie
7. L'enseignement du FLE en Algérie
8. L'alternance codique
9. L'emprunt
10. L'interférence
11. La langue maternelle en classe du FLE
12. Les stratégies d'apprentissage
13. Le recours de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE
14. La langue maternelle comme intermédiaire dans l'enseignement /apprentissage du FLE
15. Conclusion

Chapitre II: L'enseignement/ apprentissage de la production écrite au primaire

Introduction

1. La production écrite dans l'enseignement / apprentissage du FLE
2. La situation d'enseignement/apprentissage
3. Qu'est- ce que l'enseignement
4. Présentation du programme de cinquième année
5. Présentation du 2ème projet
6. Présentation de l'activité de « la production écrite »
7. La place de la production écrite dans le manuel scolaire
8. La production écrite
9. Les stratégies d'enseignement
10. L'enseignement/apprentissage de la production écrite en Algérie
11. La production écrite au cycle primaire
12. Les difficultés en production écrite en FLE
13. Bilan des erreurs
14. Conclusion

Chapitre III L'expérimentation et analyse des résultats

Introduction

1. Présentation de l'établissement
2. Présentation de la classe
3. Le corpus
4. L'objectif de l'expérimentation
5. La démarche de l'expérimentation
6. Analyse les copies des apprenants
7. La grille d'évaluation
8. La Grille de correction de production écrite des apprenants
9. Analyse des erreurs des apprenants selon la grille de correction
10. Analyse statistique des résultats
11. Analyse et interprétation des résultats
12. Conclusion.

Conclusion générale

Bibliographie

Annexe

Table des matières

Liste des tableaux

Liste des figures

Résumé

LISTE DES ABREVIATIONS

FLE : Français Langue Étrangère

FLS : Français Langue Seconde

FLM : Français Langue Maternelle

LM : Langue Maternelle

LE : Langue Première

L1 : Langue Seconde



**INTRODUCTION
GENERALE**

INTRODUCTION GENERALE

INTRODUCTION GENERALE

Être bilingue devient une nécessité sur plusieurs plans culturels, économiques et sociaux. C'est une compétence indispensable pour travailler dans un environnement international.

Pour ces raisons, l'État algérien a programmé l'enseignement obligatoire du FLE dès la troisième année primaire dont l'objet est d'installer chez l'apprenant les quatre compétences: réception orale, réception écrite, production orale et écrite. La compréhension écrite est l'une des compétences à travailler dans l'enseignement/ apprentissage des langues étrangères à côté de la production écrite.

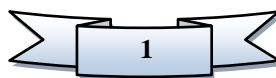
Malgré la programmation de plusieurs activités langagières orales et écrites, la lecture demeure le moyen le plus important pour apprendre une langue étrangère, une occupation indispensable et obligatoire des loisirs de l'apprenant et la plus riche source d'informations de la culture de l'autre. Parmi les méthodes et les procédés utilisés dans l'enseignement du français, langue étrangère, la lecture représente une des techniques cognitives qui visent à faciliter la compréhension d'un texte en tant qu'elle est une activité de compréhension d'une information écrite.

A propos, la lecture en langue maternelle diffère de celle en langue étrangère par les expériences préalable des apprenants comme des lecteurs en langue première ce qui pose des problèmes lors des séances de compréhension d'un texte en langue étrangère. Dès qu'on a un contact avec un texte en LE, les conditions d'interprétation sont modifiées par rapport à un texte en LM, par la différence des règles grammaticales et la description du monde, ainsi le changement du contexte est non seulement langagier mais aussi culturel.

De plus, en face d'un texte écrit en LE, l'apprenant se trouve troublé à cause de deux difficultés : déchiffrage des mots et compréhension de leurs sens, ce qui pousse l'enseignant à chercher des solutions et des mécanismes variés pour l'aider à lire, à comprendre et à répondre aux questions de la compréhension écrite.

En effet, la compréhension de l'écrit est au centre des problématiques soulevées, aujourd'hui, en didactique des langues étrangères. L'observation de la situation actuelle de l'enseignement- apprentissage de la langue française nous permet de constater l'émergence de nouveaux besoins d'ordre linguistique et culturel, ainsi que de nouvelles difficultés spécifiques en français pour les apprenants. Le souci évoqué est de proposer des pratiques enseignantes susceptibles d'influer positivement sur le développement de compétences, notamment, de compréhension chez l'élève.

Dans cette contribution, nous abordons la problématique suivant, comment peut-on



INTRODUCTION GENERALE

intégrer la langue maternelle dans une stratégie d'enseignement/apprentissage du FLE ?

Notre hypothèse de départ, on trouve que, les apprenants recourent à leur langue maternelle lors de l'appropriation de la langue étrangère, ce recours répond à des besoins pédagogique, communicatifs... Cette étude s'inscrit dans le domaine de la didactique des langues étrangères en relation avec la sociolinguistique. Elle s'intéresse à l'utilisation modérée de la langue maternelle dans l'acquisition du FLE.

Ensuite, pour la deuxième hypothèse, l'intégration des langues maternelles en classe primaire, de ce fait, les enseignants sont appelés à s'appuyer sur le répertoire linguistique de leurs élèves comme outil didactique et à affirmer l'identité plurilingue de l'individu de la collectivité de la classe.

Notre travail porte sur une motivation personnelle à partir d'un constat élaboré par notre expérience professionnelle. En tant qu'enseignante du français au cycle primaire, nous avons remarqué que lors des séances de la compréhension écrite et face aux problèmes rencontrés par nos élèves, nous essayons d'investir les différentes stratégies pour résoudre ces problèmes. Parmi les stratégies utilisées, autant par l'enseignement que l'apprenant, c'est l'interférence à la langue maternelle.

Cette dernière est la méthode la plus favorisée dans l'enseignement – apprentissage d'une langue étrangère dans les pays étrangers. Néanmoins, elle est moins connue dans le contexte algérien, et c'est ce qui nous pousse à poser la question suivante : Quel est l'apport de la langue maternelle dans la compréhension d'un texte écrit en langue étrangère ? En plus, est-ce que l'enseignant du FLE utilise la langue maternelle pour aider l'apprenant à accéder au sens d'un texte écrit ?

Nous avons porté notre regard sur le cycle primaire parce qu'il constitue une étape sensible dans l'apprentissage de la lecture/ compréhension en FLE. Cette phase essentielle devrait permettre à l'apprenant d'acquérir les codes de la langue étrangère et de s'engager dans la lecture et la compréhension des textes. Vu l'importance de cette période, la naissance des premières difficultés apparaissent par rapport à la langue étrangère. Nous avons choisi de donner la priorité à la classe de la 5^{ème} année primaire parce que c'est une année scolaire très importante, qui se distingue par la préparation de la fin du cycle primaire, c'est une charnière qui constitue le couronnement et la base nécessaire pour le cycle prochain (moyen). Ensuite, notre curiosité nous a poussé à travailler ce sujet puisque nous voudrions savoir si la langue maternelle peut donner un plus pour faciliter la compréhension d'un texte écrit, au cycle primaire.

INTRODUCTION GENERALE

Nous parvenir à élucider cette problématique, il importe de proposer cette hypothèse que nous tenterons de vérifier grâce à l'expérimentation et à quelques références théorique :

Elle pourrait être une stratégie pour éviter les situations de blocage, de la part des apprenants lorsqu'ils répondent aux questions liées au texte écrite en FLE

Pour donner plus de validité à notre travail et pour confirmer ou infirmer cette hypothèse, nous allons procéder à l'analyse et l'interprétation des résultats de l'expérimentation avec des élèves de 5^{ème} AP.

Notre travail se compose de trois chapitres. Les deux premiers sont théoriques : un premier chapitre intitulé « l'apport de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE », puis un deuxième chapitre portant le titre « l'enseignement/apprentissage de la production écrite au primaire ».

Quant au troisième chapitre, il est destiné à la partie pratique sous forme d'analyse.



PARTIE
THEORIQUES



Chapitre I

Chapitre I: L'apport de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE

Introduction :

Dans ce chapitre, nous commençons par une mise en définissent quelque terme, les deux concepts clé de notre recherche : la langue maternelle et la langue étrangers. Nous allons mettre en relief ces deux concepts afin de montrer la relation qui existe entre les deux et mettre en évidence le recours de la langue maternelle dans l'enseignement du F.L.E nous allons présenter brièvement le français enseignés en Algérie tout en s'appuyant sur le cas du primaire

1. Langue nationale :

Une langue nationale est une langue considérée comme propre à une nation ou un pays, et dont la définition exacte varie selon les pays. Dans certains pays, une langue peut avoir un statut de langue nationale reconnu par le gouvernement ou la loi. La notion se confond parfois avec celle de langue officielle selon les pays.

1.1 En Algérie :

L'**arabe** et **Tamazight** sont les deux langues nationales et officielles.

Le 5 janvier 2016, une révision de la constitution algérienne ajouta l'article 3bis, reconnaissant le Tamazight comme langue nationale et langue officielle.

Le français est une langue courante dans l'administration, dans l'éducation, et dans le monde des affaires.

La didactique des langues nationales représente une innovation pédagogique qui permet à l'enseignant de mieux asseoir les premiers apprentissages scolaires de l'élève en contexte multilingue. Il lui donne ainsi un bon départ pour la vie.

A travers l'approche équilibrée, l'apprentissage de la lecture-écrite s'effectue en un temps relativement court, ainsi, au cours de ses premières années d'apprentissage, l'élève comprend simultanément ce qu'il lit et écrit.

Après l'acquisition des compétences en lecture-compréhension-écrite, l'enseignant procède alors aux mécanismes de transfert, l'élève réinvestit dans la langue seconde ce qu'il a appris en langue première.

2. Langue seconde:

Les concepts de langue maternelle, langue étrangère sont loin de couvrir toutes les situations sociolinguistiques et tous les contextes d'enseignement/apprentissage des langues.

Le concept de langue seconde a donc été introduit pour tenter de rendre compte de cette réalité sociolinguistique. Cette dénomination, que l'on abrégera désormais par FLS, est assez récente. « J.-P. Cuq(1991) la date de 1969 environ, au moment dans les anciennes colonies françaises, le développement extrêmement et rapide de la scolarisation amène dans les classes des publics provenant des quartiers les plus populaires, où les familles n'entretiennent aucun lien particulier avec le français » (VIGNER, 2001:6).

Les différents spécialistes s'accordent à définir le FLS comme une langue étrangère. Ce lien est particulièrement visible chez Cuq qui dans son ouvrage *Le français langue seconde*(1991) intègre le concept FLS dans le domaine du FLE. Toutefois, et c'est là toute sa spécificité, contrairement au FLE, le FLS joue un rôle important sur le plan social, éducatif et politique, il s'agit de « la valeur ajoutée ». Selon Cuq, qui en donne une définition sociolinguistique en insistant sur son statut institutionnel, < le français est langue seconde, partout où langue étrangère, son usage est socialement indéniable > (1991 :133). Par socialement indéniable on entend une langue qui possède un rôle dans la gestion des affaires publiques (langue de l'Etat), généralement reconnue par la constitution qui en préconise l'usage dans les administrations, l'école, la justice comme c'est le cas dans beaucoup de pays francophones tel que Djibouti

GERARD VIGNER émet quant à lui une définition plutôt didactique en soulignant d'abord sa réalité scolaire « le français enseigné comme langue seconde, c'est d'abord le français de l'école, à ce titre une langue parfois figée, qui fait écho aux livres qu'elle permet de lire » puis son rôle dans l'acquisition des savoirs scolaires « il s'agit d'une langue apprise pour apprendre d'autres matières qu'elle-même et qui peut, dans certains pays être présente dans l'environnement économique et sociale des élèves ».

La didactique du FLS vise notamment à mettre en place des apprentissages démultipliés, à réduire la distance culturelle que constituent les discours scolaires « à la français ». Ceci, amènera d'autres théoriciens, telle que M.Verdelhan-Bourgade à introduire la notion de français langue seconde langue de scolarisation (FLS). Les notions de FLM/FLE permettent de déterminer des contextes d'enseignement/apprentissage des langues qui exigent un traitement didactique particulier pour chaque situation. On ne peut pas se satisfaire d'une simple transposition des mécanismes.

La caractéristique générale de la langue seconde est son utilisation en vue de l'intégration de son locuteur dans un groupe majoritaire dont la langue est autre que la sienne, mais la langue seconde a des aspects très divers, d'un côté en fonction de la situation de son utilisateur, du degré de nécessité de la langue seconde pour celui-ci, d'un autre côté en fonction de la zone géographique où elle est utilisée.

Une langue seconde est, par exemple, pour les immigrés, la langue majoritaire, éventuellement officielle, du pays ou de la région où ils s'installent. Son acquisition est essentielle pour leur intégration dans la société d'accueil et, en cas de réussite, elle mène au bilinguisme des immigrés et à la possible perte de leur langue maternelle même dès la deuxième génération.

3. La langue maternelle :

La réflexion sur l'emploi ou le non emploi de la langue maternelle classe de FLE n'est pas un fait nouveau. Les recherches sur la question sont nombreuses et remontent à plus d'un siècle. Entre ceux qui valorisent sa présence dans la classe de langue étrangère et ceux qui la considèrent comme obstacle pour l'enseignement de FLE.

3.1 Définition de la langue maternelle :

La langue maternelle (LM) dite aussi langue native ou langue première est la première langue apprise à la personne dans sa petite enfance comme la définit le dictionnaire français « la première langue qu'un enfant apprend auprès d'un membre ou non de sa famille, principalement sa mère. »

Elle est parlée à l'enfant à la maison avant qu'il apprenne à parler et avant de commencer l'école. Son apprentissage se fait de manière naturelle. La langue maternelle est celle qui est parlée par les natifs du pays où la personne habite.

La LM joue également un rôle primordial dans la construction de la propre identité de la personne. En effet, même en étant bilingue ou plurilingue, parce que certaines façons de décrire le monde dépendent en grande partie de la langue que l'on apprise en premier « quoi qu'on dise et quoi qu'on fasse, la langue maternelle est toujours étrangère. C'est la référence première, le fil conducteur, le truchement universel ».

3.2 L'acquisition de langue maternelle :

La langue maternelle par le fait qu'elle est acquise de façon naturelle. Cinq ans c'est l'âge arbitraire où tous les enfants du monde auront acquis le système linguistique.

Selon les théories de Noam Chomsky et d'autres linguistes, les dextérités linguistiques de la personne différentes et toute langue apprise est considérée une deuxième langue.

4. Langue étrangère :

Une langue étrangère est une langue qui n'est pas la langue maternelle d'une personne, si bien qu'elle doit en faire l'apprentissage pour pouvoir la maîtriser. Ceci peut se faire de différentes manières : par la voie scolaire, par des cours, des stages ou des formations à l'âge adulte, par des manuels ou des méthodes multimédia, par le bain linguistique, etc.

Certains enfants apprennent les langues de leurs deux parents, si ceux-ci n'ont pas la même langue natale : ces enfants sont bilingues. Aucune des deux langues n'est alors étrangère pour ces enfants, même si une des deux est étrangère dans le pays de naissance.

Le niveau en langue étrangère est un des critères de recrutement dans les entreprises notamment à vocation internationale, où un multilinguisme des employés est nécessaire.

Les langues font parfois des emprunts lexicaux aux langues étrangères.

4.1 L'acquisition des langues étrangères :

La langue étrangère est une science humaine appliquée qui réunit des aspects théoriques de la psychologie et de la linguistique. L'objet de cette discipline est l'étude des facteurs influençant l'acquisition d'une langue seconde ou langue étrangère ; ces différents facteurs étant linguistiques, cognitifs et socio- psychologiques.

Alors l'acquisition d'une langue étrangère (L2, L3...) en milieu scolaire est fondamentalement différente de l'acquisition de la langue maternelle (L1) ; les modèles psycholinguistiques du développement langagier en L1 (ou de l'acquisition des L2 en milieu naturel) ne sont que très partiellement transposables à l'acquisition des langues étrangères en milieu scolaire.

5. La situation sociolinguistique en Algérie : bilinguisme + plurilinguisme :

La situation sociolinguistique en Algérie est très complexe, Elle se caractérise par la présence de plusieurs langues, comme a constaté S, ABDELHAMID : « le problème qui se pose en Algérie ne se réduit pas à une situation de bilinguisme, mais peut être envisagé comme un phénomène de plurilinguisme »

5.1 Le bilinguisme :

Le bilinguisme est une situation sociolinguistique caractérisant les sujets pratiquants deux langues ou plus (multi ou plurilinguisme). C'est un concept linguistique qui signifie

l'utilisation variable des langues ou des variétés linguistiques diverses par un individu ou par un groupe à des degrés divers.

Le bilinguisme est défini, dans un sens restrictif, par rapport au mode d'apprentissage des langues. Dans ce cas, est considéré bilingue l'individu qui possède naturellement deux langues maternelles (par opposition au polyglotte qui apprend une ou plusieurs langues grâce à l'enseignement scolaire).

5.1.1 Le bilinguisme peut concerner :

Un individu qui pour raison personnelle, est conduit à utiliser plus d'une langue dans ses relations sociales.

Un groupe d'individus (famille, communauté, ...) sont amenés à communiquer avec l'extérieur et à utiliser une langue différente de celle parlée à l'intérieur du groupe.

Une zone géographique.

5.2 Le plurilinguisme :

La situation de plurilinguisme se définit comme étant la coexistence de deux ou de plusieurs idiomes sur un même territoire. Un sujet parlant est dit plurilingue lorsqu'il recourt, dans des situations de communication différentes, à l'usage de plusieurs langues, il en est de même pour les communautés linguistiques dites également plurilingues, et où les membres varient les usages en fonction des contextes et des situations de communication. Lorsque les usages sont hiérarchisés, il en résulte une diglossie.

La diglossie est un phénomène auquel sont confrontés tous les pays arabophones pratiquant leur langue première dans des situations de communication informelles relevant du domaine intime et où ils ont pour langue officielle une forme arabe qui n'a pas de locuteurs natifs, elle est généralement appelée langue standard ou moderne. Le concept a été appliqué à l'Algérie par William Marçais, puis par Charles Ferguson à tous les pays arabes en 1959.

Le plurilinguisme regroupe les individus qui communiquent dans des langues différentes pour différentes activités : par exemple, un grec qui parlerait le français dans sa vie professionnelle, le grec en famille, et l'espagnol dans sa vie sociale du fait qu'il vit en Espagne.

G. Grandguillaume (1983)⁽¹⁾ résume ainsi la situation des langues en présence en Algérie :

« trois langues sont utilisées : la langue arabe, la langue française et la langue maternelle, les deux premières sont des langues de culture, de langue écrite: le français est aussi pratiqué

¹ Gilbert Grandguillaume, 1983, arabisation et politique linguistique au Maghreb,sociologie de la nation en 1990, Paris, Gallimard

comme langue de conversation, toutefois, la langue maternelle, véritablement parlée dans la vie quotidienne ; est toujours un dialecte, arabe ou berbère »

6. L'enseignement des langues étrangères En Algérie :

Lorsque l'Algérie obtint son indépendance en 1962, Les langues étrangères étaient considérées jusque-là, comme les parents pauvres de l'enseignement. Cela se vérifie dans les pratiques au sein des établissements où l'intégration de ces matières dans les emplois du temps se faisait en dernier lieu, au point que les enseignants les qualifiaient familièrement de « matières bouche-trous ». Par ailleurs, ces disciplines ne jouissaient d'aucun « prestige » auprès des élèves et de leurs parents. Ce 'est qu'en 1992, par exemple, que le français fut rétabli aux épreuves du baccalauréat des séries sciences de la nature et sciences exactes après une interruption près de sept ans d'autant plus dommageable qu'à l'université,

De nombreuses filières dispensaient- et dispensent encore leur enseignement en français (médecine, pharmacie, chirurgie dentaire, architecture, école vétérinaire, etc.)

L'enseignement/apprentissage de la langue française en Algérie, a connu des changements importants liées à la mise en œuvre d'une réforme globale du système éducatif, dès lors, pour situer les fondements de ces changements, en apprécier la pertinence et en mesure l'ampleur, il est indispensable de considérer la discipline dans la dynamique générale qui amène actuellement l'École Algérienne.

7. L'enseignement du FLE en Algérie :

A l'heure de la mondialisation et d'une immigration/émigration diversifiée, l'enseignement des langues étrangères s'impose partout. Les objectifs de cet enseignement ne se limitent pas seulement à l'apprentissage de compétences linguistiques d'une langue donnée, mais il s'étend aussi à des compétences culturelles. Qu'en est-il de l'enseignement du français en Algérie ?

En conséquence à l'histoire coloniale qui a duré 132 ans, la langue française a toujours été présente en Algérie parallèlement aux autres langues maternelles ainsi qu'à l'arabe de scolarisation. Cette langue a donc été, en quelque sorte, imposée. Elle est enseignée aux Algériens depuis l'époque coloniale où elle avait le statut de langue native. Après l'indépendance, ce statut s'est transformé en « langue étrangère ». Elle devient alors une langue d'enseignement, on lui accorde plus d'intérêt. Elle est présente dans le système scolaire algérien à tous les niveaux (primaire, moyen, secondaire). A l'université, le français est langue d'étude pour la majorité des filières scientifiques, D'une année à une autre, les réformes se succèdent dans le but d'améliorer l'enseignement/apprentissage du français.

Cependant, depuis les réformes de 1976, qui ont instauré et généralisé l'usage de l'arabe, l'enseignement/apprentissage de FLE en Algérie n'a plus eu les résultats espérés. Cependant, il convient de préciser que ce n'est pas la seule explication. En effet, les raisons de ce recul sont multiples en dépit des efforts fournis par l'école algérienne pour promouvoir l'enseignement/apprentissage du FLE dans notre pays.

Nous citons parmi ces raisons l'application aveugle des méthodes d'enseignement, conçus ailleurs, qui ne sont pas compatibles avec la réalité algérienne.

Louise Dabène écrit sur à sujet :

« On commence à s'apercevoir (.....) que les transferts de méthodologies d'un contexte pédagogie à un autre se heurtent à des obstacles d'ordre culturel autant que linguistique, difficultés essentiellement dues à la méconnaissance des univers dans lesquels celles-ci sont appelées à insérer »⁽²⁾.

La situation sociolinguistique algérienne se caractérise par la présence de plusieurs langue, cette diversité langagière engendre l'apparition de nombreux phénomènes (tels que les emprunts, l'alternance codique.....etc)

8. L'alternance codique :

L'alternance de langues est le passage d'une langue à une interaction, sans préciser la forme de ce passage. Comme le souligne Lüdi et Py : »l'alternance codique est un passage d'une langue à l'autre dans une situation de communication définie comme bilingue par les participant »⁽³⁾. De sa part, JJ, GUMPERZ le définit comme « la juxtaposition, à l'intérieur d'un même échange verbal, de passages où le discours appartient à deux système ou sous-système grammaticaux différents. » En outre, Edwards, M. Dewaele la définit comme « des changements d'une langue à l'autre au cours de la conversation. »⁽⁴⁾

Dans la didactique de FLE, l'alternance codique est une pratique langagière par laquelle l'enseignant de français langue étrangère fait recours à la langue maternelle de l'apprenant (l'arabe dialectal) lors de la

Mise-en-œuvre des contenus d'apprentissage, autrement dit le métissage linguistique ou code-switching, c'est le fait d'alterner les deux langues première (l'arabe) et cible français) pour des objectives divers.

² Dabène, L. et Billiez, J.(1987), « Le parler des jeunes issus de l'immigration », dans Vermes et Boutet, France pays multilingue T2, Paris, P.62-77.

³ Lüdi, G, et Py, B, 1986, être bilingue , Berne, Peter Lang

⁴ Edwards, M., Dewaele, J.-M << Trilingual conversations : A widos into multi competence & International Journal of Bilingualism, n11, 2007, pp.221.242

❖ Les deux catégories de l'alternance codique :

A. L'alternance-relais :

Qui sert à faciliter la communication entre l'enseignant et l'apprenant et à gérer la classe et maintenir des relations personnelles.

B. L'alternance-tremplins :

Qui favorise l'apprentissage et aide l'enseignant à expliquer et clarifier le savoir.

9. L'emprunt :

La coexistence de deux ou plusieurs langues dans une société engendre, avec les capacités (bilinguisme précoce/bilinguisme dominant, bilinguisme coordonné/bilinguisme composé, bilinguisme actif/ bilinguisme passif), les attitudes et les consciences langagières des locuteurs, des phénomènes sociolinguistiques variés. A titre d'exemple nous avons les marques transcodiques (l'alternance codique l'emprunt...)

L'emprunt se résume à une substitution, une adaptation ou à une intégration phonologique, morphologique ou syntaxique au terme de laquelle il fonctionne comme un élément de la langue emprunteuse. On parle dans ce cas, d'« emprunt adapté » pour rendre compte des « mots empruntés qui ont été modifiés conformément afin de rentrer dans une catégorie grammaticale déterminée » (Hamers et Blanc, 1983 :79)⁽⁵⁾. «Les éléments lexicaux et grammaticaux nouveaux s'assimilent phonétiquement et rythmiquement. L'effet conversationnel final qui résulte est celui d'un énoncé parlé dans une seule variété» (Gumperz, 1989b :64)⁽⁶⁾.

« euh / j'suis parti voir maman et pis j'lui ai dit/ comment on dit une moto et puis elle m'a dit normalement/ moto » (Leconte, 1997 : 117)⁽⁷⁾

Ici, l'emprunt lexical moto est adapté dans la langue soninké sans changer morphologiquement et phonologiquement.

Selon Shana Poplack (1988)⁽⁸⁾, il ya : l'emprunt spontané (le mot emprunté garde sa structure phonologique de la langue étrangère en s'intégrant morphologiquement et syntaxiquement à la langue réceptrice langue maternelle).

They used to have Friday poojai

⁵ Hamers, J., et Blanc, 1983, bilinguisme et Bilinguisme, Bruxelles, Mardaga

⁶ Gumperz, J., 1989, sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative, (trad.fr.de l'URA 1041 du CNRS), Paris, L'Harmattan

⁷ Leconte, F., 1997, la famille et les langues : une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine, Paris, L'Harmattan.

⁸ Poplack, S., 1988, « conséquences linguistiques du contact des langues : un modèle d'analyse variationniste », in language et société, n°43, Paris, Maison des Science de l'homme, p. 23-48

Quelque exemple :

Je vais checker cela (vérifier)

J'ai mixé la sauce (mélanger)

Les raisons de l'emprunt sont multiples :

Tout d'abord, un signifiant pour un signifié nouvellement apparu peut manquer dans la langue empruntant le mot. Ainsi, quand de nouveaux animaux ou des plantes alors inconnues ont été découvert, leur nom a souvent été directement emprunté aux langues des pays qui les abritaient : puma, d'une manière similaire, remonte au quechua, via le castillan (pour les mêmes raisons) ; café remonte à l'arabe qahwa, transmis au turc sous la forme kahve et passé en français par l'italien.

10. L'interférence :

La sociolinguistique s'intéresse à l'interférence en tant que corollaire du bilinguisme et du multilinguisme, consistant en l'ensemble des faits de langue qui en résultent lorsque le locuteur emploie l'une des langues. La didactique des langues étrangères s'occupe de l'interférence comme phénomène n'a impliqué dans leur apprentissage.

L'interférence peut affecter tous les domaines de la langue. Premièrement, la langue maternelle influence la langue seconde.

Chaque langue ayant sa base d'articulation, c'est-à-dire un ensemble d'habitudes articulatoires spécifiques, des locuteurs qui connaissent très bien une langue seconde gardent toutefois certaines prononciations de leur langue maternelle en parlant la langue seconde. Il s'agit d'interférence phonétique, ce qu'on appelle en langue courante « accent » étranger. Par exemple, il arrive qu'un locuteur natif de français qui parle espagnol ou russe ne prononce pas le /r/ comme dans ces langues, une consonne roulée alvéolaire visée (r), mais comme en français standard, une consonne fricative uvulaire voisée.

11. La langue maternelle en classe du FLE :

Pour les élèves algériens, l'apprentissage du français se fait principalement dans un contexte formel. Ces derniers sont, dans leur majeure partie, confrontés d'abord à l'usage de l'arabe dialectale, puis de l'arabe classique, ensuite de la langue française (au primaire) et de la langue anglaise (au collège).

11.1 Du côté de l'élève :

L'élève a souvent recours à sa langue maternelle pour résoudre un problème communicatif. Donc le choix de LM se justifie par le fait qu'il bloque sur un mot, une expression ; le dire en arabe dialectal ou en arabe standard permet de ne pas rester en panne. Ce qui permet donc de débloquent la communication. Ceci incite aussi les élèves à prendre la parole en classe. Ainsi, l'alternance possède une visée communicative et devient un mode de communication privilégié par les élèves.

11.2 Du côté de l'enseignant :

L'enseignant utilise différentes stratégies dont l'utilisation de la LM en classe de langue. Alors, il est strictement interdit de parler en arabe dans sa classe si non pourquoi enseigner la langue française.

Par contre, un autre accepte de traduire littéralement et pratiquement tout à ses élèves.

L'utilisation de la LM en classe de FLE devient alors un mode particulier de communication. Au-delà du niveau relationnel, l'utilisation de stratégies communicatives peut, par conséquent, avoir un impact sur la communication ? Par son attitude, l'élève essaie de maintenir le contact et ainsi il a la possibilité de débloquent, dirons-nous la situation.

12. Les stratégies d'apprentissage :

Une stratégie d'apprentissage en contexte scolaire est une catégorie d'actions métacognitives ou cognitives utilisées dans une situation d'apprentissage, orientées dans un but de réalisation d'une tâche ou d'une activité scolaire et servant à effectuer des opérations sur les connaissances en fonction d'objectifs précis.

Après avoir clarifié la différence existant entre les notions de stratégie et de style d'apprentissage, nous pouvons préciser quelles sont les stratégies que les apprenants de LE peuvent adopter dans le but de réaliser un apprentissage efficace et réussi de la langue cible, existe deux grandes classes de stratégies d'apprentissages selon Oxford (1990) : celles qui comprennent un maniement de la langue (stratégie directes) et celles qui ne requièrent pas forcément la manipulation de la matière linguistique (stratégie indirectes).

12.1 Stratégies directes :

Quand un apprenant met en place des stratégies directes pour mieux apprendre la LE cela signifie qu'il va mettre sur pied des techniques qui vont l'amener à utiliser / manipuler la langue cible pour mieux acquérir cette même langue. Ces stratégies sont censée lui permettre

de mieux acquérir la LE et cela de façon immédiate. On trouve parmi elles trois grandes classes de stratégie.

12.1.1 Stratégie de rappel :

Ces stratégies correspondent aux actions que les apprenants mettent en place pour principalement parvenir à mieux acquérir du vocabulaire. Les apprenants qui réalisent ces actions peuvent, par exemple, recourir à des images mentales ou créer des liens entre des connaissances nouvelles et anciennes pour accroître leur stock lexical dans la LE.

12.1.2 Stratégie cognitives :

Elles sont constituées des comportements qui facilitent le traitement de l'information de nature linguistique, A titre d'exemple, les apprenants qui utilisent ces stratégies peuvent répéter des énoncés qu'ils reçoivent; analyser des expressions nouvelles ou encore prendre des notes. Toutes ces techniques leur permettent de traiter de façon plus efficace la matière linguistique que ce soit en situation de réception ou de production.

12.1.3 Stratégie compensation :

Ces stratégies comprennent les actions qui permettent aux apprenants de faire face aux lacunes qu'ils ont au niveau de leurs connaissances lorsqu'ils tentent de comprendre des productions en langue cible ainsi qu'aux difficultés qu'ils peuvent éprouver pour être performants en situation d'expression. Les apprenants qui utilisent ce type de stratégies peuvent, par exemple, deviner le sens de mots qu'ils ne connaissent pas quand ils reçoivent des énoncés en LE ou bien inventer des mots pendant qu'ils produisent des énoncés dans la langue cible.

12.2 Les stratégies indirectes :

Lorsqu'un apprenant met en place des actions qui n'ont pas directement trait à la LE mais qui permettent toutefois de mieux l'acquérir c'est qu'il réalise des stratégies d'apprentissage dites indirectes, bien que ces stratégies n'impliquent pas de manipulation immédiate de la LE leur rôle est tout aussi important quand à l'optimisation du processus d'apprentissage, il y a parmi elles trois grands types de stratégies :

12.2.1 Stratégie métacognitives :

Ces stratégies correspondent à tous les comportements que les apprenants réalisent pour gérer et réguler le processus d'apprentissage. Par exemple, lorsque des apprenants se créent et des occasions pour utiliser la langue cible c'est qu'ils mettent en place ce type de stratégies, Des apprenants qui ont ces stratégies peuvent aussi s'auto évaluer à différents moments de

leur apprentissage pour se fixer des buts et réaliser les tâches qui leur permettront de les atteindre.

12.2.2 Stratégies affectives

Elles concernent la gestion des émotions et de la motivation. Ce sont des stratégies qui amènent les apprenants à avoir des états psychologiques qui sont propices à l'acquisition de la LE. Les apprenants qui adoptent, par exemple, des comportements pour se détendre et éviter l'anxiété langagière pour se risquer à la prise de parole dans la langue cible recourent clairement à ce genre de stratégies.

12.2.3 Stratégies sociales :

Elles sont constituées des actions que mettent en place les apprenants pour apprendre la LE par le biais de contacts avec les autres. Des apprenants qui demandent à leurs pairs de les corriger ou qui s'organisent pour développer leurs compétences dans la langue cible via des activités collectives utilisent ces stratégies.

13. Le recours de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE :

L'enseignement s'en sert de la langue maternelle dans des situations diverses, dont elle peut remplir plusieurs fonctions à savoir :

13.1 La langue maternelle par apport à la communication :

La fonction centrale qui peut jouer ce genre du recours, est celle de rendre l'information plus compréhensible et être comprise par les élèves. Dans la classe de langue (3^{ème}) des élèves, l'enseignant est appelé de présenter un savoir et savoir-faire pour gérer sa classe, dont l'emploi de la langue maternelle lui aide à :

- Gérer la classe.
- Rétablir l'ordre dans la classe et faire des commentaires sur le comportement des élèves.
- Maintenir les relations personnelles avec les apprenants.
- Poser des questions
- Évaluer la réponse.

13.2 La langue maternelle par apport à l'apprentissage :

Une autre fonction de la langue maternelle dans la classe du FLE, c'est d'aider l'enseignant à transmettre les connaissances d'une façon facile et efficace parce qu'elle peut aider à :

A. Débloquent la situation d'incompréhension :

L'enseignant se trouve parfois dans une situation où les élèves se sentent bloqués et ils n'arrivent ni à comprendre ce qu'il dit ni à répondre. Donc il fait appel à la langue maternelle pour traduire, faciliter et résoudre le problème.

B. Expliquer :

Certains enseignants préfèrent expliquer directement par le biais de la langue maternelle parce qu'ils savent que leurs élèves ne vont pas comprendre s'ils expliquent en français, et pour gagner du temps aussi.

C. Renforcer la compréhension :

Lorsque l'enseignant explique son cours en français mais il remarque les apprenants l'ont pas assimilé entièrement et qu'il a encore quelques difficultés au niveau d'apprentissage donc il s'en sert de la LM consolider les acquis et garantir la compréhension.

D. Donner des consignes :

L'enseignant donne des consignes aux élèves en français mais ils ont du mal à saisir le sens, il fait appel à la langue maternelle pour traduire ces consignes, pour que les élèves puissent réaliser la tâche demandée.

E. Guider les élèves :

Parmi les rôles de l'enseignant dans la classe, le guidage des élèves pour résoudre les problèmes rencontrés durant l'apprentissage, cette stratégie peut se faire par le biais de la LM parce qu'elle facilite la tâche de ce guidage.

14. La langue maternelle comme intermédiaire dans l'enseignement /apprentissage du FLE :

La langue maternelle servait comme aide à l'apprentissage des langues étrangères. On trouve que l'élève utilise généralement cette stratégie lorsqu'il ne trouve pas les mots pour exprimer sa pensée. Ainsi, dans sa construction de la langue cible, il s'appuie sur sa langue source (LM) qui est sa pratique sociale de référence, son outil de communication principal.

Les langues utilisent un répertoire de sons différents (les consonnes et les voyelles), et l'enfant apprend à représenter les mots à l'aide des sons pertinents pour sa langue maternelle. Il doit aussi mettre un sens sur chacun des mots, afin d'acquérir le vocabulaire. Donc pour prendre une langue étrangère il faut avoir recours à la langue maternelle parce que cela favorise la motivation et la prise de parole, l'expression orale en FLE chez les apprenants.

Enfin, on peut dire

15. Conclusion :

Au terme de notre travail de recherche qui porte sur : « la langue maternelle comme stratégie d'enseignement/apprentissage du FLE : cas de 5^{ème} année primaire, nous sommes partie d'un constat dans lequel la langue maternelle occupe un place importante dans l'enseignement de français langue étrangère.

Nous avons pu confirmer notre hypothèse qui postule que la langue maternelle est un élément incontournable pour enseigner et apprendre une langue étrangère tel que le français et la transmission du savoir, parce qu'elle facilite la compréhension en FLE.

En Algérie, l'enseignement de la langue étrangère se réalise le plus souvent par le recours à la langue maternelle. En effet elle se fait dans un milieu plurilingue qui se caractérise par le rapport de plusieurs langues, dont l'enseignement prend en considération, dans ses pratiques langagières le rôle des pré-acquis des jeunes apprenants, qui seraient considérés non plus comme un handicap mais comme une richesse à exploiter dans les classes de FLE.

En revanche, les résultats que nous avons obtenus ne sont pas et ne peuvent pas être exhaustifs, et la réflexion sur l'emploi ou non emploi de la langue maternelle dans la classe de français langue étrangère n'est pas encore terminée, vue l'importance du sujet traité, qu'on ne peut pas le traiter d'une manière exhaustive, il continuera toujours à interpeller les chercheurs et les didacticiens.

Nous avons essayé à partir du présent travail d'apporter une modeste contribution à l'étude des pratiques langagières des enseignants de FLE au primaire. Et il serait bénéfique de continuer à réfléchir sur ce phénomène que nous trouvons très intéressant parce qu'il nous aide à réfléchir un peu sur la situation de l'enseignement/apprentissage de langues étrangères.

A decorative gold frame with intricate floral and scrollwork flourishes. The frame is circular and contains the text 'Chapitre II' in a blue serif font. The flourishes are positioned at the top-right and bottom-left corners of the circle.

Chapitre II

Chapitre II: L'enseignement/ apprentissage de la production écrite au primaire

Introduction :

L'école algérienne a connu plusieurs réformes depuis l'indépendance jusqu'à nos jours, la problématique de l'écrit est actuellement au centre des réflexions linguistiques et didactiques. C'est un moyen de transmission du savoir et instrument privilégié pour l'évaluation des acquis.

Notre contribution est consacrée à l'enseignement/apprentissage de l'écrit dans le cycle primaire pour les élèves de cinquième année.

Dans ce chapitre, l'objectif de notre recherche se veut donc une contribution à l'amélioration de l'enseignement/apprentissage de l'écrit en s'appuyant sur une stratégie d'intervention qui implique l'enseignant ainsi que l'apprenant.

1. La production écrite dans l'enseignement / apprentissage du FLE :

1.1 Qu'est- ce que la production écrite ?

Le terme « production écrite » a connu diverses définitions selon les domaines dans lesquels il est inscrit ; cependant, la production écrite est une des quatre compétences à faire acquérir aux apprenants de langue étrangère. Cette compétence se différencie nettement de l'expression orale bien qu'elles soient toutes les deux, complémentaires dans le cadre de la compétence de communication en langue cible.

Dans une perspective de communication, la production écrite est conçue comme « une activité de production d'un texte écrit vue comme interaction entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit. »⁽⁹⁾

Cependant, dans une perspective linguistique, la production écrite est perçue comme « une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières. »⁽¹⁰⁾ (Almquist, 1973, Protêt et Gill, 1987).

Pierre Martinez définit la production écrite dans une approche notionnelle et fonctionnelle : « produire relève alors d'un plaisir et d'une technique. »⁽¹¹⁾ Il a mis l'accent sur le processus d'enseignement / apprentissage de la production écrite, il considère les documents authentique

⁹ Deschênes, A, -J., 1988, la compréhension et la production de textes. Presses de l'université de Québec.

¹⁰ Robert J-P. op.cit. P.174

¹¹ Martinez, Pierre, « la didactique des langues étrangères », coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.

comme un support de base pour faire apprendre des compétences en écriture (ex : la transcription ou la reformulation d'une écoute, le commentaire d'un tableau, la mise par l'écrit de la règle d'un jeu...) Ainsi, ces documents apportent un grand intérêt pour faciliter l'accès des apprenants à cette compétence, ils leur permettent d'améliorer leur créativité et leurs capacités à penser autrement.

Dans la production écrite l'apprenant est amené à utiliser ces compétences pour que son texte soit compris, intelligible et ordonné d'où la complexité de l'activité d'écriture.

La production écrite se différencie de la production orale par la forme : « écrire ce n'est pas encoder le langage oral en lettres. L'écriture a un fonctionnement spécifique et se distingue du langage oral tant du point des contenus que celui de la forme. »⁽¹²⁾

« Écrire ce n'est pas appliquer les règles, l'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance de ces règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage. »⁽¹³⁾

L'écriture d'un texte impose la linéarité sous forme d'enchaînement de phrases, pour enseigner l'écrit, il faut d'abord installer une organisation, on étudie les types d'enchaînements de phrases puis la cohérence textuelle ou la façon dont se construit le sens du texte.

En effet, la production écrite n'est pas une aptitude isolée. Son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrits se développent de façon parallèle et interdépendante. Puisque ces deux processus, la lecture et l'écriture, se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps, l'enfant utilise aussi sa connaissance de l'oral pour aborder l'écrit. « L'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues ». ⁽¹⁴⁾

a. Que signifie écrire :

Écrire n'est pas recopier, c'est une activité complexe, faisant appel à l'utilisation simultanée de savoir sur la langue exigeant des savoir-faire multiples au niveau du choix d'une stratégie discursive. La rédaction des phrases en structurant le texte, la révision, l'évaluation et enfin la réécriture.

¹² HINDRYCKX, G, LENOR. S, NYSSSEN.M. La production écrite en question, de Boeck, 2002. P. 154.

¹³ GODENIR, TERWAGNE. Au pied de la terre, 1922. Cité par HINDRYCKX.G.... la production écrite en question, de Boeck, 2002. P, 122.

¹⁴ J. Dol, « didactique approche vygotkienne -2009. p -56

2. La situation d'enseignement/apprentissage :

Cette situation identifie trois processus différents :

➤ **Le processus « enseigner » :** c'est l'axe de la didactique, l'enseignant est centré sur la matière, dans ce cas l'apprenant est oublié. L'enseignant conçoit des supports didactiques, rédige des photocopies, crée des exercices et des évaluations.

➤ **Le processus « former » :** c'est la relation pédagogique où on favorise la considération de capacités de l'apprenant, de son rythme de travail. Il s'agit là de la construction d'une relation pédagogique forte entre l'enseignant et l'apprenant.

➤ **Le processus « apprendre » :** représente les stratégies d'apprentissage. Ici le rôle de l'enseignant est celui de guide, c'est le cas de la pédagogie de type constructiviste, autrement dit l'apprenant apprend de lui-même, il essaie, expérimente, utilise la technologie, construit ses nouveaux savoirs.

3. Qu'est- ce que l'enseignement :

Le terme enseignement est dérivé du verbe « enseigner » qui veut dire faire acquérir la connaissance.

D'après J-P. Cuq dans le dictionnaire de didactique du français (2003 :23) :

« Le terme enseignement signifie initialement précepte ou leçon et à partir du XVIII siècle, action de transmettre des connaissances. »⁽¹⁵⁾

Selon Legendre (1993 :507), il s'agit d'un :

« Processus de communication en vue de susciter l'apprentissage ; ensemble des actes de communication et de prise de décision mis en œuvre intentionnellement par une personne ou un groupe de personnes qui interagissent en tant qu'agent dans une situation pédagogique ». ⁽¹⁶⁾

Donc, nous pouvons dire que l'enseignement est une tâche de communication effectuée par l'enseignant, en rapport avec l'apprentissage de ses apprenants.

Smith (1963), cité par Ph. Dessue (2008 : 150), qui explique clairement l'enseignement :

« De notre point de vue, l'enseignement est un système d'action faisant intervenir un agent, une situation, une finalité, et deux ensembles de facteurs situationnels (appelés « moyens »).

Un ensemble sur lequel l'agent n'a aucun contrôle (par exemple, la taille de la classe et les caractéristiques physiques des élèves) et un ensemble que l'agent peut modifier selon la

¹⁵ Cuq, J-P. (dictionnaire de didactique de français), paris, 2003, P 23.

¹⁶ Legendre, 1993, P 508, à Paris.

finalité (par exemple, le travail des élèves et les façons de poser des question) ». ⁽¹⁷⁾

D'après Smith ces moyens sont divisés en deux sous-ensembles différents :

Le premier comprend le contenu à enseigner, la deuxième comporte les moyens d'action de l'enseignant qu'il nomme stratégies et tactiques.

Alors, l'enseignement s'agit également d'un ensemble d'activités organisées dans le but de faire acquérir à un individu de nouvelles habiletés ou de nouvelles attitudes dont il aura à témoigner à la fin de la séquence.

4. Présentation du programme de cinquième année :

Le programme de 5^{ème} année contient quatre projets dont chacun est composé de trois séquences, chacune d'elles se déroule dans une période de 21 jours. Ces séquences se subdivisent en 7 séances composées de deux activités dont la durée est 30 heures organisées en :

A. Activités de l'oral :

(Compréhension / Expression orale) utiliser un document supports (Texte, Image...)

B. Activités de langue :

vocabulaire- grammaire- conjugaison- orthographe
Choix des moyens linguistique adaptés à la maîtrise du savoir-faire à étudier et appropriation à partir de texte ou de micro-texte en relation avec le modèle discursif dominant et la thématique du programme.

C. Activités d'écriture :

1. Entraînement à l'écrit.

2. Production écrite.

D. Activités d'évaluation :

1. Correction de la production écrite

2. Évaluation formative : (Bilan) l'enseignement devra fréquemment pratiquer une évaluation formative afin d'élaborer progressivement une d'évaluation lui permettant : de repérer les dysfonctionnements d'apporter des remédiassions.

¹⁷ Smith 1963 « l'enseignement » dictionnaire de la didactique, 2003 à paris, P 23.

5. Présentation du 2^{ème} projet :

Le thème du deuxième projet s'intéresse au « animaux » l'objectif cherché chez l'apprenant est de « lire et écrire un texte narratif » sa durée approximative est 31h30, celui-ci s'étale sur trois séquences et chacune des séquences se déroule dans une période de 21 jours. Ces séquences se subdivisent en 7 séances composées de deux activités dans la durée est une 30 minutes.

La première séquence de ce projet a pour objectif « écrire le début d'un récit ». La deuxième séquence a pour objectif « écrire le fin d'un récit », quat la troisième séquence, elle a pour objectif d'faire parler les personnages d'un conte.

6. Présentation de l'activité de « la production écrite » :

La production écrite est la première activité de la première séance d'une séquence. Elle duré 45 minutes. Elle se fait avant la séance de la compréhension écrite, elle vise à faire acquérir progressivement à l'apprenant les stratégies d'écriture premièrement et de compréhension des textes deuxièmes. Elle a pour objectif de rendre l'apprenant à bien comprendre le texte. En effet, l'écrit occupe une place très importante à l'école. Acquérir des compétences linguistiques et communicatives aide les apprenants à poursuivre et réussir dans leurs études.

7. La place de la production écrite dans le manuel scolaire :

La production écrite occupe une place très large dans le manuel de 5^{ème} année primaire. Dans la manuelle scolaire utilisation de la production écrite dans chaque projet et dans chaque séquence, en a la compréhension de l'écrit en premier jet après la production écrite.

8. La production écrite :

Cette séance est consacrée purement à la production écrite ou nous avons demandé aux élèves de produire un paragraphe de quatre(4) à six (6) phrases en décrivant un animal ; au choix en suivant la consigne donnée et tout ce qui demandé

9. Les stratégies d'enseignement :

La stratégie est la démarche mise en œuvre par le sujet afin d'agencer ses propres ressources. Dans le domaine de la pédagogie, la stratégie d'enseignement consiste en l'organisation logique de l'enseignement, il s'agit de planifier l'ensemble des méthodes et des moyens d'enseignements utilisés pour atteindre les objectifs d'apprentissage visés par une activité donnée et à un niveau scolaire précis.

Pour que l'enseignement soit efficace, l'enseignant devrait adopter des stratégies d'enseignement selon le niveau des apprenants et leurs besoins réels.

En citons quelques stratégies pratiquées par l'enseignant pour faciliter l'apprentissage.

A. Communiquer clairement et correctement dans la langue d'enseignement :

Il est important que l'enseignant évite l'utilisation des phrases incomplètes, des termes difficiles à comprendre et un langage complexe qui empêche la compréhension et l'assimilation.

B. Motiver les apprenants :

C'est une technique très importante, elle consiste à attirer l'attention des apprenants et leur donner le plaisir de s'engager dans les activités d'apprentissage.

C. Vérifier la compréhension des apprenants :

Durant le déroulement des activités, l'enseignant devrait contrôler fréquemment la compréhension des apprenants.

D. Questionner classe et ouvrir un espace de discussion :

Cela permet d'évaluer la compréhension des apprenants. Cette stratégie demande une bonne préparation des questions ainsi que la planification des moments où elles seront posées.

E. Utiliser tous les moyens pour expliciter :

Dans le but de faciliter la compréhension des mots difficiles et par conséquent la réalisation d'une tâche, il est important que l'enseignant réagisse immédiatement pour éclaircir les sens en utilisant des mots synonymes ou des paraphrases.

F. Assurer la participation active des apprenants :

Pendant les exercices, il est demandé à l'enseignant de circuler dans la classe, conseiller les apprenants et stimuler le travail individuel.

G. Planifier, organiser et superviser le groupe-classe :

Cette stratégie est utilisée dans le but de favoriser l'apprentissage, développer des compétences de collaboration ainsi que la socialisation.

H. Changer la stratégie d'enseignement :

La répétition fréquente d'une même stratégie peut provoquer un effet de rejet.

10. L'enseignement/apprentissage de la production écrite en Algérie :

L'enseignement/apprentissage de l'écrit a connu à son tour une évolution durant cette période (après 1962), l'influence par les différentes méthodologies (grammaire, traduction, directe, audio-orale structuro-globale, audio-visuelle, approche communicative.). La place accordée à l'écrit dans les années 1970 n'est pas celle d'aujourd'hui, et la même chose pour la procédure d'apprentissage chez les élèves.

L'activité d'écriture en classe reste une activité individuelle, l'apprenant traite le sujet demandé par l'enseignant et ce dernier lui présente une grille d'évaluation.

Au niveau des trois paliers (primaire, moyen, et lycée), la production écrite est prise en charge comme une compétence engageant l'apprenant à écrire un texte, ce travail met en œuvre les opérations de planification et d'organisation de la production écrite et aussi l'utilisation appropriée de la langue.

Les nouveaux programmes proposent de nouvelles techniques d'expression écrite, qui visent l'organisation du produit pour qu'il soit compris par son interlocuteur.

Le ministère de l'éducation nationale a donc installé un nouveau dispositif pour l'enseignement/apprentissage de l'écrit. Dans cette nouvelle conception l'apprenant est mis au centre de l'activité des situations d'intégration, ainsi que des projets de classe ont été proposés par cette nouvelle réforme, mais l'activité d'écriture reste une activité individuelle parce qu'une acquisition de la compétence de l'écrit n'est pas effective.

Les nouvelles réformes ont pour objectif de rendre les apprenants autonomes dans leur apprentissage.

11. La production écrite au cycle primaire :

L'apprentissage de l'écrit doit s'inscrire dans un acte communicatif et dynamique.

Les productions écrites des élèves du cycle primaire révèlent trop souvent leur énorme difficulté à s'exprimer et communiquer par écrit avec aisance. C'est d'ailleurs ce qui nous a amené à choisir de traiter ces difficultés.

La 5^{ème} AP, est considérée comme année-charnière, elle termine le cycle primaire et prépare à l'accession au moyen, c'est aussi la troisième année de français pour l'élève. Elle est caractérisée par l'inscription de toutes les activités dans le cadre du projet, une plus grande part donnée à l'écrit, une approche de plus en plus explicite des faits de langue et une prise de conscience de la diversité des types de textes.

Au terme de la 5^{ème} AP, l'élève sera capable de produire à partir d'un support oral ou visuel (texte, image), un énoncé oral ou écrit mettant en œuvre les actes de parole exigés par la situation de communication.

Selon le programme, les compétences à installer en 5^{ème} AP à l'écrit, l'élève devra être capable de lire et comprendre un texte d'une trentaine de mots, de manière de plus en plus autonome à partir des indices textuels et du contexte.

12. Les difficultés en production écrite en FLE :

L'activité de production écrite est une compétence parmi d'autres et ne peut être limitée à une simple combinaison de phrases. Elle est d'une importance capitale dans l'enseignement des langues étrangères, en particulier le français puisqu'elle fait référence à une compétence que l'apprenant est appelé maîtriser tout au long de sa vie scolaire.

A. les difficultés en écriture chez les apprenants :

L'écriture exige l'utilisation de plusieurs habiletés en même temps : la grammaire, l'orthographe, la formation des lettres, le vocabulaire, la ponctuation, l'utilisation de majuscules, l'élaboration du contenu et la conformité aux consignes des enseignants. Pour que l'écriture soit efficace, toutes ces habiletés doivent être appliquées spontanément, pour la plupart, cela représente une tâche importante. Toutefois, pour de nombreux élèves ayant des difficultés d'apprentissage, cette tâche 'avère pratiquement impossible.

Tout au long du cheminement scolaire, les défis liés à l'écriture continuent de croître et de se développer. Les élèves doivent rédiger des histoires, les réviser, effectuer des recherches, prendre des notes, passer des tests et des examens et ainsi de suite. Toutes ces tâches exigent une planification et du temps.

Les élèves ayant des difficultés d'apprentissage ont du mal à écrire. Ils sont souvent accusés de procrastination, ont tendance à remettre au lendemain ou de ne pas faire suffisamment d'efforts et ils leurs arrive de se décourager s'ils n'obtiennent pas l'aide dont ils ont besoin. Il important pour des enseignants de FLE de savoir dépister à quel moment ces difficultés liées à l'écriture se présentent, et de trouver des moyen originaux pour aider ces élèves .les difficultés peuvent se situer au niveau de calligraphie de bien former les caractères d'écritures ou de la production écrite (Ou dysgraphie, difficulté à écrire correctement).

B. Comment repérer les élèves ayant des difficultés en production écrite :

Souvent, les élèves ayant des difficultés d'apprentissage présentent un écart important entre leurs expressions orales et leurs capacités à lire, d'une part, et leurs productions écrites, d'autre part. Cet écart fonctionnel est une source de frustration extrême, un déséquilibre pour toutes les personnes visées, en particulier pour les élèves qui ne comprennent pas, réfléchissent et participent à une discussion. Selon les spécialistes, ce problème peut être attribué aux facteurs suivants :

➤ le manque d'habileté ou d'expertise en ce qui concerne le processus d'écriture c'est -à-dire la capacité de mettre ses pensées sur papier d'une manière organisée, de les ordonner et de les réviser.

- Le fait de ne pas suivre les étapes nécessaires à l'écriture, soit la pré-écriture ou l'écriture proprement dite,
- Une mémoire de travail active faible c'est-à-dire la capacité de se rappeler et d'utiliser toutes les habiletés nécessaires pour produire un texte écrit : l'expression des idées et les connaissances, la grammaire, la ponctuation, l'utilisation de majuscules, la relecture, la révision,... etc.,
- Difficulté à se concentrer, l'élève a un faible niveau d'attention soutenue pour les tâches difficiles, un niveau de distraction élevé, un faible niveau d'énergie mentale, ou il se fatigue rapidement.
- Difficulté à reconnaître « la situation dans son ensemble », désorganisation.

Enfin, l'enseignement interagit régulièrement avec les élèves en difficultés durant la production écrite. A chaque fois que ces enfants se retrouvent dans une situation de blocage, il leur propose des pistes, les questionne ou les encourage à suivre à la lettre les différents conseils proposés. Il doit se montrer interventionniste avec ces élèves, guidant pas à pas l'écriture de leurs textes.

13. Bilan des erreurs :

Le grand nombre d'erreurs qui parsèment les productions écrites des apprenants est un indice d'une maîtrise imparfaite de cette pratique. Nous constatons que les erreurs sont comme suit :

A. Erreurs d'orthographe lexicale :

Elles sont très répandues dans les copies des trois sujets. Ces dernières sont liées aux problèmes phonologiques issus souvent de la mauvaise gestion de la lecture. Les apprenants confondent entre les consonnes (n-gn), (c-q), ainsi que les voyelles orales (é-è), et nasales (Õ-ã).

B. Erreurs graphophonétique :

Les mots suivants : parce qu'il, nôtre, automatique, l'avion, soigner, honnête, orthographiés respectivement « parce cil, nautre, la vion, otomatique, soiner, onete ».

C. Erreurs d'orthographe grammaticale :

La majorité des élèves rencontrent des difficultés quant à la marque du genre masculin/ féminin comme « un machine- mon famille », le nombre singulier/pluriel.

D. Erreurs logogrammiques grammaticales :

Plusieurs apprenants n'arrivent pas à distinguer entre a/à, ont/on, est/et, comme « le travail et important »

E. Erreurs logogrammiques lexicales :

Certains élèves confondent entre les mots mer/mère, qui ont le même signifiant [mɛR], mais distincts orthographiquement et sémantiquement.

F. Erreurs idéogrammiques :

Il y a des erreurs à dominante idéogrammiques telles que la ponctuation, les majuscules pour les noms propres dans toutes les copies.

G. Erreurs morphosyntaxiques :

Cette catégorie d'erreurs est très répandue dans notre corpus. L'éventail est très vaste. Elle concerne le choix des temps verbaux, les structures des verbes, les différents accords au niveau phrastique (sujet-verbe) comme « va-tu ? », les déterminants, les noms (accords adjectivaux), « l'unité centrales », l'ordre des constituants de la phrase.

14. Conclusion :

Nous pouvons dire après cet exposé historique que l'activité de production écrite constitue un facteur important dans le processus enseignement/apprentissage du FLE.

Dans ce chapitre en a montré les difficultés des élèves à la production écrite et comment repérer leur difficulté de la production écrite.



**PARTIE
PRATIQUE**

A decorative gold frame with intricate floral and scrollwork flourishes, enclosing the chapter title. The frame is composed of two parallel gold lines forming an oval shape, with ornate leaf and scroll designs extending from the top and bottom edges.

Chapitre III

Chapitre III

L'expérimentation et analyse des résultats

Introduction :

Dans ce chapitre nous allons entamer la partie expérimentale de cette recherche pour valoriser notre apport théorique, l'objectif de l'enseignement/apprentissage du FLE est la maîtrise des compétences rédactionnelles qui constituent un véritable souci chez les apprenants du FLE.

Nous débutons ce chapitre par la présentation de l'école primaire, et du corpus que nous avons choisi pour mener notre expérimentation. Par la suite, nous aborderons l'objectif de l'expérimentation, la présentation du programme de la 5^{ème} année, et du projet ainsi que et de l'activité de la production écrite. Nous terminerons par l'analyse et l'interprétation des résultats. Nous finalisons notre travail par une conclusion dans laquelle nous confirmons ou infirmons nos hypothèses.

1. Présentation de l'établissement :

L'établissement où nous avons mené notre expérimentation se trouve au sein d'une école primaire « Abed Khalifa » qui a été construite en 2012 et située à Elmahmel wilaya de khanchela.

Cet établissement est composé de douze classes, d'une administration, un réfectoire et une cour carré sans décor particulier. La répartition de cette école se distingue par six niveaux dont chacun d'eux englobe un préscolaire, chaque classe se compose de deux groupes.

Le nombre des apprenants réparti ces classes : est de 320 apprenants dont 180 filles et 140 garçons avec treize enseignants dont onze enseignantes en la langue nationale et deux en langue française. Cette école est sous la direction de monsieur BOUTIGHANE SAMIR.

2. Présentation de la classe :

2.1 L'enseignante :

L'enseignante est titulaire d'une licence et d'un mastère en langue étrangère option français, elle exerce depuis 10 ans. Nous avons constaté une relation affectueuse de sa part pour ses élèves.

2.2 La classe :

Nous avons réalisé l'expérimentation dans une classe spacieuse, avec un décor très présent sur les murs où était accroché des images, des dessins élaborés par les élèves, des règles de grammaire et d'orthographe en langue française.

La disposition des tables est de caractère ordinaire : 3 rangées uniformes.

2.3 Public visé :

La classe de la 5^{ème} année est constituée de 32 élèves (19 filles et 14 garçons), âgés entre 10 ans et 12 ans répartis comme suit : 15 apprenants âgés de 10 ans, 12 de 11 ans, et 6 de 12 ans. Tous sont originaires d'Elmahmel.

Pour évaluer notre test de travail, notre échantillon a été divisé en s'est fixé deux groupes issus de cette classe de 5 AP, le groupe (A) avec 15 élèves 8 garçons et 7 filles, et le groupe (B) avec 17 élèves, 13 filles et 7 garçons, ces apprenants présentent un niveau hétérogène. Une consigne a été posée pour cette approche sur le terrain concernant le groupe (A) l'utilisation de langue maternelle était strictement interdite et ce par rapport au groupe (B) où l'utilisation de langue maternelle est effectuée. La consigne était appliquée pour le même travail et le même apprentissage.

3. Le corpus :

Comme il est déterminé dans les contenus de notre partie théorique. Notre travail de recherche s'inscrit le domaine de l'écrit ce qui signifie que notre travail sera focalisé notamment sur les productions que rédigent notre échantillon d'apprenants de 5^{ème} année primaire, le choix du corpus était abordable selon le niveau des apprenants, pour ce fait on a choisi une petite consigne qui est programmé pour la séance de l'entraînement à l'écrit. Ce support est le 2^{ème} projet, du manuel scolaire sous l'intitulé « les animaux », la description d'un animal, la durée requise pour la séance est de 45 minutes, notre objectif est de voir que l'utilisation de la langue maternelle peut être considéré comme moyen positif pour évaluer l'apprentissage.

4. L'objectif de l'expérimentation :

L'objectif de notre expérimentation vise à tenter de l'exploitation de la langue maternelle pour optimiser les compétences de la production écrite chez les élèves de la 5^{ème} année primaire qui constituent notre échantillon pour mener notre recherche.

5. La démarche de l'expérimentation :

Notre expérimentation s'est réalisée dans une seule séance avec laquelle nous avons divisé notre échantillon en deux groupes hétérogènes ; un groupe témoin et un groupe expérimental. Ces deux groupes ont partagé la même production écrite qui a été proposée dans le manuel scolaire de la 5^{ème} année primaire.

Pour le groupe témoin : nous avons travaillé l'activité de la production sans utiliser la langue maternelle.

Par contre le groupe expérimental avec lequel nous avons utilisé la langue maternelle pour bien comprendre la consigne de la production écrite.

En terminant cette étape, nous avons corrigé les tâches de la production écrite en vue de montrer l'apport de la langue maternelle pour améliorer la production écrite.

La consigne :

Décrire dans un texte de quatre (4) à six (6) phrases ton animal sauvage préféré.

N'oublier pas :

- Choisir un titre à ton texte.
- Conjuguer les verbes au présent.
- Employer la 3^{ème} personne du singulier.

Aide-toi de la boîte à outils suivant :

Le lion	être	animal	herbivore	grande
La gazelle	Se nourrir	Rapide	La tête	petit
Le loup	vit	sauvage	crinière	long

Remarque :

- La même consigne à été utilisée pour les deux groupes (témoin et expérimental).

5.1 Pour le groupe témoin :

Nous allons demander, lors d'une séance de production écrite ; aux apprenants d'écrire un texte descriptif sans l'utilisation la langue maternelle. Nous avons expliqués toute la consigne à la langue étrangère.

Nous allons travailler sur le deuxième (2^{ème}) projet du manuel scolaire de la cinquième (5^{ème} AP) au cycle primaire, ce projet s'intitule : « les animaux ».

Dans ce projet les élèves vont produire un paragraphe descriptif de quatre (4) à six (6) lignes en suivant la consigne.

5.2 Pour le groupe expérimental :

Nous avons demandé à l'apprenant de produire un texte descriptif pour répondre à la même consigne avec l'utilisation de la langue maternelle pour ce groupe, nous avons expliqués la consigne à la langue maternelle.

- **La 2^{ème} séance**, pour les deux groupes c'est la séance de correction de la production écrite.

6. Analyse les copies des apprenants :

Pour vérifier l'apport de la langue maternelle pour l'amélioration de la production écrite, nous tenons à analyser les copies rédigées par les apprenants du groupe témoin puis expérimentale. Dans cette analyse, nous corrigeons la production écrite en s'appuyant sur une grille d'évaluation dans laquelle nous indiquons les points sur lesquels nous focalisons notre étude. Cette grille insiste sur la cohérence et la pertinence textuelle, ainsi que les points de langues (L'accord dans le groupe nominal, l'emploi des temps verbaux et l'orthographe d'usage).

7. La grille d'évaluation :

<i>CRITERES</i>	<i>INDICATEURS</i>	<i>POINTS</i>
Pertinence de la production	1- Respect de la consigne : l'élève va d'écrire un animal sauvagepoints
Cohérence sémantique	1- Présence de trois unités de sens. 2- Progression de l'information. 3- Utilisation des réalisations linguistiques en adéquation avec les actes de parole exigés.pointspoints
Correction de la langue	1- Phrases correctes syntaxiquement. 2- Utilisation du présent de l'indicatif. 3- Utilisation de la personne du singulier. 4- Respect de la ponctuation.pointpointpoint
Critère de perfectionnement	1- Mise en valeur des unités de ses. 2- Apport personnel (illustration, avis personnelle, petit commentaire...)point

Tableau 1: La grille d'évaluation

Après de citée cette grille d'évaluation, en a choisi deux copies des apprenants une pour le groupe témoin et une pour le groupe expérimental, en va regarder une déférence entre les copies.

❖ La copie du groupe témoin :

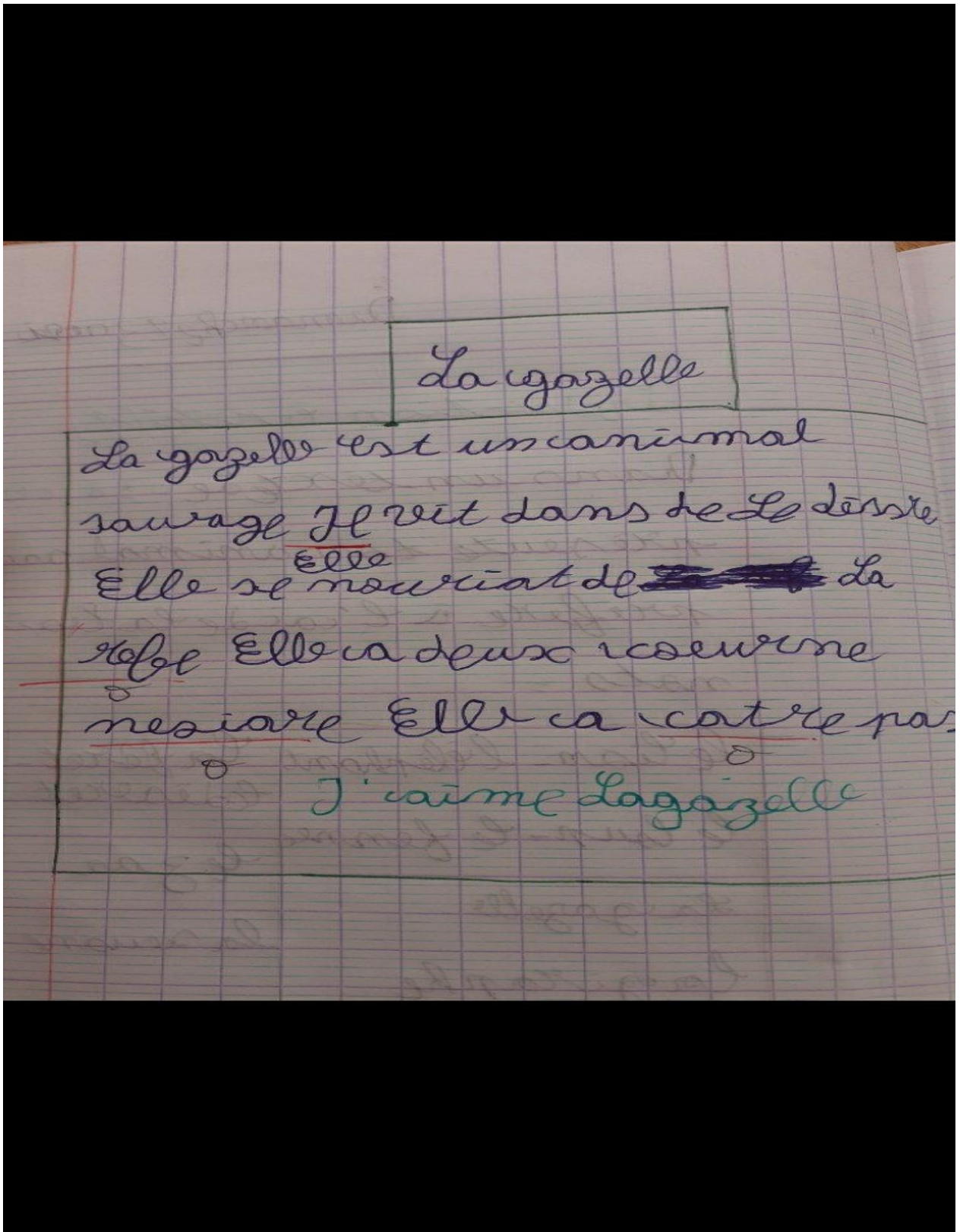


Figure 1 : La copie du groupe témoin

❖ La copie du groupe expérimental :

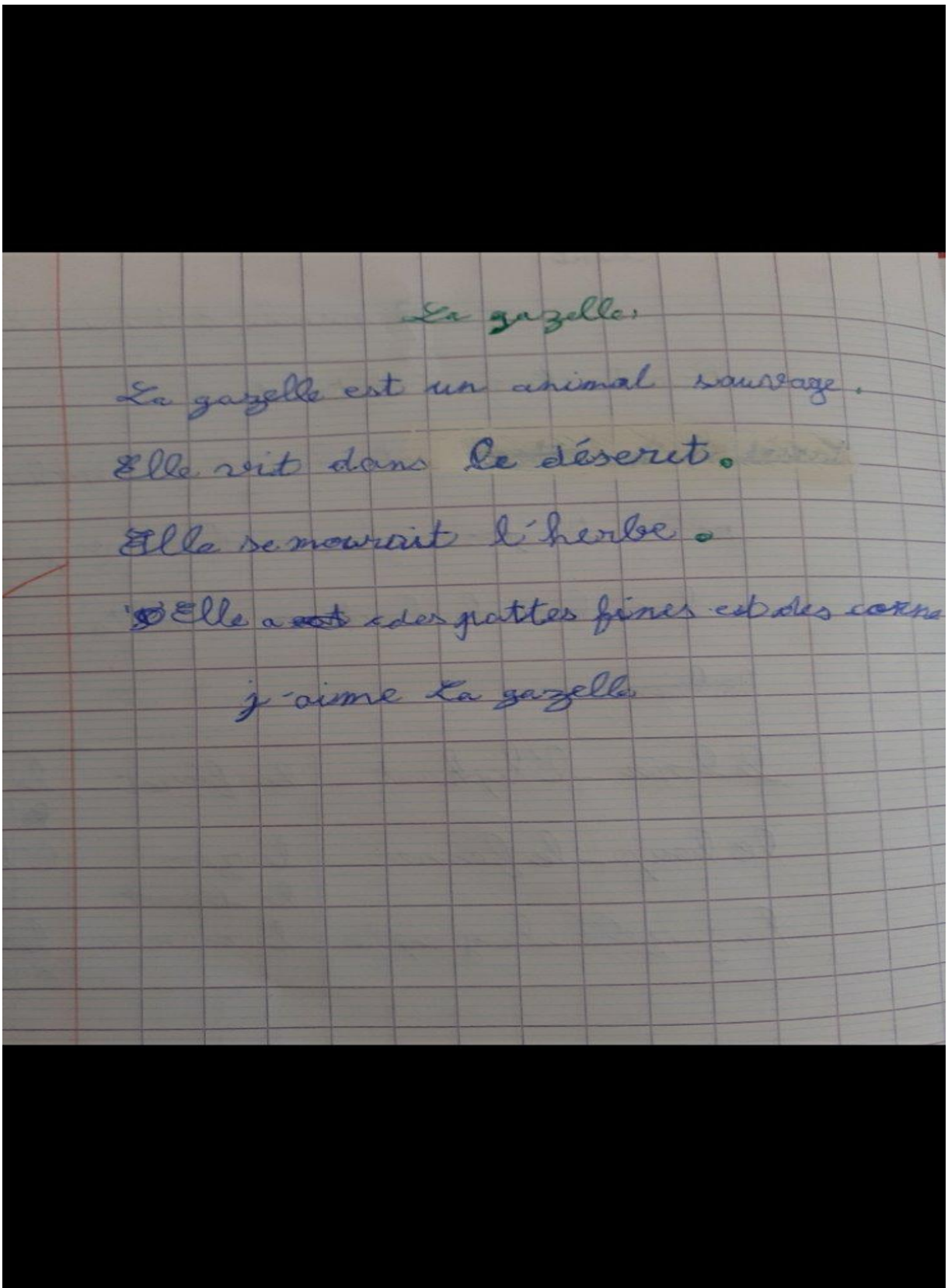


Figure 2: La copie du groupe expérimental

8. La Grille de correction de production écrite des apprenants :

<i>CODE</i>	<i>SIGNIFICATION</i>	<i>EXEMPLE D'ERREUR</i>
C	conjugaison	
H	Homophones	
A	Accord	Il vit (elle vit)
M	Majuscule	Le
P	Ponctuation point
I	Illisible	
O	Orthographe	La rebe (L'herbe), catre (Quatre), noir (Noir)
N	Néant	

Tableau 2:La Grille de correction de production écrite des apprenants

9. Analyse des erreurs des apprenants selon la grille de correction :

L'analyse montre une différence remarquable dans le 1^{er} groupe veut dire dans le groupe témoin, en trouve que dans cette copie l'élève fait quelque erreurs :

1. La première erreur concernant le pronom (Il) et le féminin (Elle).
2. La deuxième erreur, il a utilisé le majuscule (Le) que (le).
3. La troisième erreur c'est la Ponctuation, il n'a pas utilisé les points à la fin de ses phrases.
4. La quatrième erreur concernant l'Orthographe, l'apprenant a fait beaucoup des erreurs d'orthographe comme : larebe, le mot juste c'est (l'herbe), ensuite il a écrit mot Catre au lieu d'écrire (quatre), enfin, le dernier mot c'est noir, que (noir).A travers l'expérimentation nous avons remarqué via la grille de correction des apprenants de 5^{ème} année primaire et en comparant les travaux de deux groupe, nous constatons que le premier groupe (groupe témoin), fait beaucoup des erreurs concernant le masculin et le féminin, le majuscule (le, la), la ponctuation (point, virgule), et l'orthographe (des différents mots comme catre et quatre, noir et noir, larebe et l'herbe), Donc en remarquant l'absence de la langue maternelle dans le groupe témoin .

En passe au deuxième groupe, le groupe expérimental quant à expliquer la consigne à la langue maternelle, on trouve que dans ce groupe la plupart des apprenant ont compris la consigne et ils ont bien travaillé par rapport au groupe témoin qui on a expliqué toute la consigne à la langue étrangère si pour ça la plupart des apprenant ont pas bien compris la consigne.

En fin, dans le deuxième groupe on voit l'efficacité de la langue maternelle dans leurs productions écrites.

10. Analyse statistique des résultats :

Code	Groupe1 (groupe témoin)	Groupe 2 (groupe expérimental)
Conjugaison (point 0.5)	Bien (0.25)	Très bien (0.5)
Homophones (point 0.5)	Bien (0.25)	Très bien (0,5)
Accord (point 0.5)	Insuffisant (00)	Très bien (0.5)
Majuscule (point 0.5)	Assez bien (0.25)	Très bien (0.5)
Ponctuation (point 0.5)	Insuffisant (00)	Très bien (0.5)
Illisible (point 0.5)	Assez bien (0.25)	Très bien (0.5)
Orthographe (point 0.5)	Insuffisant (00)	Très bien (0.5)
Néant (point 0.5)	Bien (0.5)	Très bien (0.5)
Résultats %	2/4 (60%)	4/4 (99%)

Tableau 3 Analyse statistique des résultats

➤ La moyenne totale de la production écrite est 4/4.

Notre analyse statistique selon les résultats obtenus de deux groupes, la grille montre une différence résultat entre le niveau des deux groupes dans leurs productions écrites.

A travers l'expérimentation que nous avons faite via le résultat de la production écrite des deux copies pour les deux groupes de la 5^{ème} année primaire en comparant les résultats obtenus dans les deux groupes.

Dans le 1^{er} groupe (groupe témoin), utilisation de la langue maternelle est interdite pour l'explication de la consigne. , nous avons remarqué que les résultats de la copie du groupe témoin apparemment insuffisant, la plupart des élèves ont des erreurs à l'accord du masculin-féminin, singulier-pluriel, leurs notes entre (00 et 0.25), ensuite, au majuscule leurs notes entre bien et assez bien (0.25- 0.5), pour l'orthographe est insuffisant presque pour tout le group (00-0.25), aussi pour la ponctuation la plupart des élèves ont oublié le point et la virgule (00). Donc la totalité de moyen est 2/4 (60%), la plupart des enseignants ont remarqué que les moyens de la production écrite dans groupe est baissé par rapport à l'autre groupe à

cause de l'interdiction d'utilisation la langue maternelle, les élève ont pas compris bien la consigne, malgré que l'enseignant utilisé des termes et des mots simple, l'objectif n'a pas été réalisé.

Cependant, les résultats de la 2^{ème} groupe (groupe expérimental) est bon, car l'utilisation de la langue maternelle a aidé et les a mis dans le bain, nous avons remarqué que les résultats de la deuxième copie du groupe expérimental est entre très bien et bien, ils ont fait des bon production écrite, leurs moyenne est 4/4, ils ont bien utilisé la conjugaison (0.5), l'accord ont très bien (0.5), la même chose pour le majuscule et la ponctuation (0.5), la plupart des élève ont la moyenne entre (3.5 /4 et 4/4) 99%. Dans ce groupe on remarque que l'utilisation de la langue maternelle pour expliquer la consigne aux élèves a été bénéfique pour l'appropriation de l'apprentissage de l'écrit.

11. Analyse et interprétation des résultats :

L'analyse montre une différence remarquable entre le niveau et la qualité de la production écrite des deux groupes. Rappelons que dans le groupe témoin en a utilisé que la langue étrangère pas de langue maternelle.

A travers l'expérimentation que nous avons effectuée via une grille d'évaluation auprès des apprenants de 5^{ème} année primaire et en comparant les résultats obtenus par les travaux réalisées, Nous constatons qu'il y a un bon résultat pour le groupe expérimental.

Ce qui prouve l'amélioration des compétences scripturales, les apprenants ont pu optimiser la qualité de leur écrit.

Grâce à la langue maternelle, le groupe expérimental ont réalisé un succès considérable dans leurs écrit .les apprenants ont pu diminuer certaines erreurs lors de l'expression écrit.

Le groupe expérimental manifeste un certain avantage pour la maitrise de l'orthographe et la grammaire et la syntaxe ce qui signifie que les apprenants ont bien comprendre la consigne selon l'utilisation de la langue maternelle pour l'efficacité de leur production écrite.

La langue maternelle facilite la tâche de l'écriture chez les apprenants du groupe expérimentale. Ils peuvent produire des écrits bien organisées ce qui prouve les apprenant prennent une considération le recours à la langue maternelle pour leur rédaction.

Le nombre des erreurs a largement baissé chez le groupe expérimental, par rapport au groupe témoin qui est fait beaucoup des erreurs à cause de l'absence de la langue maternelle. Il semble que les apprenants ont fait une considération au recours à la langue maternelle.

12. Conclusion :

Pour conclure, nous pouvons dire que l'utilisation de la langue maternelle occupe une place remarquable et joue un rôle très important dans l'enseignement apprentissage du FLE et plus particulièrement à la production écrite. Elle considérée comme un moyen d'aide pour les apprenants dans leurs écrits pour bien comprendre.



**CONCLUSION
GENERALE**

CONCLUSION GÉNÉRALE :

Le point de départ de notre étude a été une réflexion sur le recours à la langue maternelle dans l'enseignement du FLE, considérée comme une aide à l'apprentissage.

L'apport de l'emprunt et des interférences reste la source de l'apprenant pour débloquer les situations problème rencontrées. Ce procédé, d'aller emprunter un mot ou une expression dans la langue maternelle pour enrichir la communication dans la langue cible peut être motivante et éviter à l'apprenant ce refus catégorique d'apprendre cette langue étrangère.

En Algérie, particulièrement l'apprentissage de la langue étrangère se construit à partir de la langue maternelle, cette conséquence résulte de milieux plurilingues rencontrés dans notre pays et provoque un chevauchement des langues.

Nous avons consacré deux chapitres au volet théorique, dans lequel, nous avons présenté des définitions, des notions qui relèvent du domaine de la langue maternelle et étrangère, et de l'écrit. Dans la partie pratique nous avons présenté des résultats d'une étude de terrain, avec une classe de 5^{ème} année primaire.

Cette partie pratique s'est articulée sur une comparaison selon deux groupes différents. Dans le premier groupe (A) nous n'avons pas utilisé la langue maternelle pour expliquer la consigne. Les résultats obtenus dans ce groupe ne sont pas satisfaisant puisque la plupart des apprenants n'ont pas compris la consigne. Cependant, le deuxième groupe (B) qui a utilisé la langue maternelle comme aide pour la compréhension de la consigne, les résultats obtenus montrent qu'ils sont arrivés à rédiger une production écrite bien meilleure que le premier groupe.

A travers cette recherche expérimentale et à partir des hypothèses posées, nous pouvons affirmer dans ce cas particulier que l'importance du recours à la langue maternelle dans une séance de l'écrit dans le cycle primaire présente un aspect positif pour mettre les élèves en situation de communication dans la langue cible.

En revanche, nous devons être prudents envers un recours total à la langue maternelle pour faire accéder nos élèves au sens d'un texte écrit, en FLE. Il faudrait que le recours soit raisonné pour ne pas habituer nos élèves de 5^{ème} année primaire, à réfléchir, toujours, en langue maternelle pour répondre en langue étrangère.

Pour clôturer notre thème de mémoire « la langue maternelle comme stratégie d'enseignement/apprentissage du FLE en classe de cinquième année primaire », nous pouvons

dire que la langue maternelle joue un rôle très important pour l'amélioration de la production écrite chez les élèves de la 5^{ème} année primaire.



BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrage :

- ❖ Cuq, J-P. (dictionnaire de didactique de français), paris, 200 3, P 23.
- ❖ Dabène, L. et Billiez, J.(1987), « Le parler des jeunes issus de l'immigration », dans Vermes et Boutet, France pays multilingue T2, Paris, P.62-77.
- ❖ Deschênes, A, -J., 1988, la compréhension et la production des textes. Presses de l'université de Québec.
- ❖ Dol, « didactique approche vygotkienne -2009. p -56.
- ❖ Gilbert Grandguillaume, 1983, arabisation et politique linguiste au maghreb,sociologie de la nation en 1990, Paris, Gallimard
- ❖ GODENIR, TERWAGNE. Au pied de la terre, 1922. Cité par HINDRYCKX.G.... la production écrite en question, de Boeck, 2002. P, 122.
- ❖ Gumperz,J, 1989, sociolinguistique interactionnelle : une approche interprétative, (trad.fr.de l'URA 1041 du CNRS), Paris, L'Harmattan.
- ❖ HINDRYCKX, G, LENOR. S, NYSSSEN.M. La production écrite en question, de Boeck, 2002. P. 154.
- ❖ Leconte, F, 1997, la famille et les langues : une étude sociolinguistique de la deuxième génération de l'immigration africaine, Paris, L'Harmattan.
- ❖ Lüdi, G, et Py, B, 1986, être bilingue , Berne, Peter Lang.
- ❖ Martinez, Pierre, « la didactique des langues étrangères », coll. Que sais-je ? Paris, 2002, p 99.
- ❖ Smith 1963 « l'enseignement » dictionnaire de la didactique, 2003 à paris, P 23.

Article :

- ❖ Edwards, M., Dewaele, J.-M << Trilingual conversations : A widos into multi competence & International Journal of Bilingualim, n11, 2007, pp.221.242Hamers,J., et Blanc, 1983, bilinguisme et Bilinguisme, Bruxelles, Mardaga.
- ❖ Poplack, S, 1988, « conséquences linguistiques du contact des langues : un modèle d'analyse variationniste », in language et société, n°43, Paris, Maison des Science de l'homme, p. 23-48.

Dictionnaire:

- CUQ, J. P. Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE internationale, 2003.
- le petit Larousse illustré, Paris, Brodard, 2007.
- Robert, J.P. Dictionnaire pratique de didactique de FLE. Paris, ophrys, 2ème édition, 2008.

Document officielles:

- Programme de 5ème année primaire. Commission nationale des programmes, 2021

Thèses et Mémoire:

- Bebboukha, Mohammed, la mémoire visuelle et la compréhension de l'écrit en situation de la classe au secondaire, mémoire de magistère sous la direction de Dr, Dakhia Abdelouahab, université de Ouargla, 2009.

Sitographie :

- <http://dspace.univ-msila.dz:8080/xmlui/handle/123456789/16364> consulté le 06/05/2021
- <http://journals.openedition.org/multilinguales/702> consulté le 20/05/2021



ANNEXE

LES ANNEXS

ANNEXE 01

La gazelle

La gazelle est un animal sauvage.

Elle vit dans le désert.

Elle se nourrit l'herbe.

Elle a des pattes fines des cornes.

~~Je aime~~ j'aime la gazelle.

ANNEXE 02

la gazelle
La gazelle est un animal sauvage.

Elle vit dans le désert.

Elle se nourrit de l'herbe. Elle a une longue

queue, des pattes fines. Elle saute par

J'aime la gazelle.

l'éléphant

L'éléphant est animal
sauvage.

Il vit dans la forêt.

Il se nourrit la viande.

Il a langue très grande

oreilles / petit queue.

j'aime l'éléphant

L'éléphant

L'éléphant est un animal
sauvage. Il vit dans la forêt.
Il se nourrit de la verdure.
Il a grandes pattes. Il a grandes
oreilles.

J'aime L'éléphant

ANNEXE 05

Le lièvre

Le lièvre est un animal sauvage

Il vit dans la forêt

Il se nourrit de la viande

Il le traie de la forêt.

Il a grandes pattes et uninière

o une

- J'aime le lièvre.

ANNEXE 06

la gazelle
La gazelle est un animal sauvage.
Elle vit dans le désert.
Elle se nourrit de l'herbe. Elle a une
queue, des pattes fines. Elle saute et
J'aime la gazelle.

ANNEXE 07

la gazelle

la gazelle est un animal ~~à~~ sauvage

elle vit dans le désert

elle se nourrit l'herbe

elle a longue queue et ^{des} petit cornes et petit

fin. 7 J aime la gazelle

L'éléphant

L'éléphant est un animal sauvage. Il vit dans la forêt.

Il se nourrit de la verdure.

Il a grandes pattes. Il a grandes oreilles.

J'aime L'éléphant

ANNEXE 09



ANNEXE 10



TABLE DES MATIERES

LISTE DES ABREVIATIONS	6
INTRODUCTION GENERALE	1
Chapitre I: L'apport de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE	4
Introduction :	4
1. Langue nationale :	4
2. Langue seconde:	5
3. La langue maternelle :	6
3.1 Définition de la langue maternelle :.....	6
3.2 L'acquisition de langue maternelle :.....	6
4. Langue étrangère :	7
4.1 L'acquisition des langues étrangères :.....	7
5. La situation sociolinguistique en Algérie : bilinguisme + plurilinguisme :.....	7
5.1 Le bilinguisme :	7
5.2 Le plurilinguisme :	8
6. L'enseignement des langues étrangères En Algérie :.....	9
7. L'enseignement du FLE en Algérie :	9
8. L'alternance codique :	10
9. L'emprunt :	11
10.L'interférence :	12
11.La langue maternelle en classe du FLE :.....	12
11.1 Du côté de l'élève :.....	13
11.2 Du côté de l'enseignant :	13
12.Les stratégies d'apprentissage :	13
12.1 Stratégies directes :.....	13
12.2 Les stratégies indirectes :.....	14
13.Le recours de la langue maternelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE :.....	15
13.1 La langue maternelle par apport à la communication :	15
13.2 La langue maternelle par apport à l'apprentissage :.....	15
14.La langue maternelle comme intermédiaire dans l'enseignement /apprentissage du FLE :.....	16
15.Conclusion :	17
Chapitre II: L'enseignement/ apprentissage de la production écrite au primaire	18
Introduction :	18
1. La production écrite dans l'enseignement / apprentissage du FLE :.....	18
1.1 Qu'est- ce que la production écrite ?	18
2. La situation d'enseignement/apprentissage :	20
3. Qu'est- ce que l'enseignement :	20
4. Présentation du programme de cinquième année :	21
5. Présentation du 2 ^{ème} projet :	22
6. Présentation de l'activité de « la production écrite » :	22

7. La place de la production écrite dans le manuel scolaire :	22
8. La production écrite :	22
9. Les stratégies d'enseignement :	22
10.L'enseignement/apprentissage de la production écrite en Algérie :	23
11.La production écrite au cycle primaire :	24
12.Les difficultés en production écrite en FLE :	25
13.Bilan des erreurs :	26
14.Conclusion :	28
Chapitre III L'expérimentation et analyse des résultats	29
Introduction :	29
1. Présentation de l'établissement :	29
2. Présentation de la classe :	29
2.1 L'enseignante :	29
2.2 La classe :	30
2.3 Public visé :	30
3. Le corpus :	30
4. L'objectif de l'expérimentation :	30
5. La démarche de l'expérimentation :	31
5.1 Pour le groupe témoin :	31
5.2 Pour le groupe expérimental :	32
6. Analyse les copies des apprenants :	32
7. La grille d'évaluation :	33
8. La Grille de correction de production écrite des apprenants :	36
9. Analyse des erreurs des apprenants selon la grille de correction :	36
10.Analyse statistique des résultats :	37
11.Analyse et interprétation des résultats :	38
12.Conclusion :	39
CONCLUSION GÉNÉRALE :	40
BIBLIOGRAPHIE	42
LES ANNEXS	44
TABLE DES MATIERES	54
LISTE DES FIGURES	56
LISTE DES TABLEUX	56
RÉSUMÉ	58

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : La copie du groupe témoin	34
Figure 2:La copie du groupe expérimental.....	35

LISTE DES TABLEUX

Tableau 1: La grille d'évaluation.....	33
Tableau 2:La Grille de correction de production écrite des apprenants.....	36
Tableau 3 Analyse statistique des résultats	37



RÉSUMÉ

RÉSUMÉ

Résumé:

Notre problématique de travail s'est penchée sur la question du recours à la langue maternelle et son impact sur l'acquisition de la langue française dans une classe de 5^{ème} année primaire et cela à partir d'une séance de production écrite. Pour appréhender cette étude nous avons préconisé dans un premier temps une approche théorique avec définitions des concepts clefs à savoir : langue mère, langue étrangère, bi/plurilinguisme, emprunt, alternance codique, interférence. Notre deuxième approche expérimentale, a ciblé une séance de production écrite dans une classe de 5 AP avec deux groupes différents mais la même consigne dont l'un avec un recours à la langue maternelle et l'autre sans. Ce travail s'est fait dans le souci de valider et d'intégrer les outils théoriques pour apporter une réponse aux hypothèses et à la problématique posée.

Les mots clés : la langue maternelle- la langue étrangère- l'apprentissage- la production écrite.

Abstract :

Our Work problem focused on the question of the use of the mother tongue and its impact on the acquisition of the French language in a class of 5^{ème} Anne primaries and this from a written production session. To understand this study, we first recommend a theoretical approach with definitions of key concepts namely: mother tongue, foreign language, bi/multilingualism, borrowing, codic alternation, interference. Our second experimental approach targeted a written production session in 5^{ème} Anne primaries class with two grouped different Mays the same instructions, one with a use of mother tongue and the other without. This work has been done to validate and integrate theoretical tools to provide answers to hypotheses and problems.

Keywords: mother tongue- foreign language- written production.

من خلال العمل التي تطرقنا و ضعنا إشكالية مفادها اللجوء إلى اللغة الأم وتأثيرها في بعض الوضعيات التي يصعب فهمها في حصة التعبير الكتابي لدى تلاميذ قسم السنة الخامسة ابتدائي من أجل ذلك اتبعنا الطرق التالية:

أولاً: المقارنة النظرية: لتعريف بعض المصطلحات الخاصة بالموضوع مثل: اللغة الأم اللغة الأجنبية ثنائية اللغة تعدد اللغات والإفتراض.

ثانياً: المقاربة التطبيقية والتي تضمنت فوجين لكن نفس التعليمية في حصة التعبير الكتابي مع تلاميذ القسم المذكور أعلاه الأولى نصت على اللجوء إلى لغة الأم أما الثانية فكانت بدونها وهذا بهدف الإجابة على الفرضيات والإشكالية المطروحة.

الكلمات المفتاحية : اللغة الأم - اللغة الأجنبية - التعبير الكتابي.