

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de L'Enseignement Supérieur et
De la Recherche Scientifique
Université Abderrahmane mira – Bejaia



Faculté des lettres et des langues
Département de français
Mémoire pour l'obtention du
Diplôme de Master 2 de français langue étrangère
Option : Littérature et Approche Interdisciplinaire

Analyse des erreurs d'orthographe des étudiants de
1^{ère} année licence français de l'université de Bejaia

Présenté par :
DJEMA Yasmina
ALEM Ryan

Sous la direction de :
Dr. OUYOUGOUTE S.

Année universitaire
2020/2021

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier Allah pour la volonté et le courage et la patience qui nous a donnés pour l'achèvement de ce travail.

Nous remercions particulièrement notre promotrice, **Mme OYUGOUTE Samira** non seulement pour avoir accepté d'encadrer ce travail mais surtout pour ses précieux conseils et ses orientations avisées et la passion de la recherche sans elle, ce travail n'aurait jamais vu le jour.

Mes plus sincères remerciements :

Aux membres du jury ; qu'ils soient remerciés de nous avoir

fait l'honneur de juger notre travail.

J'exprimer ma profonde et sincère gratitude à toutes les personnes qui, de près ou de loin ont contribué à la réalisation de ce travail, et qui m'ont encouragé, soutenu tout au long de ce travail.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à mes parents, collègues et amis, qui m'ont toujours soutenus et encouragé au cours de la réalisation de ce modeste mémoire.

Dédicace

Je dédie ce travail :

*A la personne qui a consacré toute sa vie pour le bien
de ses filles et ses fils:*

Ma Mère.

*A la personne qui a toujours cherché
que le bonheur de sa famille :*

Mon Père.

A mes sœurs et mon frère ; Nbile, Fahima, Bahia,

Karima, Dihia, Imane.

*A toute ma famille **DJEMA***

A mes amies intimes et mes collègues ; Hanane, Siham,

Betytra, Malika, Lydia, Razik, Yahia, Raouf.

A Ryan ma chère copine avec la quelle que j'ai partagé ce travail et à sa famille.

A tous mes professeurs et mes amis de ma vie scolaire

DEDICACES

Je dédie ce modeste travail

A mes chères parents, mes sources d'inspiration pour qui tout l'amour du monde ne peut témoigner de mes profonds sentiments

Je vous adore

Je dédie aussi mon bonheur, ma vie, ma très chère grand-mère

Mes chères frères **AMAYAS** et **SAMY**

Mes adorable sœurs **LETISSIA**, **TAMAZGHA** et **THANINA**

Tout mes cousins et cousines

A mes chères tantes **SABIHA** et **FATIHA**

A mes honorables oncles **NAFAA** et **KAMEL**

A mes meilleures amie avec les quelles j'ai passé des supers et inoubliable moments **SIHAM**, **TITA** et **MALIKA**

A YASMINA ma chère copine avec la quelle que j'ai partagé ce travail et à sa famille

Et à toute la famille **ALEM**

Que dieu vous protège

RYAN

Tables des matières

Introduction générale	1
Chapitre I Histoire de la compétence écrite et de l'orthographe française	11
INTRODUCTION	3
I.1 Les compétences de compréhension (écrit et oral)	3
I.1.1 L'écriture et l'écrit	3
I.1.2 La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques	5
I.1.3 L'écriture chez l'apprenant	6
I.2 La production écrite	6
I.2.1 Définition	6
I.2.2 Enseigner la production écrite	7
I.2.3 L'évaluation de la production écrite	8
I.2.4 Le programme des premières années licence français à l'écrit	9
II. Autour du concept de l'erreur	11
II.1 Définition de l'erreur	11
II.2 Adopter une attitude positive	13
II.3 Les modèles de l'erreur	13
II.3.1 Modèle transmissif	13
II.3.2 Modèle behavioriste	14
II.3.3 Modèle constructiviste	14
II.4 Les types de l'erreur	15
II.4.A les erreurs lexicales	15
II.4.A.1 Erreurs lexicales de prononciation	15
II.4.A.2 Erreurs lexicales sur la formation du mot	15
II.4.A.3 Erreurs homophonie lexicale	15
II.4.B les erreurs grammaticales	15
II.4.B.1 Homophone grammaticale	15
II.4.B.2 Erreurs grammaticales d'accord	15
II.4.B.3 Erreurs grammaticales de conjugaison	16
II.4.C les autres erreurs comme la ponctuation,	16
III. L'orthographe	16
III.1 La définition de l'orthographe	16
III.2 L'histoire de l'orthographe	17
III.3 Les types d'orthographe	18
III.3.1 L'orthographe lexicale	18
III.3.2 Orthographe grammaticale	18
III.4 Apprentissage de l'orthographe	19
Conclusion	20

<i>Chapitre II</i>	<i>Les difficultés liées à l'orthographe française selon les étudiants</i>	<i>31</i>
<i>Introduction</i>		<i>21</i>
<i>I. Présentation du corpus</i>		<i>21</i>
<i>II. Profil du groupe</i>		<i>21</i>
<i>Conclusion</i>		<i>30</i>
<i>Chpitre III</i>	<i>Les erreurs des étudiants dans les productions des étudiants de 1ère année français</i>	<i>43</i>
<i>Introduction</i>		<i>31</i>
<i>I. Les erreurs grammaticales des étudiants</i>		<i>31</i>
<i>I.1 L'accord des verbes avec l'auxiliaire avoir</i>		<i>31</i>
<i>I.2 Le non accord des adjectifs</i>		<i>32</i>
<i>I.3 Conjugaison du deuxième verbe</i>		<i>32</i>
<i>I.4 La difficulté de la conjugaison des verbes de 3^{ème} groupe</i>		<i>33</i>
<i>II. L'orthographe lexicale</i>		<i>34</i>
<i>II.1 L'homophonie</i>		<i>34</i>
<i>II. 2 Prononciation</i>		<i>35</i>
<i>III. Orthographe grammaticale et lexicale</i>		<i>37</i>
<i>Conclusion</i>		<i>41</i>
<i>Conclusion générale</i>		<i>42</i>
<i>Annexes</i>		<i>45</i>
<i>Références Bibliographiques</i>		<i>51</i>

Introduction générale

Introduction générale

La langue française a pris une place primordiale dans le système éducatif algérien, elle est classée première langue étrangère au niveau national dans l'enseignement, son importance réside aussi bien à l'oral comme à l'écrit. Ces derniers ont été souvent valorisés dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (désormais appelé FLE).

L'écrit est, incontestablement, considéré comme une forme de communication efficace pour transmettre les connaissances, il constitue une pratique sociale essentielle dans notre vie quotidienne, c'est pourquoi l'apprentissage de l'écriture constitue une préoccupation majeure dans une langue que ce soit dans la langue maternelle ou dans une autre langue étrangère. Malgré l'importance accordée à l'écrit et une expérience de plus de dix ans dans l'apprentissage du FLE, l'apprenant algérien ne semble pas avoir le niveau souhaité en langue française, après ces longues années d'apprentissage, les étudiants algériens commettent toujours des erreurs au cours de la rédaction écrite. L'apprenant se retrouve face aux nombreuses fautes d'orthographe qui sont d'une grande complexité.

Morhange Begue, cite quelques idées reçues concernant l'écriture "*je n'ai jamais été bon en français*", "*je fais des fautes*", "*je suis nul en orthographe*"¹. Morhange Begue.

Ce problème se manifeste d'une manière très apparente chez les nouveaux bacheliers, nous pouvons le constater sur leurs écrits, l'erreur est présente dès qu'ils se mettent à écrire, la production écrite est un obstacle que les français eux même peinent à surmonter, cela devient alors plus difficile pour ce public étranger, elle constitue une difficulté majeure dans l'enseignement /apprentissage du FLE.

Notre travail de recherche s'intitule « Analyse des erreurs d'orthographe des étudiants de 1^{ères} année licence français de l'Université de Bejaia », son objectif est d'analyser et de soulever les causes et les origines des erreurs les plus fréquentes chez les étudiants de 1^{ère} année licence de français de l'université de Bejaia.

Notre projet de recherche sera centré sur les acquisitions et les prérequis des apprenants inscrits en première année licence qui sont censés avoir un minimum de maîtrise de l'orthographe de cette langue.

¹ C.Morhange-Beguf (1995), *Les fautes de français les plus courantes*, Hatier, Paris, P80.

Le choix de notre sujet s'est construit à partir de notre propre car nous avons été nous-mêmes confrontés à des problèmes de rédaction d'écrits souvent chargés de fautes d'orthographe.

Notre problématique s'articulera, alors, autour des deux questions suivantes :

- 1- Quels sont les erreurs d'orthographe commises par les étudiants de 1ère année licence français ?
- 2- Quelles sont les origines de ses erreurs et quels remèdes pour ces dernières ?

Il faut savoir que toute question suppose une réponse, de ce fait, nous proposons ces hypothèses comme des réponses provisoires à nos deux interrogations:

- 1- La mauvaise connaissance des règles de la langue française, le manque de pratique ainsi que le manque de lecture chez les étudiants pourraient parmi les raisons principales de la dégradation du niveau des étudiants.
- 2- La complexité de la langue française et de son apprentissage pourraient rendre son apprentissage à l'écrit difficile.

L'objectif de notre recherche, s'appuie en premier lieu sur l'analyse des erreurs d'orthographe, et au second lieu, sur le repérage et le classement de ces erreurs selon leurs types, notamment celles qui sont plus fréquemment commises par les étudiants de première année licence français. Nous voulons participer à travers cette recherche à trouver des solutions pour faciliter la tâche de l'enseignement /apprentissage de la compétence écrite aux enseignants et aux étudiants afin d'améliorer leurs niveau à l'écrit.

Dans le cadre de notre travail nous allons faire usage d'une méthodologie expérimentale basée sur une expérience de terrain et au prêt des étudiants de première année licence français de l'université de Bejaia, nous commencerons par un questionnaire qui regroupe un ensemble de questions destinées à découvrir la culture générale de l'apprenant, puis nous tenterons d'analyser leurs productions écrites réalisées pendant les séances de cours d'écrit ainsi que celles réalisées pendant les examens(copies d'examen).

Notre travail de recherche sera scindé en trois chapitres. Le premier sera consacré à la définition des différents concepts et aux différents types d'orthographe. Dans le deuxième il sera question d'analyser les notes prises par les étudiants durant les séances de cours et dans le dernier nous analyserons les réponses des questionnaires.

Chapitre I

Histoire de la compétence écrite et de l'orthographe française

INTRODUCTION

Dans notre vie, parfois pour s'exprimer plus à l'aise et pour traduire qu'est-ce que nous vivons, on utilise l'écriture pour mieux éclairer les choses et pour pouvoir les partager. Dans ce présent chapitre, nous allons mettre l'accent sur la définition de la compétence écrite, l'erreur, ses types, l'orthographe, ses types et son enseignement.

I.1 Les compétences de compréhension (écrit et oral)

Comprendre que ce soit par le support oral ou écrit, n'est pas une simple activité de réception, il s'agit de reconnaître la signification d'une phrase ou d'un discours et d'identifier leurs fonctions communicatives. La compréhension suppose la connaissance du système phonologique ou graphique et textuelle, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistique, mais aussi la connaissance des règles socioculturelle de la communauté dans laquelle s'effectue la communication.² J.P.CUQ 2017 ; P. 145. Depuis son apparition, la notion de « compétence de communication » occupe une place importante dans la didactique des langues. Dans cette compétence J.P.Cuq distingue quatre habiletés à savoir :

- L'habileté de compréhension de l'oral.
- L'habileté de la production de l'oral
- L'habileté de la compréhension de l'écrit
- L'habileté de la production de l'écrit

I.1.1 L'écriture et l'écrit

La communication écrite est de plus en plus présente dans le monde entier surtout dans le monde des affaires. Nous pouvons définir l'écrit comme une façon de transmission des informations, il nous permet d'exprimer nos opinions, nos sentiments à partir des mots. Ecrire dans une langue étrangère est une activité qui fait appel à toutes les compétences personnelles

² Cuq J.P. (2017) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG COLLECTION,

et celle enseignées, acquis aux milieux scolaires pour pouvoir s'exprimer dans une langue seconde.³

L'écrit est le fait de tracer des signes graphiques qui représentent une langue parlée (c'est -à- dire, dans notre système alphabétique, une série de lettre). Dans ce cadre, « *apprendre à écrire revient alors à s'approprier des gestes et des postures du corps qui permettent de réaliser ces tracés*»⁴ Crinon (2017 ; P261).

Selon Yves REUTER :

*l'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendancielle conflictuelle, de savoirs de représentation, de valeurs d'investissement et d'opération, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide un outil, sur un support, dans un espace socio-institutionnel donné ».*⁵ (1996)

Nous vivons dans un monde qui accorde une place importante à l'écrit, c'est un outil de communication exprimé par des signes visibles, il suppose un travail de composition et de rédaction. Ce moyen organise aussi le travail et il est toujours présent dans notre société.

L'écrit est devenu aujourd'hui la préoccupation de tout le monde, et en particulier de l'enseignement du FLE c'est pour quoi « *il se réalise par le tâtonnement, par le réaménagement successif qui autorise de nouvelles anticipations plus précises avant sa construction définitive* ».⁶Cuq .J .P et Guca (2002 : p160).

Toujours selon Crinon, produire un énoncé écrit, *recouvre donc l'acquisition d'un ensemble de connaissances et de savoir-faire nécessaires pour passer des intentions de communication aux discours et pour mettre ses idées sur le papier ou l'écran (l'invention de la rhétorique ancienne) en les*

³ Sefir Hamza (2015/2016). *Les difficultés orthographiques rencontrés par les apprenants de la 3^{ème} AS dans l'enseignement /apprentissage.université Larbi Ben M'hidi*, mémoire de master, Université de Oum El Bouaghi.

⁴ Crinon Jacques (2017 ; p261). *Ecriture (apprentissage de 1)*. In Van Zanten Agnès et Rayou Patrick (dir), *dictionnaire de l'éducation*. Paris.

⁵ Reuter Y. 1996. *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture* ; Paris, E.S.F.

⁶ . Cuq Jean-pierre et Gruca Isabelle 2002 *Cours de didactique du Français langue étrangère et seconde*. Grenoble, France. Dernière édition, 2006.

*organisant et en trouvant les moyens d'agir sur le lecteur (la disposition et l'élocution)*⁷. Crinon, (2017)

Danièle Dumont définit l'écriture comme

*le produit d'un geste qui gère l'espace pour créer et déposer sur un support des formes codifiées non symboliques dont l'agencement en lettre puis en mots constitutifs de phrases ou isolés permettra au lecteur qui connaît le code de saisir le sens de l'écrit*⁸.

Dumont. D. (le geste d'écriture-méthode d'apprentissage ; 2006 ; p13 et p176).

I.1.2 La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques

Apprendre une langue étrangère « *c'est acquérir des connaissances linguistique, culturelles(...), c'est une occasion de mémoriser et d'accumuler des connaissances à mettre en pratique dans l'exercice de communication ou de rédaction* »⁹. Boyer .H (1990 ; p4). Autrement dit l'apprentissage d'une langue étrangère sert à enraciner chez les apprenants des compétences de communication à l'écrit et à l'oral et leur permettre d'acquérir différents savoirs qui conduisent au succès scolaire et social.

Nous allons procéder à un rappel de certaines approches et évoquer la place de l'écrit dans les anciennes et les grandes et récentes tendances didactiques :

La méthode traditionnelle, les méthodes audio orales, les méthodes audiovisuelles 1 et la (les) méthodologie (s) communicative (s), en effet, ces méthodes constituent l'image véridique du statut variable de l'oral et de l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères. Certaines donnent la primauté à l'oral comme les méthodes audiovisuelles qui donnent une grande priorité à l'enseignement de la langue orale, à vrai dire ces pédagogies considèrent l'écrit comme un code second. D'autres méthodes accordent plus d'importance à l'enseignement de l'écrit comme l'approche communicative

Comme le souligne S. Moirand dans Situations d'écrit : « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* ».¹⁰

⁷ Crinon Jacques (2017 ; p265). *Ecriture (apprentissage de l)*. In Van Zanten Agnès et Rayou Patrick (dir), *dictionnaire de l'éducation*. Paris.

⁸ Dumont. D. (le geste d'écriture-méthode d'apprentissage ; 2006 ; p13 et p176).

⁹ Boyer .H (1990 ; p4). Boyer Henri (1990 ; p4). *La représentation de la langue : approche sociolinguistique*. Paris, Edition Larousse.

¹⁰ Sophie Mourand (1979 ; p176). *Situation d'écrit, compréhension, production en langue étrangère*. Paris CLE international.

D'autres approches tendent à concilier les deux idées ensemble, l'approche cognitive en est l'exemple le plus plausible.¹¹ Dans le mémoire de SEFIR HAMZA (les difficultés orthographiques rencontrées par les apprenants de la 3^{ème} AS dans l'enseignement /apprentissage).

I.1.3 L'écriture chez l'apprenant

Nous pouvons définir la production écrite comme un outil pour écrire dans le but d'exprimer les idées, les sentiments, les intérêts pour les communiquer à l'autre, selon Zeferino cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'apprenant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. Marzano et Paynter (2000 ; 78) parlent de six(6) processeurs mis en jeu dans l'activité d'écriture¹² :

1. processeur de tâche : ce processeur comprend trois éléments principaux, objectif de l'écriture, public à qui il est destiné, la validité de l'information.
2. processeur logique : l'auteur part d'idée de base qui pourrait être comparées à des réseaux logiques.
3. processeur par phrase : lorsque vous commencez à coucher des mots sur le papier le processeur par phrase se met au travail.
4. processeur par mot : la tâche du processeur par mot consiste à choisir les mots exacts à utiliser dans la construction d'une phrase.
5. processeur par lettre.
6. processeur de relecture.

I.2 La production écrite

I.2.1 Définition

La production écrite est l'une des quatre compétences communicatives de base, s'intégrant dans un projet d'enseignement/apprentissage de langue. L'approche communicative de l'enseignement d'une langue étrangère a mis la lumière sur l'aspect pragmatique de la production écrite. Il est considéré, aujourd'hui, comme un acte de communication, contrairement aux anciennes méthodologies.

¹¹ Sefir Hamza (2015/2016). *Les difficultés orthographiques rencontrées par les apprenants de la 3^{ème} AS dans l'enseignement /apprentissage*, mémoire de magister, Université de Oum El Bouaghi.

¹² Marzano, Robert et Paynter, Diane (2000 ; p78). *Lire et écrire de nouvelles pistes pour les enseignants*. DE Boeck université, Bruxelles.

La didactique de l'écrit a connu un renouvellement conséquent depuis l'approche communicative : la grammaire de texte, les travaux sur les situations d'écrits et la linguistique textuelle, qui se sont intéressés soit au cadre dans lequel se réalise l'énonciation, soit aux règles internes de fabrication des textes qui permis de rénover des pratique d'enseignement de la communication écrite.

L'acquisition de la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois du transfert des connaissances en langue maternelle (car ne l'oublions pas, l'apprenant de français langue étrangère sait généralement lire dans sa langue maternelle) et du développement de compétences lexicale , syntaxique et textuelle propre à la langue étrangère ; à ces compétences linguistique et discursive s'ajoutent les connaissances antérieurs du lecteur son expérience du monde et son bagage socioculturel¹³. Cuq .J .P (2017 ; p174).

La production écrite est une activité scolaire qui implique d'autres compétences telles que les compétences linguistiques, textuelles, pragmatiques, cognitives, etc. A cet égard Jean Ricardou affirme qu'« écrire un texte, c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composantes »¹⁴. Ce même auteur ajoute :

*« Les composantes d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une par ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'une autre part, ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires »*¹⁵ (1978 : p 28).

Cet auteur nous montre que l'écrit est le fait de produire un texte cohérent, de manière à établir des relations entre ses composantes, et qui englobe à la fois la forme et le sens¹⁶. Abid Tanina (2014 ; p9 l'évaluation de la production écrite en classe de FLE, de l'université de Bejaia).

La production écrite mit l'apprenant dans une situation de communication déterminée à laquelle il devra approprier son discours. Lorsque les étudiants écrivent, c'est parce que qu'ils ont une information à communiquer à quelqu'un.

I.2.2 Enseigner la production écrite

L'enseignement de l'écrit est l'une des tâches les plus pertinentes de l'école de nos jours. Dans ce contexte, l'enseignant n'est qu'un médiateur guidant l'apprenant pour construire son

¹³ Cuq .J .P (2017 ; p174) *Cours didactique du français langue étrangère et second*). Paris. PUG COLLECTION.

¹⁴ Jean Ricardou. (1978 : p 28). *Problèmes du nouveau roman*. Paris, Editions du Seuil.

¹⁵ Jean Ricardou (1978 : p 28). *Problèmes du nouveau roman*. Paris, Editions du Seuil.

¹⁶ Abid Tanina (2014) *L'évaluation de la production écrite en classe de FLE*, mémoire de master, université de Bejaia.

propre savoir-apprendre. L'enseignement de la production écrite vise à améliorer la compétence communicative chez l'apprenant. Les apprenants écrivent leur production pour être lu.

Les enseignants travaillent plusieurs techniques d'expression avec leurs groupes de classes, ils limitent cette expression à l'enseignement de l'essai, du résumé, des prises de notes et de la synthèse, ces propositions sont les quatre techniques sur lesquelles l'apprenant est évalué. Pendant le cycle secondaire l'apprenant au choix entre la production personnelle et le résumé du texte du support et à l'université la prise de notes et la synthèse sont les deux techniques les plus utilisées.¹⁷ Dr. Abdeslam Zetili (2010 ; p162).

Certains didacticiens donnent une grande importance au travail de la production écrite à l'école « *l'apprentissage de la production écrite est l'une des finalités fondamentales de l'enseignement des langues* »¹⁸. Dolz, (2009 ; p2).

I.2.3 L'évaluation de la production écrite

Elle est définie par Legendre comme

*Une opération qui consiste à estimer, à apprécier, à porter un jugement de valeur ou à accorder une importance à une personne, à un processus, à un événement, à une institution ou à tout objet à partir des informations qualitatives et/ou quantitatives et de critères précis en vue d'une décision. Évaluer, c'est comprendre, éclairer l'action de façon à pouvoir décider avec justesse de la suite des événements*¹⁹ (2006 : p6).

Donc pour lui l'évaluation est le fait de prendre des décisions et d'émettre des jugements en fonction d'un ou de plusieurs critères. Vu cette importance accordée à la production écrite, l'évaluation s'intègre dans le but d'améliorer cette dernière, comme le rappelle Bishop :

« Les années 80 constituent un tournant dans les pratiques d'évaluation en français. D'un travail se limitant, dans une perspective sommative, à la notation d'une production considérée comme le produit d'une tâche ayant comme visée la comparaison entre les performances réalisées et les performances attendues, on passe progressivement à une évaluation formative qui vise davantage à mesurer les progrès

¹⁷ Dr. Zetili Abdeslam (2010 ; p162). *Quelles pratiques de classe pour enseigner la production écrite ?* Thèse de doctorat. Université de Constantine.

¹⁸ Dolz, J. et Simard, C. (2009 ; p2). *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*. Québec : Les Presses de l'Université Laval. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 12(2), 247–249

¹⁹ Géraldine Legendre (2006 : p6). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (GUERIM-ESKA).

accomplis par les élèves par rapport à leur niveau de performance préalable »²⁰ (2005 : p4).

D'après cette citation, on souligne que l'évaluation a connu une évolution qui se manifeste dans le passage d'une perspective sommative visant à classer les performances des élèves à une perspective formative qui vise à vérifier le niveau de progression des apprenants à travers leurs productions.²¹ Abid Tanina (2014 ; p5).

De ce fait, on peut dire que l'évaluation de la production écrite est une étape très importante dans l'enseignement/apprentissage d'une langue, c'est un moyen pour juger les apprenants, elle nous permet de connaître leur niveau et aussi de comparer entre les résultats obtenus.

Avec l'apparition de l'approche par compétences l'évaluation s'est développée, dans ce sens

Scallon déclare que

L'évaluation implique l'idée de continuité : il ne s'agit plus de traiter une succession d'actions isolées, mais d'envisager un ensemble de procédés complémentaires de collecte d'informations...enfin la méthodologie d'évaluation s'est développée pour répondre à des impératifs bien différenciés du système éducatif, notamment celui d'assurer la réussite du plus grand nombre d'élèves »²² (2004 : p2).

Ainsi, l'évaluation consiste à évaluer un ensemble d'apprentissages qui ont une certaine relation et qui vise un objectif commun, et cela dans le but de garantir la réussite des apprenants.²³ Abid Tanina (2014 ; p11).

I.2.4 Le programme des premières années licence français à l'écrit

Un programme est un ensemble bénéfique de connaissances et de compétences, qui doit être analysé sur le plan éthique dans les écoles, ainsi que l'influence de ce dernier dans la

²⁰ Roxane Gagnon, Anne Monnier et Joaquim Dolz, *L'évaluation dans la formation à l'enseignement de la production écrite ; l'exemple suisse romand*, *Pratiques* <https://journals.openedition.org/pratiques/2120> Bishop (2005 : p4).

²¹ Abid Tanina (2014 ; p9 et p5) *l'évaluation de la production écrite en classe de FLE*, mémoire de Master, université de Bejaia.

²² Scallon (2004: p, 02)). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Montréal. Editions Renouveau pédagogique.

²³ Abid Tanina (2014; p11). *L'évaluation de la production écrite en classe de FLE*, mémoire de Master, université de Bejaia.

réalisation des objectifs de l'enseignement des élèves. Il est nécessaire pour l'école, ainsi que pour enseignants / éducateurs, les parents et la communauté scolaire en général, qui sont capables de réfléchir, d'analyser, de comprendre et de vérifier que le programme scolaire est un élément d'une importance capitale à l'école et dans la planification concrète activités conçues par l'enseignant / éducateur. En effet, le programme scolaire permet d'avoir une meilleure organisation du contenu et des activités de travail par le professeur d'éthique et de manière démocratique²⁴.

Le programme est une organisation des opérations à effectuer pour la réalisation d'un projet, ces programmes ont été pendant longtemps définis par des inspecteurs généraux et des associations de spécialistes²⁵. (Dictionnaire français –Reverso-).

En ce qui concerne le programme de l'écrit destiné aux étudiants de 1^{ère} année licence de français de l'université de Bejaia, il a été élaboré par les différents enseignants qui assurent ou ayant déjà assuré de module au sein de ce département. Il comprend les points suivants:

- Les signes de la ponctuation.
- Origine et formation des mots : dérivation, composition, famille de mots.
- Modification de la nature du mot.
- Principaux préfixe, principaux suffixes.
- La lettre administrative.
- Les figures du style.

Nous rappelons que la production écrite est considérée comme l'une des plus complexes activités qui nécessitent la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction. Celles-ci sont d'ordre linguistique, socioculturels, épistémologique, affectives, didactiques,²⁶ etc. Mokhtar Laksaci (2018 ; p21, 22). L'écrit demande d'avoir un grand bagage lexical, il demande aussi

²⁴ Oliveira, Rosane Machado de. *Programme scolaire: un ensemble de connaissances pour atteindre les objectifs d'éducation*. Magazine scientifique multidisciplinaire du Centre du savoir. Numéro 8. Année 02, vol. 05. pp 52-73, Novembre 2017. ISSN:2448- (Consulté le 11/09/2021, 12h56) <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/programme-scolaire>

²⁵Dictionnaire en ligne, français Reverso. <https://mobile-dictionary.reverso.net/fr/francais-definition/programme>.

²⁶ Mokhtar Laksaci (2018 ; p21, 22). « *Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire Lycée Ghitaoui Moulay Touhami*. Mémoire de Master, Université de Adrar.

toujours un effort rigoureux, comme il nous l'affirme Michelle Eckenswiller « *on dit facilement n'importe quoi, on écrit plus difficilement n'importe quoi* »²⁷.

Pour toutes ces raisons, les apprenants rencontrent de multiples entraves dans la rédaction en langue étrangère en général et en langue française en particulier. Ces entraves apparaissent sous forme d'erreurs dans les productions des apprenants. Dans ce qui suit nous attarderons sur le concept de l'erreur, ses origines et ses types.

II. Autour du concept de l'erreur

II.1 Définition de l'erreur

Selon le dictionnaire de LAROUSSE l'erreur est : « *Acte de se tromper, d'adopter ou d'exposer une opinion non conforme à la vérité, de tenir pour vrai ce qui est faux* »²⁸.

Selon le petit Robert la notion de l'erreur est définie comme « *Un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement, jugement, faits psychique qui en résulte* »²⁹ (Le petite Robert 1985 : P.684). On considère alors que parler d'erreur permet d'accorder de façon neutre ce qu'on considère comme faute.

Selon le dictionnaire Hachette l'erreur est définie comme : « *Action de se tromper, faute, méprise* »³⁰ (Hachette 2006 :p. 390)

1. Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux, et inversement.
2. l'état qui en résulte (être dans l'erreur).
3. fait de se tromper.
4. faute commise en se trompant.
5. opinion fausse, contrevérité (l'erreur la plus répandue).
6. maladresse, action regrettable.
7. (droit) vice du consentement pouvant entraîner la nullité d'un l'acte.
8. hérésie, par rapport à un dogme religieux

²⁷ Michelle Eckenswiller, (1994 ; p15). *L'écrit universitaire*, Paris, l'édition d'organisation.

²⁸ Dictionnaire en ligne, Larousse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/erreur/30846#:~:text>

²⁹Dictionnaire en ligne, Le Petit Robert

<http://primoangelo2003.free.fr/Mes%20documents/Cours/COURS%20IUFM/THemes/erreur.htm>

³⁰ Dictionnaire Hachette (2006.P.390.)

9. erreurs : dérèglements de conduite

L'erreur est définie par Daniel Decomps comme « *un processus non conforme au contrat* »³¹. La Dynamique de l'erreur, paris, (hachette, 1999 : p. 18.) L'avantage de cette définition : « (...) *c'est qu'elle exclut tout jugement moral, celui que véhicule le mot faute, qu'elle inclut obligatoirement la responsabilisation des partenaires dans le contrat qui fonde les pratique pédagogique, et qu'elle est opérationnelle en ce sens qu'elle porte un regard analytique sur une activité en cours et non un jugement sur un produit fini. Elle ouvre un processus diagnostique de dialogue et de dédramatisation, elle permet de fonder une Remédiassions sur l'un ou sur plusieurs des trois ensemble qu'elle conceptualise* »³²Ibidem, p 19.

Comme l'a écrit le didacticien en mathématiques Guy Brousseau : « *l'erreur est l'effet d'une connaissance antérieure qui avait son intérêt, ses succès, mais qui maintenant, se révèle fausse ou simplement inadaptée...Aussi bien dans le fonctionnement du maître que dans celui de l'élève, l'erreur est constructive du sens de la connaissance acquise* »³³. (GUY 1998 : P.4) L'erreur a donc un statut beaucoup plus positif : elle a un sens, elle est considérée comme un symptôme, celui des obstacles auxquels est confrontée la pensée des élèves. Elle est au cœur du processus d'apprentissage et le signe des progrès conceptuels à viser.

En pédagogie, l'erreur tient un aspect négatif, elle est considérée comme un fait qui n'est pas toléré et qu'il doit sanctionner. C'est que la nature de chaque enseignement, il fallait de l'apprenant de commettre des erreurs pour apprendre soit par un travail individuel (un seul élève) ou un travail collectif (un groupe d'élève). Cela résulte que l'apprenant est en train d'apprendre d'acquérir un nouveau savoir.

³¹ La Dynamique de l'erreur, (1999 ; p18). Paris, hachette.

³² Ibidem, p 19.

³³ Guy Brousseau, (1998 : P.4.) *Obstacles épistémologique, problèmes et ingénierie didactique*. PDF

II.2 Adopter une attitude positive 34

L'erreur a de plus en plus un statut positif : on considère que c'est en se trompant l'apprenant avance dans ses apprentissages ; certains chercheurs considèrent l'erreur comme un signe du savoir-faire discursif de l'apprenant (gestion des situations de communication, signe de la créativité du sujet). En effet, l'apprenant est capable de réutiliser les nouvelles unités insérées par l'enseignant ou d'autres apprenants (input) en les fusionnant entre elles et en les réutilisant avec les unités déjà acquises. Cette production langagière qu'il est capable d'émettre ce qu'on appelle *l'output*. C'est pourquoi les erreurs peuvent également être perçues comme les traces d'une stratégie d'apprentissage puisqu'elles manifestent de la part de l'apprenant un besoin, un investissement et/ou le détournement d'une difficulté. Par ailleurs, l'erreur permet à l'apprenant de vérifier les hypothèses qu'il fait concernant la langue 2 : sa stratégie consiste alors à produire des hypothèses qui ne seront pas toujours validées et à attendre un retour de l'enseignant, c'est-à-dire une récupération ou une correction.

On constat alors que d'après les erreurs l'apprenant sert à développer ses connaissances, à l'aide de l'enseignant qui corrige ses erreurs, donc ce dernier a vraiment un rôle positif dans l'enseignement/apprentissage.

II.3 Les modèles de l'erreur

Il existe trois modèles d'erreurs, (Modèle transmissif, Modèle behavioriste, Modèle constructiviste.)³⁵

II.3.1 Modèle transmissif

L'erreur est considérée comme une faute commise par l'élève qui signale un manque d'attention et comme un échec du côté de l'enseignement. Elle est marquée comme un dysfonctionnement. Dans ce cas, l'élève fait des erreurs, il est fautif et il doit être sanctionné lors de l'évaluation finale.

³⁴ Elkouria Chiahou, Elsa Izquierdo et Maria Lestang, (2009) Open Edition Journals « *Le traitement de l'erreur et la notion de progression dans l'enseignement/apprentissage des langues* », *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne], Vol. XXVIII N° 3 [mis en ligne le 24/08/2011, (consulté le 14/09/2021). <https://doi.org/10.4000/apliut.105>.

³⁵ Hammam Assia, Hadjer Imane. 2012 *la place de l'erreur d'orthographe en classe de 4 années moyenne à Bejaia*. Université Abderrahmane MIRA.

II.3.2 Modèle behavioriste

Modèle behavioriste ou bien comportementale, dans ce modèle on ne peut pas savoir ce qui se passe dans la tête de l'élève qui assimilée à une boîte noire, l'enseignant ici doit se baser sur les comportements des élèves c'est-à-dire avoir des réponses aux questions posées ou les démarches utilisées pour résoudre un problème.

Le rôle de l'enseignant dans ce courant est de définir des sous-objectifs et de mettre en place des exercices progressifs permettant de franchir les différentes étapes sans difficultés.

Le rôle de l'élève est de pratiquer les exercices proposés en suivant les instructions de l'enseignant. Quant aux erreurs de l'élève sont selon ce modèle des accidents révélateurs de sous-objectifs mal ou insuffisamment décomposés.

II.3.3 Modèle constructiviste

Ce modèle repose sur trois présupposées ; en premier lieu c'est en agissant que l'on apprend ; deuxièmement l'esprit de l'élève n'est pas vierge quelque son âge.

Les représentations initiales s'érigent souvent en obstacle aux nouvelles connaissances. Ainsi, l'erreur acquiert un nouveau statut, celui d'indicateur et d'analyseur de processus intellectuel. Selon P. Meirieu, l'enseignant doit essayer « *de décortiquer la logique de l'erreur* »³⁶ pour les apprentissages. L'erreur n'est plus définie comme une marque mais comme le fruit d'une production donc on ne considère pas toujours l'erreur comme un point négatif mais aussi comme un point positif.

Troisièmement, la connaissance ne s'acquiert pas par un simple empilement ; elle passe par un état d'équilibre à un des phases transitoires au cours desquelles les connaissances antérieures sont mises en défaut.

Le rôle de l'enseignant est complexe : il doit d'abord repérer les obstacles récurrents, puis mettre en place des situations destinées à faire prendre conscience à l'élève de l'insuffisance de ses conceptions. Finalement, il doit aider l'élève à construire les nouveaux savoirs, puis à les consolider par des exercices.

³⁶ Meirieu P. (1994) *Le statut de l'erreur, communiquer oui, mais comment ?* ; Paris, ESF. (Mémoire master du HAMMAM Assia et HADJAR Imane de Bejaia, 2012 p23.)

Le rôle de l'élève est de s'approprier le problème posé, de investir ses connaissances initiales, d'accepter la déstabilisation procurée par le démenti. Alors l'élève il doit construire, et développer ses connaissances à l'aide de l'enseignant.

II.4 Les types de l'erreur³⁷

Les erreurs d'orthographe sont souvent rencontrées par les enseignants lors d'une correction, On distingue trois types d'erreur :

II.4.A les erreurs lexicales

Qui signifient une erreur qui concerne un seul mot, cette dernière elle-même a d'autres types ce que nous allons appeler :

II.4.A.1 Erreurs lexicales de prononciation

Par exemple si l'élève a confondu entre deux lettres on il a oublié une lettre en écrivant un mot.

II.4.A.2 Erreurs lexicales sur la formation sur la formation du mot

Si l'élève n'a pas reconnu le suffixe ou le préfixe de mot, aussi le radical.

II.4.A.3 Erreurs homophonie lexicale

Si par exemple l'élève confondu deux mots qui se prononcent de la même manière qu'à la même classe grammaticale.

II.4.B les erreurs grammaticales

C'est l'erreur qui concerne le mot par rapport à l'ensemble de la phrase ou du texte, aussi elle a des catégories :

II.4.B.1 Homophone grammaticale

C'est par exemple l'élève confonde entre deux mots qui se prononcent de la même façon et qui n'appartiennent pas de la même classe grammaticale comme exemple le « et » et le « est ».

II.4.B.2 Erreurs grammatical d'accord

Si l'élève n'accorde pas le sujet et verbe, le nom et le déterminant, le nom et l'adjectif par exemple : il est mariée au lieu de il est marié.

³⁷ Sefir Hamza. (2015/2016 P.41) *Les difficultés orthographiques rencontrées par les apprenants de la 3 AS dans l'enseignement/apprentissage lycée Draa Mohamed seddik jijel*. Université de Oum El Bouaghi.

II.8.B.3 Erreurs grammaticale de conjugaison

Si l'élève confond la terminaison verbale des différent temps, mode, personnes ou groupes par exemple : il « dis » au lieu de il « dit ».

II.4.C les autres erreurs comme la ponctuation :

Les lettres ou autres signes ont été classés selon Nina catch des erreurs d'idéogrammes : sont des signes graphiques qui représentent la signification du mot. Mémoire de master option didactique du Sefi Hamza université Larbi Ben M'hidi. Oum El Bouaghi faculté des Lettre et des langues, promotion 2015-2016 p40.

III. L'orthographe

III.1 La définition de l'orthographe

Etymologiquement, le mot « orthographe » ; c'est un mot latin « orthographia » ; qui se compose de deux éléments significatifs, le premier « ortho », veut dire « droit ou correcte » le deuxième c'est « graphia » du radical « graphine » qui signifie « écrire » de façon correcte et intelligible.

L'orthographe sert donc à enseigner aux gens comment écrire un mot d'une manière correcte les mots d'une langue particulière a trévière leur utilisation, leur contexte, leur systèmes de transcription, et en n'oubliant pas sa signification par rapport à l'enchaînement de la structure de la phrase st son vrai sens.

Selon le Robert l'orthographe est définie comme « la manière d'écrire un mot qui est considérée comme la seule correcte »³⁸, veut dire que l'orthographe est la base d'écriture quoi que soit la langue.

Hachette la définit comme « Ensemble de règles régissant l'écriture des mots d'une langue ; application effective de ces règles ». ³⁹ Cela explique que dans les règles d'orthographe nous ne pouvons pas construire un modèle unifié d'écriture de langue, car l'orthographe et le moyen de définir les traits et caractéristiques linguistique qui contribuent éventuellement à l'aspect et aux combinaisons multiples d'une langue donnée.

Nina Catach définit l'orthographe comme : « la manière décrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, t'autre part suivants certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexicque) ».⁴⁰

³⁸ Dictionnaire en ligne le Robert. <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/orthographe>.

³⁹ Dictionnaire Hachette. Paris. (2010. P. 1146)

⁴⁰ Nina Catach. (1995.P.16) *L'orthographe française, traité théorique et pratique*. Paris, Nathan,

Nous pouvons déduire de la citation motionnée ci-dessus que les mots et les combinaisons sonores ne sont pas sélectionnés au hasard.

III.2 L'histoire de l'orthographe

Dans cette partie, nous allons rendre compte de l'histoire de l'orthographe française brièvement du XIII^e siècle à nos jours en s'appuyant sur les travaux de Sefir Hamza.⁴¹

Au XIII^e siècle, le français devienne la langue des textes juridiques et administratif lis quelle clarté et précision. Dante le latin occupant une place privilégiée Chili chez les élites et en scène de l'église.

L'alphabet latin du 22 lettres le (j) le (k) en premier étage est insuffisante on crée ainsi, dynamitage en combinant les lettres existantes de façon à former des diagrammes (ex: an, in, on, un). Cette insuffisance fait naître certaines modifications dans l'orthographe française : phonétique morphologique syntaxique lexical.

De plus, des lettres diacritiques viennent s'insérer dans certains mots pour différencier des graphèmes simples qui se confondent. Par exemple, jusqu'au XVII^e siècle, il n'y a pas de différence entre(u) et(v), et le j n'est pas encore utilisé. Au Moyen Âge, la graphie vile valait pour « ville » et « huile ». Le (h) initial a été ajouté pour donner au graphème v la valeur phonétique ü. Un autre cas d'ajout diacritique est le doublement de certaines consonnes pour marquer que la voyelle précédente est fermée, d'où le double l dans j'appelle, par exemple. Comme on peut le constater aujourd'hui, bien qu'un bon nombre de diacritiques soient disparus avec l'apparition de nouvelles lettres ou des accents, il en subsiste encore beaucoup. Si, au XIII^e siècle, on a eu besoin d'ajouter un d final à pie (d'après le latin pedem) pour éviter la confusion avec la pie (oiseau).

C'est à partir du XVIII^e siècle que se fixe l'orthographe telle qu'on la connaît de nos jours. Depuis l'invention de l'imprimerie à la fin du XVe siècle, étymologistes et traditionalistes s'opposent. Dans la troisième édition du dictionnaire de l'Académie française (1740), on voit disparaître de nombreuses consonnes inutiles grâce à l'emploi des accents aigus, graves et circonflexes (ex : fête pour feste). L'apparition des dictionnaires, malgré les contradictions d'une édition à une autre, coïncide avec la naissance d'une norme orthographique.

⁴¹ Sefir Hamza. (2015/2016 P.41) *Les difficultés orthographiques rencontrées par les apprenants de la 3 AS dans l'enseignement/apprentissage lycée Draa Mohamed seddik jijel*. Université de Oum El Bouaghi.

III.3 Les types d'orthographe

Il existe deux types d'orthographe (l'orthographe lexicale, l'orthographe grammaticale).

III.3.1 L'orthographe lexicale⁴²

L'orthographe lexicale dit aussi l'orthographe d'usage fournit façon correcte dans tes mots doit être écrit on dort de toute relation avec deux promo dans une phrase Honda en d'autres termes en d'autres termes l'orthographe lexicale concerne les mots pris isolément tels qu'ils sont présentés dans le dictionnaire.

Si l'on considère le son (eau) dans le mot bateau on se demande pourquoi le son o est écrit comme eau et non simplement (O) au/ au/ la réponse est simple il existe certains règle d'orthographe qui exigent une écriture particulier.

C'est pendant cela le signifié pas tuer les règles d'orthographe s'implique sur chaque mot. C'est Là que la nature arbitraire de l'orthographe vous parlez du son (O) orthographe française il y a plus d'expression apprendre en considération utilisation du son (O) dans bateau, qui dit certains mots prenant le son (O) de mon ne s'écrit pas (eau) exemple (noyau). Quand ferme que l'orthographe d'usage n'obéît pas à des règles précises

III.3.2 Orthographe grammaticale⁴³

Ce type d'orthographe française est défini comme étant « *celle qui concerne les variations en genre et en nombre du nom, la conjugaison du verbe et les phénomènes d'accord qu'en résultent* ». ⁴⁴ Claire, BLANCHE-BENVENISTE.

D'orthographe se concentre principalement sur la manipulation de la norme verbale conformément aux règles de la grammaire et de conjugaison les composants principaux de la langue écrite. Plus précisément c'est une application aux règles relative aux changements grammaticaux des mots existant au sein d'une phrase donné ou par rapport relation entre les mots dans un énoncé.

Contrairement à l'orthographe dite lexicale ou la forme du mot déterminer d'une façon "arbitraire" ne prenant pas en considération le contexte de la phrase en orthographe

⁴²Belkacem Mohamed Amine, (2008/2009, P. 18) *Les pratiques orthographiques des étudiants de 4ème année licence français*, Université de Batna.

⁴³ Belkacem Mohamed Amine, (2008/2009.P.19) *les pratiques orthographiques des étudiants de 4ème année licence français* ; mémoire de master Université de Batna.

⁴⁴ Claire, Blanche-Benveniste. André, Chervel. (1978 P.174). Op. Cit. *L'orthographe*. Paris. Maspero.

grammaticale le mot aura nécessairement une valeur grammaticale une fois employé dans un énoncé d'adopter les formes

« Pour bien orthographier, il est nécessaire, non seulement de connaître toutes les mots donné, de connaître les marques graphiques propres à chaque classe de mots, mais aussi d'avoir conscience des relations syntaxiques que ce mot entretient avec

Les autres ».⁴⁵ Manesse, Danièle. Cogis, Danièle. (2007 ; P. 101)

III.4 Apprentissage de l'orthographe⁴⁶

Avec une complexité indiscutable, la maîtrise de l'orthographe en France est un signe de distinction : une bonne orthographe « incarne le respect du bien commun, à l'égal de la politesse, du bon goût ou d'autres qualités du vivre-ensemble »⁴⁷ (Manesse & Cogis, 2007 : 23). En revanche, son ignorance est liée aux jugements bien au-delà de l'orthographe à proprement parler. Une personne qui a une mauvaise orthographe « court le risque de n'être pas estimée fiable »⁴⁸ (Manesse & Cogis, 2007 : 23).

En plus de l'intérêt qu'elle suscite dans l'opinion publique, l'orthographe est aussi l'affaire du milieu scolaire. Sans doute est-elle le domaine le plus emblématique de l'école et après un siècle et demi d'école obligatoire, l'enseignement de l'orthographe évolue progressivement. A la fin du XXI siècle, les inspirateurs de la rénovation pédagogique lancent publiquement une campagne de réforme de l'enseignement du français. De ce fait, les priorités pédagogiques sont désormais inversées. L'orthographe et la grammaire sont invitées à passer au second rang de l'enseignement, et l'accent est mis sur la compréhension des textes, car il s'agit de « fournir le jugement, le raisonnement, le cœur et même le goût de l'élève »⁴⁹ (Chervel & Manesse, 1989 : 144).

⁴⁵ Manesse, Danièle. COGIS, Danièle. (2007 ; P. 101) « Orthographe à qui la faute ? ». France, ESF Éditeur.

⁴⁶ Yilun Li. (2019. P.33) Thèse de Doctorat. *L'apprentissage de l'orthographe chez les apprenants chinois du français L2 : une analyse portant sur un corpus écrit*. Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.

⁴⁷ Manesse, Danièle. COGIS, Danièle. (2007 ; P. 23) « Orthographe à qui la faute ? ». France, ESF Éditeur.

⁴⁸ Manesse, Danièle. COGIS, Danièle. (2007 ; P. 23) « Orthographe à qui la faute ? ». France, ESF Éditeur.

⁴⁹ Chervel André & Manesse Daniele (1989 ; p144). *La dictée, le français et l'orthographe*.

Paris, Calmann-Levy-Inrp.

Cependant, l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire « *ne disparaît pas des préoccupations officielles et encore moins des pratiques des maîtres* »⁵⁰(Chervel & Manesse, 1989 : 147). Il subit toutefois une évolution décisive dans son esprit : une conception nouvelle s'impose sur l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire. Intégré à l'ensemble de l'enseignement du français, l'apprentissage de l'orthographe et des règles de grammaire commence par les textes que l'on lit. Et la mise en orthographe change aussi de nature. Les automatismes, les mécanismes et la mémorisation, sans disparaître totalement, s'effacent progressivement derrière des pratiques plus souples (Chervel & Manesse, 1989 : 150-151). Jusqu'à la fin du XX siècle, l'enseignement du français n'a pas à subir de profondes modifications. Avec le prolongement de la scolarité, l'acquisition de l'orthographe s'étale sur 8 ans. Autrement dit, on retire l'exclusivité de l'enseignement de l'orthographe à l'école primaire et le collège contribue aussi à la consolidation de la connaissance de l'orthographe lexicale et grammaticale. On assiste ainsi à une modification importante de l'enseignement du français : l'enseignement de l'orthographe et de la grammaire occupe « *une place centrale, mais non plus la place unique* »⁵¹ (Chervel & Manesse, 1989 : 153).

Conclusion

Nous avons pu constater à travers ce chapitre, que cette analyse et étude des que ces trois concepts : production écrite, erreur et orthographe du français, constituent une base intéressante dans l'enseignement/ apprentissage, d'une langue soit maternelle ou étrangère.

⁵⁰ Chervel André & Manesse daniele (1989 ; p 147). *La dictée, le français et l'orthographe*. Paris, Calmann-Levy-Inrp.

⁵¹ Chervel André & Manesse daniele (1989 ; p153). *La dictée, le français et l'orthographe*. Paris, Calmann-Levy-Inrp.

Chapitre II

Les difficultés liées à l'orthographe française selon les étudiants

Introduction

Notre recherche porte sur l'analyse des erreurs produites par les étudiants de première année licence français de l'université de Bejaia

Dans cette partie, d'abord, nous tenterons de présenter notre enquête qui a été réalisée à partir de l'analyse des cahiers et des productions écrites des apprenants, ensuite, nous allons analyser des questionnaires distribué aux apprenants déjà cités dans le but de connaître les causes et les origines des erreurs d'orthographe de ces derniers.

I. Présentation du corpus

Notre enquête a été réalisée auprès des apprenants de première année licence français de l'université ABDERAHMANE MIRA, âgé à partir de 18 ans et plus. Elle a duré trois (03) jours du 25 au 27 avril 2021. Ce sont des étudiants qui sont venus de différentes willayas, notre enquête de terrain a été réalisée sous forme de questionnaires, qui est un outil permettant d'avoir des réponses exacte par un grand nombre d'individus pour comparer les informations en vue de comprendre et d'expliquer les faits et pour confirmer nos hypothèses de départ.

II. Profil du groupe

Les étudiants qui nous ont donné leur temps afin de répondre à ce test, sont ceux qui sont inscrits en première année licence français. Le nombre des étudiants interrogés est de 40 dont 30 filles et 10 garçons

- **Le genre des participants**

Le sexe	Le nombre	Le pourcentage
Fille	30	75%
Garçons	10	25%
Total	40	100%

Commentaire :

D'après les résultats de ce premier tableau, Nous pouvons dire que nous avons affaire à un public mixte, mais la majorité est composée d'un personnage féminin (75%), ces résultats prouvent que les filles préfèrent étudier les langues plus que les garçons (25%), par conséquent, cela traduit bien la réalité de la situation de l'éducation en générale des langues étrangères et

du français en particulier, qui est largement dominé par les fille qui considèrent la langue de Molière comme langue de prestige.

- **L'âge**

L'âge	le nombre	Le pourcentage
18 ans_21 ans	23	80%
22 ans_25 ans	06	15%
26 ans plus	02	05%
Total	40	100%

Commentaire

Selon le tableau, on peut facilement comprendre que nous avons différents types d'âge. Notre public est majoritaires jeune 80% sont âgé entre 18ans et 21ans,15% âgé entre 22 ans et 25 ans, les (5%) restant sont ceux qui sont âgés de plus de 26 ans ce qui veut tout simplement dire qu'il ne faut pas être jeune pour faire ses études ou bien le contraire autrement dit «on apprend à tout âge ».

- **Lieu de résidence**

les réponses	le nombre	Le pourcentage
Ville	22	55%
Compagnes	18	45%
Total	40	100%

Commentaire :

A travers les résultats exposés ci- haut nous pouvons remarquer que le nombre des étudiants viennent (45%) est presque équivalent au nombre des étudiants qui viennent de compagne (55%).

- **Le choix de la filière**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
OUI	34	85%
NON	6	15%
Total	40	100%

Commentaire

Comme nous pouvons le remarquer à travers les résultats présentes ci-haut la majorité des apprenants (85%) ce sont eux même qui avaient choisis la langue française, ce qui explique

que c'est leur propre choix et que c'est leur langue favorite et (15%) des étudiants disent que ce n'est pas leurs choix, nous supposons que ces derniers étaient soit affectés par l'université, soit c'est le choix de leurs familles.

• **Pourquoi ce choix**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Vous aimez la langue française	22	55%
Le choix vous a été imposé	5	12%
Vous voulez poursuivre vos études à l'étranger	25	26%
Autres	2	5%

Commentaire

Le choix de la filière renseigne sur la motivation de l'étudiant. Celle-ci est un facteur important dans l'acquisition des connaissances et la gestion de la pression durant la formation.

• **Le niveau en langue française selon les étudiants**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Mauvais	01	2.5%
Moyen	28	70%
Excellent	11	27.5%
Total	40	100%

Commentaire

A la lecture des résultats présentés ci-haut, il apparaît que la grande majorité des étudiants qui ont participé à notre enquête trouvent que leur niveau en français est moyen (70%), cela explique qu'ils ont une sorte de difficulté à maîtriser cette langue, (27%) des étudiants disent qu'ils sont excellent et (2.5%) trouvent que leur niveau est mauvais.

- **La signification de la compétence en français**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Avoir une bonne compétence à l'oral	02	05%
Avoir une bonne compétence à l'écrit	03	7.5%
Avoir les deux	35	87.5%
Total	40	100%

Commentaire

La majorité des étudiants questionnés semblent penser que la maîtrise de la langue française nécessite le développement des compétences tant orales qu'écrite. Pour apprendre la langue française il faut être compétant dans les différentes disciplines apprentissages :

« apprendre une langue étrangère c'est tout à la fois découvrir et s'approprier sur un système linguistique nouveau et en même temps faire usage de cette langue dans des contexte varies, depuis ce que l'on nomme, très globalement, la compétence de communication, jusqu'à l'acquisition de compétence spécifique, parler, lire, écrire, écouter »⁵².

- **la rencontre des difficultés dans l'apprentissage de la langue française**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	04	5%
Non	16	40%
Un peu	22	55%
Total	40	100%

Commentaire

Il ressort des résultats présentes ci-haut que la majorité des étudiants ayant pris part à notre enquête, ne trouvent pas beaucoup de difficultés dans l'apprentissage de la langue française (55%), (40%) disent qu'ils ont aucune difficultés et (5%), disent qu'ils ont des difficultés dans l'apprentissage de cette langue.

⁵² Gérard Vigne, (2015 ; P 269) « Le français langue de scolarisation », In *Etudes de linguistique appliquée*. Français langue seconde, N°88, Paris, Didier, Erudition, 1992.

- **Le genre de difficultés**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Comprendre des textes	5	12,5%
Lire des textes	2	5%
S'exprimer oralement	17	42,5%
S'exprimer par écrit	13	32,5%
Autres les quelles	3	7,5%
Total	40	100%

Commentaire

À la lecture des résultats sous-exposés il apparaît qu'un grand pourcentage s'appuient d'abord sur la difficulté de s'exprimer oralement (42,5%) ensuite la difficulté de s'exprimer par écrit (32,5%) cela explique que les apprenants ont besoins de beaucoup de méthodes et de règles pour évite les difficultés de tout genre qu'ils rencontrent.

(12,5%) disent qu'ils des difficultés de comprendre des textes, (5%) disent qu'ils ont de difficultés de lire les textes et (7,5%) ont d'autre difficultés comme la timidité.

- **Les difficultés linguistiques rencontrées à l'écrit**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
D'ordre grammatical	9	22,5%
D'ordre syntaxique	15	37,5%
Au niveau de l'orthographe	15	37,5%
Autre	1	2,5%
Total	40	100%

Commentaire

À travers les résultats exposés ci-haut, nous pouvons remarquer qu'ils y a une sorte d'égalité dans notre enquête dans ce qui concerne l'ordre syntaxique (37,5%) et au niveau de l'orthographe (37,5%). (22,5%) des étudiants rencontrent des difficultés à l'écrit dans l'ordre grammatical et (2,5%), trouvent d'autre difficultés à l'écrit (2,5%) comme initiation à la linguistique, d'après leurs réponses. Nous supposons que l'étudiants nous parle des difficultés qu'ils comprennent le contenu de modules « initiation à la linguistique » programmé en premier année licence.

• **L'amélioration de l'écrit chez l'apprenant**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Vous lisez chez vous	26	65%
Vous faites des rédactions libres	10	25%
Vous consulté toujours les guides de l'orthographe et de conjugaison	15	37.5%
Autres	02	5%

Commentaire

Les résultats ci-haut montrent que la grande majorité des étudiants qui ont participé à notre enquête (65%) d'étudiants trouvent que pour améliorer le niveau à l'écrit : il faut lire quotidiennement cela explique que la lecture est un outil très important pour améliorer l'écriture chez l'apprenant. (37.5%) disent qu'il faut toujours consulter les guides d'orthographe et de conjugaison, (25%) affirment qu'il faut faire des rédactions libre et (5%) trouvent qu'ils y a d'autres moyens pour améliorer leurs niveau comme :

-corriger les erreurs des gens.

-consulter des magazines, parler en français avec les proches.

L'affirmation qui concerne l'amélioration de l'écrit chez les étudiants par le biais d'internet me laisse sérieusement sceptique. Cette affirmation est, d'ailleurs, remise en cause lors de l'analyse de la question suivante.

• **L'amélioration de niveau de langue française par des enseignants**

Les réponses	Le nombre	Le pourcentage
Oui	25	62.5%
Non	03	7.5%
Rarement	12	30%
Total	40	100%

Commentaire

A travers les résultats exposés ci-haut nous pouvons remarquer que la grande majorité des étudiants confirme que leur niveau en français est amélioré à l'aide des enseignants (62.5%) en expliquons que leurs enseignant les aident :

- Apprendre des nouveaux mots

- Corriger les erreurs

- Faire de différentes activités

- Répondre aux besoins et aux intérêts de l'étudiant.

Cela signifie que l'enseignement joue un rôle très important dans l'apprentissage des langues l'éducation. (30%) des étudiants trouvent que les enseignants les aident mais rarement et (7.5%) disent que les enseignants ne font pas leurs travail correctement et ils les aident pas dans la amélioration de leurs niveau en français surtout ces dernières années du temps de COVID 19, selon aux l'apprenant ce trouve face à des taches difficiles sons aucune explication.

- **L'amélioration de l'orthographe à l'aide de la lecture chez les étudiants**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	40	100%
Non	00	00%
Total	40	100%

Commentaire

Les résultats ci-haut montrent que tous les étudiants qu'ont participé à notre enquête trouvent que la lecture est l'un des moyens essentielle dans l'apprentissage de l'orthographe. PERFETTI propose « *l'orthographe et la lecture sont deux faces d'une médaille, la première traduit les formes parlées en formes écrit la seconde convertit les formes écrites en forme parlées* »⁵³

- **la lecture en français**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	40	100%
Non	00	00%
Total	40	100%

Commentaire

À travers les résultats exposés ci-haut nous remarquons que la totalité de notre public qui a ont participé à notre enquête lis en français (100%) cela explique que la lecture est un moyen pour transmettre les savoirs de l'orthographe aux apprenants. Selon PERFETTI Charles psycholinguistique de l'orthographe et de la lecture « *la mémorisation de mots d'abord dans des textes écrite, est le moteur essentiel de leur acquisition, la lecture dont l'impotence.*

⁵³ Perfetti, C (1997. P.45.). *Psycholinguistique de l'orthographe et de la lecture*. In L.Rieben, M. Fayol & C.Perfetti, Des orthographes et leur acquisition. Paris ; Delachaux & Niestlé.

- **Lecture habituelle**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Magasine	07	17,5%
Journaux	08	20%
Livre	26	65%
Conte	07	17,5%
Histoire	17	40,5%
Article sue internet	23	57,5%
Autre	00	00%

Commentaire

Les résultats de tableau ci-haut montre que la majorité des étudiants lisent quotidiennement des livres (65,5%), ce grand pourcentage explique que le livre est compagnon de l'être humain, c'est le meilleur moyen pour l'amélioration des savoirs chez les apprenants. (57,5%) d'étudiants aiment lire des articles sur internet cela signifie que l'internet est le moyens le plus utiliser ces derniers années. (40,5%) d'apprenant préfère de lire les histoires pour connaitre des faits et des événements passé et le reste des réponses magasine (17,5%), journaux (20%) et les contes (17,5%) sont mois utiliser.

- **la langue de la rédaction des messages sur internet**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
En français	22	55%
En arabe	02	5%
En kabyle	08	20%
En anglais	05	12.5%
Un mélange de plusieurs langues	18	45%

Commentaire :

Comme nous pouvons le remarquer à travers les résultats présentés ci-haut du tableau, qui parles sur la langue utilisée pour la rédaction des messages sur internet, des apprenants qui usent de différentes langues ; le français, l'arabe, le kabyle, l'anglais aussi il y a ceux qui mélangent les langues dans leurs conversations. Le pourcentage des apprenants qui utilisent la langue française est le plus élevé (55%) puis l'autre catégorie qui mélangent plusieurs langues

(10%) de différence (45%) ce qui indique qu'ils préfèrent utiliser la langue de leur spécialité ou lieu de leur propre langue maternelle (kabyle 20%) , tout cela afin d'améliorer leur niveau d'étude et d'apprentissage. Revenons à l'arabe et l'anglais ; des langues rarement utilisées (5%), (20%).

- **l'amélioration de l'orthographe à l'aide de l'internet**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	38	95%
Non	02	05%
Total	40	100%

Commentaire

A la lecture des résultats exposés ci-haut ils apparaît que la grande majorité des étudiants (95%) affirme que l'internet est l'un des moyens qui améliore l'apprentissage de l'orthographe chez l'apprenant cela signifie que l'internet est un utile très important dans la vie humaine pour la recherche de l'information et de savoir c'est grâce à lui qu'on peut faire plusieurs choses .(5%) d'étudiants trouvent que ce moyen est inutile pour eux car nous nous oublions pas qu'elle contient aussi de différentes inconvénients par ce que elle empêche l'apprenant de faire des efforts pour faire une recherche .

- **La régression de niveau des étudiant à cause de l'événement de l'intrant**

La réponse	Le nombre	Le pourcentage
Oui	13	32,5%
Non	04	10%
Un peu	23	75,5%
Total	40	100%

Commentaire

D'après les résultats exposés dans le tableau ci-haut nous remarquons que la plupart des apprenants trouvent que l'usage l'internet a des inconvénients mais aussi des avantages selon les réponses des apprenants, pour avoir une idée générale, nous nous basons sur la case dominante , les apprenants qui a répondu par un peu. Nous pouvons dire qu'il faut seulement savoir comment utiliser l'internet c'est-à-dire pour des choses intéressantes et importantes, (télécharger des livres en PDF, regarder des conférences sur You tube concernant la langue et la culture.. etc.) au lieu de perdre son temps pour des réseaux sociaux qui en parlant avec des personnes en utilisant l'abréviation et celles qui ne corrigent pas les fautes de langues.

- **La solution de l'amélioration de niveau de l'écrit en langue française chez les apprenants**

D'après les résultats des étudiants qui ont participé à notre enquête, les meilleures solutions pour améliorer leur niveau à l'écrit est de :

- Lire des livres, document, article.
- La rédaction des textes
- Eviter l'abréviation
- La correction de fautes d'orthographe

Ces propositions nous expliquent ce que les apprenants ont vraiment besoin plutôt doivent les appliquer afin de s'auto améliorer.

Conclusion

En conclusion, nous rappelons que dans ce chapitre nous avons tout d'abord présenté notre enquête menée auprès de 40 apprenants, ces derniers ont participé à la collecte des réponses obtenues. Après avoir terminé l'analyse de ce questionnaire nous avons montré les résultats de test, des statistiques sur certaines données de l'orthographe. Les réponses obtenues grâce au questionnaire, nous permettent de séduire que la plupart des étudiants aiment la langue française qu'ils ont choisi comme domaine d'étude à l'université. Et qu'ils sont conscients de l'importance de la maîtriser aussi bien à l'oral comme à l'écrit, néanmoins, ces étudiants trouvent qu'ils ont de réels problèmes dans son apprentissage à l'écrit notamment à cause de sa complexité. Ils ont été nombreux à exprimer leur insatisfaction de leur niveau en production écrite car ils continuent, après plusieurs années d'apprentissage de cette langue à commettre de nombreuses erreurs d'ordre orthographique et syntaxique. Ils sont également d'accord que la lecture constitue un des meilleurs moyens pour améliorer leur niveau à l'écrit, cependant le recours ce moyen est très minime.

Chapitre III

Les erreurs des étudiants dans les productions des étudiants de 1^{ère} année français

Introduction

L'orthographe est une composante importante de l'écrit, elle est parmi les obstacles les plus fréquents chez les apprenants du FLE.

Dans ce deuxième chapitre nous allons présenter notre enquête sur l'analyse des erreurs d'orthographe rencontrées chez les apprenants de 1^{ère} année licence français. Elle est réalisée lors de la consultation des prises de notes durant les séances de cours, ainsi que les productions écrites des étudiants figurants dans les copies d'examens.

En consultant, leurs cahiers, nous avons remarqué que certains apprenants commettent des erreurs qui sont quotidiennement commises par la majorité d'entre eux.

Avant d'en parler, nous avons défini dans la théorie les types d'orthographe qui existent ; à savoir, l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale. Dans cette étape, nous allons clarifier ce point en donnant des exemples selon les erreurs trouvées dans les cahiers de prise de notes des étudiants et des copies d'examen.

Nous rappelons que notre recherche concerne un public bien précis, à savoir, les étudiants de 1^{ère} année licence français inscrits à l'université de Bejaia. Nous avons visé un grand nombre d'étudiants afin de rendre notre public représentatif. Dans ce qui suit nous allons repérer, classer puis analyser les différentes erreurs commises par notre public.

I. Les erreurs grammaticales des étudiants

Pour pouvoir analyser les erreurs grammaticales des étudiants nous allons vérifier l'application de certaines règles, la première consiste à : « *vérifier que les règles d'accord soient respectées. Il y a deux règles principales : l'accord du verbe avec son sujet et l'accord en genre et en nombre dans le groupe nominal...* »)

En jetant un coup d'œil sur l'écriture dans les feuilles (prise de notes) des apprenants, nous remarquons que les apprenants ont des difficultés à conjuguer les verbes, aussi à accorder les mots, voici quelque exemple de leurs fautes.

I.1 L'accord des verbes avec l'auxiliaire avoir

... la psychologie a été confondu avec la philosophie...

- ✓ la psychologie a été **confondue** avec la philosophie...
1. L'erreur définie dans l'exemple ci-dessus, selon les règles grammaticales l'auxiliaire avoir ne s'accorde jamais avec le participe passé contrairement à l'auxiliaire être. Sauf si le complément d'objet direct est placé avant le verbe conjugué ou bien quand la phrase est à la voix passive (été).
Les apprenants ici ne font pas la différence entre l'auxiliaire avoir, être et son accord.
Ex : La pomme que j'ai mangée.

I.2 Le non accord des adjectifs

- A sa naissance l'enfant bien né et confié à une nourrice tandis que les pauvres élèvent leur nouveau né...
- ✓ A sa naissance l'enfant bien né et confié à une nourrice tandis que les pauvres élèvent **leurs nouveaux nés...**

Cette erreur concerne l'accord de l'adjectif avec le nom :

Ex : - Une chemise blanche.

- **Des chemises blanches**

I.3 Conjugaison du deuxième verbe

... je vois **trouvé** tous les textes...✗

- ✓ *Je vois **trouver** tous les textes...*

Cette troisième erreur, lorsque deux verbes se suivent le second se met toujours à l'infinitif, sauf derrière un auxiliaire.

On a remarqué que la plupart des étudiants ne maîtrisent pas cette règle, ils conjuguent le premier et le second verbe qui se suivent.

Ex : L'écolier **veut rendre** hommage à son enseignant.

NB : Le verbe se met à l'infinitif après les prépositions suivantes : à – de – pour – sans.

I.4 La difficulté de la conjugaison des verbes de 3^{ème} groupe

Après analyser les feuilles des étudiants on a remarqué que la plupart entres aux on la difficulté de conjugue les verbes de 3^{ème} groupe. Voilà quelque exemple.

- ... quand je termine je **doit** faire la référence. ✕
- ✓ ...quand je termine, je **dois** faire la référence.

La quatrième erreur, la conjugaison des verbes du 3^{ème} groupe est une tâche très difficile à faire pour un apprenant, surtout celui qui ne maîtrise pas la conjugaison en général.

A ce jour, nous trouvons chez la majorité des apprenants commettre des fautes sur les verbes suivants : Devoir, pouvoir, vouloir.

Selon les règles, les verbes conjugués aux 2 premières personnes du singulier prennent toujours un « x », ou « s » contrairement à la 3^{ème} personne du singulier qui prend un « t ».

- Ex :** - Je **peux** parler quatre langues différentes.
- Je **veux** aider mon frère dans ses études.
- Je **dois** aborder le thème choisi par mon enseignant.

- le **moyenne Age**.....
- ✓ le **Moyen Âge**....

Restent toujours dans les prise de notes des étudiants, dans l'exemple ci-dessus, nous ne pouvons pas savoir ce qu'il y a dans les pensées de l'étudiant, nous pouvons peut-être deviner en deux probabilités : La première concerne la liaison, c'est-à-dire le fait d'écrire le mot exactement comme on l'entend. La deuxième renvoie au genre du mot (masculin, féminin), nous voulons dire sur ce point c'est que l'apprenant qui a écrit cette expression n'arrive pas à constater le masculin ou le féminin du mot. Aussi, nous pouvons même dire, la cause de cela est qu'il n'a jamais entendu un mot donné ou il ne différencie pas entre sa langue maternelle et la langue qu'il étudie.

Donc là, nous pouvons même dire que c'est une erreur lexicale si la deuxième probabilité est juste.

- au sien du couple par rapport **a le rôle** primordial...

✓ au sien du couple par rapport **au rôle** primordial...

Cette erreur renvoie plus précisément au genre du (féminin, masculin).

L'apprenant n'a pas pu reconnaître le genre du nom « rôle » qui masculin, malgré que ce dernier est souvent utilisé.

- que les pauvres **élevé** elles même....

✓que les pauvres **élèvent** elles même....

Depuis la nuit des temps, les apprenants en langue étrangère plutôt du FLE ne cessaient de se plaindre sur l'usage des accents.

D'ailleurs, nous venons de voir cela sur la conjugaison du verbe « élever » au présent. L'apprenant a écrit « **élevé** » au lieu de « **élèvent** »

Pour résumer l'accent aigu est utilisé quand le son est fermé. le premier cas, c'est au début du mot ; le « e » s'écrit à la premier lettre du mot.

EX : école(n), émouvant (adj).

Exceptions : Une ère (époque), une ers (légume lentille).

L'autre cas, c'est vers la fin du mot ; le « e » s'écrit à la dernière lettre. → Les mots qui se terminent par « é » : Ex : été, café, volonté...etc. Certains dérivent d'un verbe et sont donc le participe passé du verbe. Mangé, dansé, articulé...etc. → Les noms qui se terminent par « ée » Féminins : une épée, une pincée. Les mots qui se terminent par « ée » ne sont pas forcément féminins, ils peuvent aussi être masculins :

Ex : un lycée, un musée, un mausolée, un trophée.

II. L'orthographe lexicale

(Pour savoir comment s'écrit un mot, il suffit de le chercher dans le dictionnaire.)

Dans notre analyse les étudiants quand ils prisent de note durant le cours la majorité trouve la difficulté d'écrire les mots qui se prononce de la même façon. Voici quelque exemple.

II.1 L'homophonie

...le philosophe Platon et Aristote **on** donné une...✗

✓ ... Les philosophes Platon et Aristote **ont** donné une...

- **La première erreur**, qui est une erreur homophone dont la prononciation est identique à celle d'un autre mot mais dont le sens diffère.
- On écrit '**on**' lorsqu'il s'agit d'un pronom indéfini.
- '**Ont**' est un verbe ou auxiliaire 'avoir' conjugué à la 3^{ème} personne du pluriel au présent.

Ex :

- Ma sœur **a** créé une entreprise avec l'aide de ses amis.
- Cet article est limité de quatre **à** cinq pages.

⇒ « **a** » est un verbe ou auxiliaire 'avoir' conjugué à la 3^{ème} personne du singulier au présent.

⇒ « **à** » est une préposition.

II. 2 Prononciation

comparaison => comparaison. ✓

Anbition => ambition. ✓

Certains apprenants n'arrivent à faire différence des sons lors de la prononciation ou même de l'écoute surtout en ce qui concerne les sons suivants : « on, en, an » c'est pour cela que nous remarquons des erreurs orthographiques à de la rédaction des mots, des phrases ou des textes.

On écrit le son [ã] avec un "m", lorsque la lettre suivante est **m, b** ou **p**.

Ex : - Une ampoule

- Emmener.
- Une ambassade.

NB : Il existe de rares exceptions : bonbon - bonbonne - bonbonnière - embonpoint

Consepte

✓ Concept

Ici, nous remarquons que les apprenants écrivent exactement ce qu'ils entendent alors que le son 's' peut s'écrire autrement selon le mot c'est-à-dire il peut s'écrire de plusieurs façons : s, ss, sc, c, ç et t, aussi le x ; dix, six. Il est bien difficile de ne pas commettre ce genre d'erreur. C'est ce qu'ont constaté durant l'analyse de leurs feuilles ils n'appliquent pas les règles.

Ex :

Attention => [atãsjð]

Soleil => [sɔləj]

Descendre => [desãdʁ]

Merci => [mɛʁsi]

Français => [fʁãsɛ]

Mousse => [mus]

....ciquante....

✓ ..cinquante...

Nous n'allons pas la définir comme une erreur puisque c'est fort possible que l'apprenant a seulement oublié le « n » dans ce cas, nous la nommons « erreur de frappe ».

Après l'analyse des erreurs des cahiers des apprenants, nous allons passer à leurs copies des examens afin de voir s'il y a d'autres erreurs d'orthographe.

Finalement, la réponse est un oui. Nous avons pu détecter des fautes. Elles seront identifiées ci-dessous :

(Comme au début, nous allons classer ces erreurs d'orthographe selon leurs types, orthographe lexicale et orthographe grammaticale)

➤ **Exemple de faute lexicale**

Nous avons relevé les exemples suivants :

-dans chaque verre il y a 12 syllabes...
- ✓dans chaque vers il y a 12 syllabes...

Dans ce cas, l'apprenant a mélangé l'écriture du mot verre et vers. Le sens du verre est une tasse dans laquelle nous buvons de l'eau, du jus...etc. Alors que le mot correcte et que nous devons le remplacer est « vers » qui veut dire, en poésie, une "phrase", qui se trouve dans une strophe.

Les mots qui ont une prononciation identique mais différents dans le sens et l'écriture, nous les appelons les homonymes.

- ce qui **le preuve** c'est le décompte **syllabique**...
- ✓ce qui **le confirme** c'est le décompte **syllabique**...

Les erreurs que nous venons de citer sur l'exemple ci-dessus sont deux en une seule phrase ; La première est que le mot 'preuve' est placé dans le mauvais endroit selon le sens de la phrase, la cause de cela est peut-être qu'il s'est influencé de sa langue maternelle.

La deuxième concerne le mot « syllabique », l'apprenant s'est trompé de l'écriture dont il n'a pas double la lettre « L ».

III. Orthographe grammaticale et lexicale

- l'inconsolé **et** consolé car **il ont** plusieurs **sense**.
- ✓ l'inconsolé **est** consolé car **il a** plusieurs **sens**.

Dans cette phrase, nous avons relevé trois (3) erreurs, nous allons les définir en les classant :

La première est que l'apprenant a du mal à savoir quand utiliser le « et » qui est une conjonction de coordination et le « est » de l'auxiliaire être.

C'est aussi simple que cela, la conjonction de coordination sert à lier les mots et à exprimer une addition alors que l'auxiliaire aide, accessoirement ou temporairement. Se dit des verbes qui servent à former les temps composés ou aident à conjuguer les autres.

Le mot juste après l'auxiliaire est un participe passé « consolé », il s'accorde en genre et en nombre avec l'auxiliaire être c'est-à-dire s'il est féminin, nous rajoutons la marque du féminin « e », s'il est pluriel, nous rajoutons la marque du pluriel « s » . S'il est féminin pluriel, nous rajoutons le « es ».

La deuxième erreur, la proposition subordonnée de cause est reliée à la proposition principale donc le pronom personnel « il » renvoie à « l'inconsolé » .

La deuxième erreur est sur l'écriture du mot « sens », l'apprenant a utilisé le « e » muet alors que l'écriture correcte de ce mot est sans le « e ».

- ..les **épothèses**...
- ✓ ..les **hypothèses**...

Dans cette erreur, le mot « hypothèse » s'écrit au début avec un H muet qui ne sert strictement à rien (mais il faut quand même l'écrire). Il s'appelle **H muet**. Il peut être au début du mot ou à l'intérieur d'un mot. On ne le prononce pas, il n'a absolument aucune conséquence sur la prononciation.

Ex : un **héros**

➤ **Exemple de faute grammaticale**

- le mètre **utiliser** dans le poème...
- ✓ le mètre **utilisé** dans le poème...

Dans cette erreur, l'apprenant a mis le verbe « utiliser » à l'infinitif au lieu de le conjuguer au participe passé. Le sujet est toujours suivi d'un verbe **conjugué**.

- ...de deux **quatrain**...
- ...de deux **tercet**...
- ✓ ...de deux **quatrains**...
- ✓ ...de deux **tercets**...

Ici, l'apprenant ou bien nous allons dire les apprenants puisque presque en lisant toutes les copies de l'examen, nous avons remarqué des mêmes erreurs qui se répètent chez chaque apprenant, c'est l'accord du nom après l'adjectif numéral cardinal ; l'adjectif numéral « deux » qui désigne la quantité d'une chose, qui est un plus un et le mot qui le suit prend la marque du pluriel « s ».

- ... car **se** dernier **ce** compose de deux.....
- ✓ ...car **ce** dernier **se** compose de deux....

S'est un pronom personnel réfléchi. Il est utilisé devant un verbe en le conjuguant. On peut même le remplacer par d'autres pronoms « me, te... »

On utilise « ce » quand il s'agit d'un déterminant ou d'un pronom démonstratif ; idée de désignation.

L'apprenant a mal utilisé le « ce » car il applique pas peut être les règles.

- la structure de poème est **croisé**...
- ✓ la structure de poème est **croisée**...

Le participe passé placé après l'auxiliaire être, s'accorde en genre et en nombre avec le sujet, s'il est féminin, il prend la marque du féminin « e ». S'il est pluriel, il prend la marque du pluriel « s ».

L'apprenant doit réviser la règle de l'accord avec les auxiliaires être et avoir, afin de ne pas commettre ce genre d'erreur une autre fois.

- ...d'un poème organisé par des strophes et **c'est** strophes.....
- ✓ ...d'un poème organisé par des strophes et **ces** strophes....

Dans cette erreur, nous avons constaté que l'apprenant ne peut pas distinguer entre un adjectif démonstratif et un pronom démonstratif.

Un adjectif démonstratif sert à indiquer, montrer

Le « c'est » que l'apprenant a utilisé est formée de « c' » un pronom démonstratif et du verbe être à la troisième personne du singulier, utilisé lorsqu'on annonce ou présente quelque chose.

- la structure utilisé dans ce poème est **constituer** de deux...
- ✓ la structure utilisée dans ce poème est **constituée** de deux...
- ...que le poète a **utilisée** comme forme...
- ✓que le poète a **utilisé** comme forme...

Dans la première phrase, l'erreur que l'apprenant a commis c'est qu'il n'a pas conjugué le verbe « constituer » alors qu'il est précédé par un auxiliaire. Selon la règle le verbe qui suit l'auxiliaire être ou avoir ne se met jamais à l'infinitif.

Dans la deuxième phrase, l'apprenant a accordé le participe passé. Le verbe ne s'accorde jamais avec l'auxiliaire. Sauf, il y a une exception, si le complément d'objet direct est placé avant le verbe.

- la **reflixion**...
- ✓ la **réflexion**...

Ici, l'apprenant, a non seulement mal écrit le mot « réflexion » mais nous pouvons aussi dire, que même concernant la prononciation du mot, il s'est trompé. Nous avons constaté cela aussi selon les voyelles utilisées et écrites pour former le mot.

- dans ce poème **en** a utilisé un mètre.....
- ✓ dans ce poème **on** a utilisé un mètre...

Dans ce cas, l'apprenant a du mal à choisir correctement entre employer le « en » ou « on », d'après cette phrase, nous devons écrire « on », qui est un pronom indéfini, généralement, il ne désigne que des personnes de sexe et de nombre inconnus. Il n'inclut jamais la personne qui parle.

Le « en » peut être utilisé en tant que **pronom personnel** ou **préposition**.

Préposition :

- Utilisé après certains verbes.
- Permet de préciser une matière.
- Indique le lieu.
- Cette préposition a divers emplois spéciaux. Ainsi, très souvent, elle précède un mot qui indique ou détermine l'état absolu ou relatif, la manière d'être, la disposition, la modification d'une personne ou d'une chose.
- Elle introduit également le mot qui indique ou détermine : À quoi une personne est occupée, appliquée.
- Le résultat d'un changement de nature.
- La forme.
- Le genre de culture.
- Le mode de division.
- L'espèce de vêtement qu'une personne a sur elle.

• **Pronom personnel : Invariable**

- (Remplaçant un COI avec de) De cela.
- (Remplaçant un nom sans déterminant ou un nom indéfini du COD ou du sujet de la copule) Personne, chose de cette espèce, d'entre eux, d'entre elles. Note d'usage : Utilisé tout seul ou avec une quantification.
- (Remplaçant un nom avec de dans le COD, dans le sujet de la copule ou dans l'attribut) De cela. Note d'usage : Pour une personne, on utilise de lui, d'elle, etc. ou un adjectif possessif.
- (Adverbe de lieu) De ce lieu. De là. De ce côté-là
- la forme fixe **la quelle** où le poème...
- ✓ la forme fixe **laquelle** où le poème...

Ici, l'apprenant s'est trompé sur l'écriture de la proposition subordonnée relative, qui s'écrit « laquelle » au lieu « la quelle » On l'écrit toujours en un mot.

Conclusion

A la fin, de cette analyse des copies d'examens des étudiants de première année licence on a remarqué que les mêmes erreurs que celles trouvées dans leurs notes sont répétées. Nous pouvons déduire que les apprenants ne commettent pas d'erreurs d'inattention, dues au facteur temps lors des prises de notes par exemple, etc. mais ces erreurs sont dues, selon nous, à un manque de maîtrise de la langue française et surtout au manque de pratique de la part des étudiants. Ces derniers n'ont pas fait, à notre avis, l'effort de relire leurs notes, de les réécrire et de les améliorer.

Conclusion générale

Conclusion générale

Le travail que nous avons présenté, s'inscrit dans le cadre de la didactique, il porte le titre suivant : « Analyse des erreurs d'orthographe des étudiants de 1^{ère} année licence français de l'université de Bejaia ». Nous avons essayé, tout au long de cette recherche, de répondre aux questions posées dans notre introduction et d'affirmer ou infirmer les hypothèses émises aux d'épart.

Nous avons commencé par aborder la compétence de production écrite, ensuite nous avons évoqué l'orthographe française et son évolution à travers l'histoire, ainsi que le concept de l'erreur, ses types et la méthode de son enseignement.

Afin de pouvoir vérifier nos hypothèses, ainsi répondre à nos questionnements, nous avons réalisé une enquête de terrain par questionnaire adressé aux étudiants de 1^{ère} année licence et d'analyse de productions écrites (de copies d'examen et notes de cours).

Grâce aux résultats de l'analyse de notre enquête, nous avons réussi à déceler les différentes erreurs orthographiques les plus fréquemment commises dans les prises de notes des cours et dans les productions écrites des étudiants de premières années licence français.

Cette analyse nous a permis de voir à quelles catégories appartient ces erreurs et elle nous a montré que la plupart des erreurs sont liées à la non maîtrise des règles grammaticales beaucoup plus. Aussi le manque de la lecture chez les apprenants, le problème de l'écriture des SMS et des messages avec des abréviations et en dernies l'impact de la langue maternelle sur l'apprentissage de la langue française.

Donc pour améliorer le niveau des étudiants à l'orthographe, ils doivent distinguer entre la langue qu'il étudie et leur langue maternelle et il faut faire l'effort d'appliques les règles grammaticales de la langue française. Au final, ces résultats nous permettent, alors de confirmer nos deux hypothèses.

Comme nous le savons tous, l'orthographe française est très compliquée mais il y a des astuces et des solutions qui peuvent l'améliorer chez les apprenants.

Pour améliorer cette orthographe, nous devons encourager les étudiants à l'écriture comme exemple au plus de s'exprimer oralement, s'exprimer en écrivant des textes, des articles, des histoires...etc. La lecture a une grande relation avec l'écriture comme le soussigne Houvault « *l'écriture du français utiliser 86 % d'unités en relation avec les sons de l'oral* »⁵⁴.

⁵⁴ Honvault. R (1999 ; p. 29) *Vers une orthographe pour l'an 2000 ?*

Donc pour bien acquérir l'orthographe, il faut utiliser aussi la lecture pour mémoriser les mots, pour écrire d'une manière correcte et faire une bonne rédaction, il faut toujours noter les erreurs souvent rencontrées et consulter le dictionnaire afin d'éviter de faire les mêmes erreurs. La dernière proposition l'enseignant doit conseiller ses apprenants même s'ils sont des étudiants à l'université, il doit corriger leurs erreurs et même de leur faire des remarques et aussi pourquoi pas de ne pas d'organiser des séances spécialisés pour l'écrit en groupe, cela aide les apprenants à discuter, à débattre et à trouver des nouveaux mots ainsi d'assurer la manière dont ils écrivent, tout ça pour avoir une orthographe au moins acceptable

Annexes

Questionnaire adressé aux étudiants de 1ère année français de l'Université de Bejaia

Genre : F. G.

Age :

Résidence : Ville. Compagne.

1) Avez-vous choisi vous-même votre filière ?

Oui Non

2) Pourquoi l'avez-vous choisie ?

- Vous aimez la langue française.
- Le choix vous a été imposé.
- Vous voulez poursuivre vos études à l'étranger.
- Autre :

.....

3) Comment estimez-vous votre niveau en langue française

Mauvais Moyen Excellent

4) Être compétent en français pour vous, signifie :

- Une bonne compétence à l'oral.

- Une bonne compétence à l'écrit.
- Les deux.

5) Rencontrez-vous des difficultés dans l'apprentissage de la langue française ?

Oui

Non

6) Quels genres de difficultés rencontrez-vous ?

- Comprendre des textes.
- Lire des textes.
- S'exprimer oralement.
- S'exprimer par écrit.

7) Les difficultés linguistiques rencontrées à l'écrit sont :

- D'ordre grammatical.
- D'ordre syntaxique.
- Au niveau de l'orthographe.

8) Que faites-vous pour améliorer votre niveau à l'écrit ?

- Vous lisez chez vous.
- Vous faites des rédactions libres.
- Vous consultez toujours les guides d'orthographe et de conjugaison.

9) A l'école, vos enseignants aident ils à améliorer votre niveau en langue française ?

Oui.

Non.

Rarement.

Comment ?

.....

10) Selon vous, la lecture permet-elle de vous aider à améliorer votre orthographe ?

Oui.

Non.

11) Lisez-vous en français ?

Oui.

Non.

12) Que lisez-vous habituellement ?

- Des magazines.
- Des journaux.
- Des livres.
- Des contes.
- Des Histoires.
- Des articles sur internet.
- Autre.

.....

13) En quelles langues vous rédigez vos messages sur internet ?

- En Français

- En Arabe.
- En Kabyle
- En Anglais
- Un mélange de plusieurs langues

14) Pensez-vous que l'internet vous a aidé à améliorer votre orthographe ?

Oui.

Non.

15) A votre avis, comment faire pour bien écrire en français sans commettre des fautes d'orthographe ?

.....

.....

.....

Annexe 2

Le moyenne âge est une période de l'histoire de l'Europe s'étendant de la fin du 1^{er} siècle à la fin du 11^{ème} qui débute avec le déclin de l'Empire romain d'occident et se termine par la Renaissance et les grandes découvertes.

l'appelle définition en général

On a appelé cette période le Moyen Âge c'est-à-dire un âge moyen car on la considérait comme une époque peu intéressante faisant la transition entre deux âges d'or que sont l'époque romaine et l'époque de la Renaissance.

- la langue d'oc (dans laquelle on se dit "oc") avec un parler plus proche du latin.

- la langue d'oïl (où on se dit "oi") influencé par les langues germaniques.

- la langue et de nombreux parlers plus régionaux : catalan, occitan...

Fières devant Dieu

Au Moyen Âge, la vie de femme se divise en trois périodes : l'enfance qui dure jusqu'à l'âge de sept ans, la jeunesse jusqu'à quatorze ans, et la vie de femme de quatorze ans à vingt-huit ans, au-delà desquels la femme entre dans la vieillesse. alors que l'homme n'est considéré vieux qu'à cinquante ans.

La place des femmes au Moyen Âge celle-ci se décline suivant la diversité des âges et des positions sociales, suivant la place occupée dans la famille, au sein du couple par rapport à la tâche primordial de la maternité.

A sa naissance l'enfant bien né est confié à une nourrice tandis que les pauvres élèvent elles-mêmes leur nouveau-né. celle-ci est baignée puis enveloppée dans un linge de lin pour les riches les métiers : le commerce, le secteur du textile et de l'alimentation.

La beauté de femme doit être blanche, mais la taille mince, des cheveux blonds ornés un teint de lys et de rose, une bouche petite et vermeille, des dents blanches, de longs yeux noirs le nez droit et fin, la peau très blanche.

1/ Ce poème qui intitulé de EL DEDICHA DO est une merveille littéraire qui a été écrite par Gérard de Nerval et le mètre utilisé dans le poème est l'alexandrin et ce qui le prouve c'est le décompte syllabique de ce vers :

Mi/ seule/ s'effle/ est/ morte/ et/ mon/ luth/ conspelle
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

ce vers est constitué de 12 syllabe ce qui veut dire que le mètre utilisé dans le poème est un Alexandrin

02,6

II. Reponse

1/ le decompte syllabique d'un vers de mon choix :

Poete/ le/ soleil/ noir/ de/ la/ Melancolie/ ✓
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12

le mètre utilisé dans le poème est :

⇒ alexandrin (12 syllabes).

03,6

2/ la structure du poème :

Il s'agit de la construction d'ensemble d'un poème, organisé par des strophes et (est) strophes sont régulières qui contient de 4 vers dans les deux premiers strophe qui s'appelle "quatrain" (4), et deux dernière strophe qui s'appelle un tercet (3), la structure des vers sont irréguliers, hétérométriques.

04,6

La structure utilisée dans ce poème est constituée de deux quatrains et de deux tercets.

03

C'est le sonnet que le poète a utilisé comme forme dans son poème. Le dernier se compose de deux quatrains et deux tercets.

Le type de schéma de la rime utilisée dans le poème est un croisé (a b a b)

02,5

02,5

1) décompte Syllabique :

premier vers :

J¹ e² l³ / s⁴ u⁵ i⁶ s⁷ / l⁸ e⁹ / t¹⁰ é¹¹ n¹² é¹³ b¹⁴ r¹⁵ e¹⁶ u¹⁷ s¹⁸ / - l¹⁹ e²⁰ / v²¹ e²² u²³ f²⁴ / l²⁵ / i²⁶ n²⁷ c²⁸ o²⁹ n³⁰ s³¹ é³² / é³³

Le mètre utilisé dans le poème est un alexandrin.

03,5

2) - La forme fixe la quelle le poète a utilisé est une : un sonnet, parce que le poème se compose de 02 quatrains et 02 tercets.

03

3) - Le schéma de la rime utilisé dans le poème est (A-B-A-B) dans les deux premières strophes et (A-B-B) dans les deux dernières strophes.

02,5

Références Bibliographiques

Ouvrages, documents et articles

- Boyer Henri (1990 ; p4). *La représentation de la langue : approche sociolinguistique*. Paris, Edition Larousse.
- C. Morhange-beguf (1995 p80). *Les fautes de français les plus courantes*, Hatier, Paris.
- Carmen, Qtrauss-Raffy (2004 ; p 123). « *Le saisissement de l'écriture* ». Paris. L'harmatean.
- Catache Nina (1995 ; p 16). *L'orthographe française, traité théorique et pratique*, paris, Nathan.
- Chervel André & Manesse danièle (1989 ; p144, p 147 et 153). *La dictée, le français et l'orthographe*. Paris, Calmann-Levy-Inrp.
- Claire, Blanche-Benveniste. André, Chervel. (1978 P.174). Op. Cit. *L'orthographe*. Paris. Maspero.
- Crinon Jacques (2017 ; p261 et p265). *Ecriture (apprentissage de 1)*. In Van Zanten Agnés et Rayou Patrick (dir), *dictionnaire de l'éducation*. Paris.
- Cuq, Jean Pierre (2017 ; p145) *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*.
- Cuq, Jean Pierre et Isabelle Gruca (2002 ; p160). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*.
- Decomps Daniel, (1999 ; p. 19 et 18) *La dynamique de l'erreur*. Paris, Hachette.
- Dolz, J. et Simard, C. (2009 ; p2). *Pratiques d'enseignement grammatical. Points de vue de l'enseignant et de l'élève*. Québec : Les Presses de l'Université Laval. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 12(2), 247–249.
- Dumont. D. (2006 ; p13 et p176). *Le geste d'écriture-méthode d'apprentissage*.
- Géraldine Legendre (2006 : p6). *Dictionnaire actuel de l'éducation* (GUERIM-ESKA).
- Gérard Vigne, (2015 ; P 269) « Le français langue de scolarisation », In *Etudes de linguistique appliquée*. Français langue seconde, N°88, Paris, Didier, Erudition, 1992.
- Guy Brousseau, (1998 ; p4). *Obstacles épistémologique, problèmes et ingénierie didactique*. PDF.
- Honvault. R (1999 ; p. 29). *Vers une orthographe pour l'an 2000 ?*

- Jean Ricardou (1978 : p 28). *Problèmes du nouveau roman*. Paris, Editions du Seuil.
- Manesse, Danièle. Cogis, Danièle. (2007 ; P. 101 et 23) « *Orthographe à qui la faute ?* ». France, ESF, Éditeur.
- Meirieu Philippe (1994) *Le statut de l'erreur, communiquer oui, mais comment ?* ; Paris, ESF.
- Michelle Eckenswiller, (1994 ; p15). *l'écrit universitaire*, paris l'édition d'organisation.
- Perfetti, C (1997. P.45.). *Psycholinguistique de l'orthographe et de la lecture*. In L.Rieben, M. Fayol & C.Perfetti, *Des orthographes et leur acquisition*. Paris ; Delachaux & Niestlé.
- Scallon Gerard (2004 : p2). *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Montréal. Editions, Renouveau pédagogique.
- Sophie Mourand (1979 ; p176). *Situation d'écrit, compréhension, production en langue étrangère*. Paris CLE international.
- Y. Reuter (1996). *Enseigner et apprendre à écrire. construire une didactique de l'écriture* ; Paris, E.S.F.

Mémoires et thèses

- Abid Tanina (2014 ; p9 et p5) *l'évaluation de la production écrite en classe de FLE*, mémoire de Master, université de Bejaia.
- Belkacem Mohamed Amine, (2008 /2009 ; p18). *les pratiques orthographiques des étudiants de 4ème année licence français* ; mémoire de Master, Université de Batna.
- Hammam Assia, Hadjer Imane (2012) *la place de l'erreur d'orthographe en classe de 4ème années moyenne à Bejaia*. mémoire de Master Université Abderrahmane Mira.
- Kaci kahina (2018 /2019). *Erreurs de production écrite des élèves de 4eme année moyenne : types et origines. Les élèves de l'école Mouloudj Kassa*, mémoire de Master Université de Bejaia.
- Marzano, Robert et Paynter, Diane (2000 ; p78). *Lire et écrire de nouvelles pistes pour les enseignants*. DE Boeck université, Bruxelles.
- Mokhtar Laksaci (2018 ; p21, 22). « *Difficultés de l'apprentissage de la production écrite : Cas des apprenants de la 2ème année secondaire Lycée Ghitaoui Moulay Touhami*. Mémoire de Master, Université de Adrar.

- Sefir Hamza (2015/2016). *les difficultés orthographique rencontré par les apprenants de la 3^{ème} AS dans l'enseignement /apprentissage.université Larbi Ben M'hidi*, mémoire de master, Université de Oum El Bouaghi.
- Yilun Li. (2019. P.33) *L'apprentissage de l'orthographe chez les apprenants chinois du français L2 : une analyse portant sur un corpus écrit*. Thèse de Doctorat, Université Sorbonne Nouvelle-Paris 3.
- Zetili Abdeslam (2010 ; p162 et p45). *Quelles pratiques de classe pour enseigner la production écrite ?* Thèse de doctorat, Université de Constantine.

Sites

- Elkouria Chiahou, Elsa Izquierdo et Maria Lestang, (2009) Open Edition Journals « *Le traitement de l'erreur et la notion de progression dans l'enseignement/apprentissage des langues* », *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne], Vol. XXVIII N° 3 |mis en ligne le 24/08/2011, <https://doi.org/10.4000/apliut.105>. (consulté le 14/09/2021).
- Oliveira, Rosane Machado de. *Programme scolaire: un ensemble de connaissances pour atteindre les objectifs d'éducation*. Magazine scientifique multidisciplinaire du Centre du savoir. Numéro 8. Année 02, vol. 05. pp 52-73, Novembre2017.ISSN:2448-
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/programme-scolaire>(Consulté le 11/09/2021 à 12h56)
- Roxane Gagnon, Anne Monnier et Joaquim Dolz, (2005 : p4). « *L'évaluation dans la formation à l'enseignement de la production écrite ; l'exemple suisse romand* », *Pratiques* <https://journals.openedition.org/pratiques/2120> (Consulté le 10/09/2021)

Résumé

Notre travail s'inscrit dans le cadre de l'apprentissage du FLE, dont le thème est « l'analyse des erreurs d'orthographe produite par les étudiants de 1 ère année licence français ».

L'écrit est un élément-clé de la réussite scolaire. L'orthographe est une composante de l'écrit constitue un redoutable obstacle pour celui qui ne le maîtrise pas.

Nous avons organisé notre travail en deux parties, la partie théorique expose le contexte dans lequel se fait l'enseignement/apprentissage du français en générale et de l'orthographe en particulier, et la deuxième, la partie pratique est une analyse des données recueillies, des productions écrites et des prises de notes des cours des étudiants et le questionnaire. Nous avons pu découvrir les véritables causes des difficultés orthographiques des apprenants et leurs catégories. Notre objectif est de faire acquérir aux apprenants une compétence de communication et de trouver des solutions qui aident les étudiants afin de ne pas commettre des erreurs d'orthographe.

Les mots clés :

-l'orthographe.

-l'erreur.

-l'écrit.

-production écrite.

-la compétence de communication.

-questionnaire.