

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Dr Moulay Tahar de Saïda
Faculté des lettres, des langues, et des arts
Département des lettres et langue française

Mémoire de master
Option : didactique du FOU

**Les pratiques d'enseignement de la
grammaire en Fou ; cas des étudiants inscrits
en 1^{ère} année Science et technologie**

Présenté par :
Idris Khodja Leila

Dirigé par :
Mme Bouzekeri Leila

Année universitaire :
2015-2016

Remerciements

Avant tout, nous remercions Allah le tout puissant pour sa force et sa bénédiction qui nous ont accompagnées tout au long de la réalisation de ce modeste travail.

Nous tenons à remercier en particulier M^{me} BOUZEKRI LEILA, notre directrice de recherche pour son soutien et ses conseils précieux ainsi que le temps qu'elle nous a consacré pour mener à bien ce travail.

Merci enfin à tous ceux qui ont participé de près ou de loin à l'élaboration de ce mémoire.

Dédicace

Je tiens à dédier ce modeste travail à mes parents,

Toute la promotion de 2 années Français LMD

Et à toute ma famille petite et grande.

SOMMAIRE

Remerciement

Dédicace

Sommaire

Introduction générale.....

Chapitre : l'enseignement / apprentissage de la grammaire

Chapitre 2 : la partie pratique

- **la conclusion**
- **la bibliographie**
- **l'annexe**
- **Table des matières**

Introduction

La didactique des langues étrangères a évolué de manière considérable depuis les années 80 grâce aux recherches qui mettent l'accent sur : les nouvelles perspectives, les types de pratiques proposées à l'apprenant, les rôles de l'enseignant et de l'apprenant dans les activités d'enseignement / d'apprentissage.

La confrontation de l'apprenant algérien de manière générale avec la langue et la culture française a multiplié ses besoins pour apprendre le Français. L'un des objectifs essentiels de l'enseignant de français, langue étrangère, est de développer chez l'apprenant des compétences grammaticales.

L'enseignement / apprentissage d'une langue a pour objectif de faire en sorte à ce que l'apprenant soit communicant, ce qui nécessite une maîtrise de la grammaire.

La problématique de l'enseignement grammatical occupe une place importante au sein de la didactique des langues étrangères.

Toute tentative de développement de cette discipline implique une remise en question du rôle et du genre des activités grammaticales adoptées pour aboutir à une meilleure appropriation de l'objet de l'enseignement / apprentissage.

Parmi les raisons, qui nous ont poussés à opter pour ce thème, est le souci de mieux comprendre les démarches didactiques pratiquées dans l'enseignement et les difficultés rencontrées par les étudiants de technologies.

Pour effectuer notre recherche nous avons choisi le département des sciences et technologies à l'université de Dr Moulay Tahar Saida comme terrain de recherche, on s'est intéressé au contenu enseigné dans le cours de langue, la méthode poursuivie par l'enseignant de ce cours, les difficultés et les besoins des étudiants de cette filière en supposant que les étudiants affrontent des obstacles dans leurs domaines de spécialité en raison des contenus de la grammaire enseignés.

Notre recherche s'articule autour des méthodes adoptées dans l'enseignement et l'apprentissage de la grammaire, ceci nous amène à nous interroger sur les points suivants :

- Quel enseignement pour la grammaire en classe de FOU ?
- Quel sont les stratégies utilisées par l'enseignant pour faire pratiquer la grammaire à ses apprenants ?

Quelles sont les difficultés inhérentes à la grammaire que rencontrent par les étudiants de la première année technologie ?

Pour répondre à notre problématique, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

- l'enseignant utiliserait des méthodes implicites et explicites pour enseigner la grammaire.
- Il utiliserait des activités de renforcement pour aider les étudiants à assimiler les règles grammaticales et les intégrer dans la communication écrite et orale.
- Ces difficultés résideraient au niveau des connaissances déclaratives ou des connaissances procédurales.

Dans le premier chapitre, nous avons commencé par définir les concepts de base tels que la grammaire avec ses différents types, en plus, nous avons abordé le rôle de la grammaire dans la didactique des langues et la notion d'erreurs dans la didactique et la pédagogie, puis, le rôle de l'enseignant et de l'apprenant devant la grammaire, enfin, la démarche fou et Fos .

Dans le deuxième chapitre, nous analyserons notre corpus qu'est : deux questionnaires, le premier destinée aux étudiants afin de connaître ses difficultés, et le second destinée aux enseignants pour savoir les pratique utilisée dans

l'enseignement de la grammaire et le rôle de la grammaire dans l'enseignement de français sur objectif universitaire, puis l'analyse des copies des étudiants.

Chapitre 1

Partie théorique

« L'enseignement/apprentis

s- age de la grammaire »

1- Définition de la grammaire

Le terme grammaire a plusieurs conceptions, Nous pouvons dire que cette notion désigne les règles de fonctionnement de langue ou bien l'ensemble de ces règles qui facilitent aux apprenants la maîtrise des outils de la langue et de leur permettre à exprimer correctement leurs pensées, c'est-à-dire : apprendre à écrire correctement ses phrases et à les ponctuer pour être capable d'analyser les textes qu'ils lisent.

Plusieurs linguistes ont donné leurs visions sur ce mot, Parmi eux nous avons choisi : Jean Claude Milner dans sa conception « le mot grammaire veut dire une activité de discours portant sur la langue qu'on peut nommer la langue - objet. La nature la plus générale de cette activité peut se résumer ainsi : décrire les propriétés de cette langue – objet.

Le but est variable, il peut être pratiqué, faire connaître les propriétés d'une langue donnée à ce qui les ignorent, soit qu'ils ne parlent pas cette langue, soit qu'en la parlant, ils ne la parlent pas correctement (étant donné que certains critères du correcte- reçus dans la communauté pertinente.

L'utilisation la plus évidente de cette situation est fournie par l'enseignement ainsi l'activité grammaticale se trouve – t- elle largement associée à l'instruction de l'école.

L'information peut également être destinée hors de l'institution scolaire, à des sujets cultivés, qui veulent connaître dans ses détails les plus subtils, la réparation du correct et de l'incorrect. Dans les deux cas, il s'agit de donner des informations. Mais le but peut aussi être plus désintéressé : décrire à des fins de

pure connaissance les propriétés d'un objet quelconque. Dans ce cas, la grammaire est pensée sur le modèle de la science et devra en respecter les contraintes .Elle rencontre, alors, un autre discours, beaucoup plus récent quelle : la grammaire. ¹

Il existe différentes définitions de la grammaire, Nous citons celles proposées dans le Larousse, le Grevisse, ainsi que la définition donnée par le didacticien Jean pierre Cuq, et celle, la définition proposée par Marie Nadeau et Carole Fisher.

Selon Larousse² la grammaire se définit ainsi :

- « Elle est l'art de lire et d'écrire.
- C'est aussi la science des règles du langage parlé ou écrit. »

Quand à Cuq³, il propose les définitions suivantes :

- « Un principe d'organisation propre à une langue intériorisée par les usages de cette langue ».
- « Une activité pédagogique, dont l'objectif visé, à travers l'étude des règles caractéristique de la langue, l'art de parler et d'écrire correctement »
- « Une théorie sur le fonctionnement interne de la langue. L'objet d'observation est constitué en fonction des concepts, théoriques adoptés : il s'agit par exemple de la grammaire générative, de la grammaire pédagogique ou de la grammaire spéculative.
- Les connaissances intériorisées de la langue cible que construit progressivement la personne qui apprend une langue.

Selon le dictionnaire le petit Grevisse⁴ : la grammaire est l'étude systématique des éléments constitutifs d'une langue : elle comprend :

¹ CLAUDINE Garcia – Debanc et al. « *Quelles grammaires enseigner à l'élève et au collègue* »

² *Pluri dictionnaire Larousse*, France, berger –levraut, 1985, p.626.

³ Cuq, Jean pierre. *Le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, asdifle, 2003 .p117.

⁴ MAURICE, Grevisse. *Le petit Grevisse, la grammaire française* .Bruxelles, de Boeck, 2005, P.05.

- A. La phonétique ou science des sons du langage, des problèmes.
- B. La lexicologie ou science des mots, elle étudie le lexique.
- C. La morphologie ou science des diverses formes que certains mots sont susceptibles d'utiliser.
- D. La syntaxe ou l'ensemble des règles qui concernent le rôle et les relations des mots dans la phrase.

Selon Marie Nadeau et Carole Fisher⁵ :

La grammaire est un ensemble de règles permettant de rendre compte de n'importe quelle phrase correcte du français, et seulement des phrases correctes et une tentative pour décrire une langue, puisque les langues existaient bien avant qu'on en cherche leur grammaire.

2 - La grammaire en Fou

Considéré auparavant comme étant la reine de l'enseignement du français, la grammaire a connu un recul dans les années soixante et soixante-dix.

Aujourd'hui, elle semble revenir en force dans la classe de langue, en ce sens qu'elle « est conçue comme étant un outil au service de l'enseignement/apprentissage d'une langue, le français en l'occurrence »

Ainsi, cette notion ne se limite pas seulement à la description de la langue mais aussi elle tente de préciser les conditions d'emploi correct d'une langue, qu'elle soit parlée ou écrite. Cependant toute grammaire comprend une dimension prescriptive qui va nous rappeler à chaque fois les règles et les conditions de son usage afin de produire des énoncés corrects.

En effet, suite à l'évaluation des conceptions de la grammaire au cours de l'histoire de l'enseignement /apprentissage des langues, nous allons premièrement voir, quelle place accordée à cette notion dans ces différents courants

⁵ Marie Nadeau et Carole Fisher. *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Québec, Gaëtan Morin. 2006. P.70.

méthodologiques ? Et quelles sont les différentes significations attribuées à cette composante au milieu de cette variété des contenus des méthodes et approches didactiques ?⁶

3 - Les types de la grammaire

D'après le contenu et l'usage que l'on fait de la grammaire, de n'importe quelle langue, on peut distinguer plusieurs types :

3-1 Une grammaire normative

Elle présente l'ensemble des règles à suivre pour parler et écrire correctement et ne reconnaît généralement qu'une variété de langue comme étant la bonne, ce qui implique inévitablement la notion de faute.

3-2 Une grammaire descriptive

Elle présente une étude systématique des éléments constitutifs d'une langue, sons, formes, mots, procédés ; cette grammaire enregistre les usages dans leurs variétés sans porter de jugement ;

3-3 Une grammaire explicative

Cette grammaire expose les principes de fonctionnement de la langue, notamment à partir de modèles abstraits, elle ne se contente pas d'enregistrer les faits de la langue.

3-4 Une grammaire d'apprentissage

Il s'agit du savoir grammatical théorique ou pratique, capacité, à un stade quelconque de son apprentissage, par un apprenant, du point de vue pédagogique, on distingue deux pratiques grammaticales :

3-5 La grammaire implicite

⁶ VIGNER, Gerard, *la grammaire en FLE, paris*, hachette, 2004. p 15.

Selon le dictionnaire de didactique des langues, cette grammaire « vise à donner aux élèves la maîtrise d'un fonctionnement grammatical (variation morphosyntaxiques, par exemple) », mais « ne recommande l'explication d'aucune règle et élimine le métalangage, ne s'appuyant que sur une manipulation plus ou moins systématique d'énoncés et de formes, Il appartient donc à l'apprenant de déduire et de formuler la règle d'emploi sous forme de déduction –conclusion.

3-6 La grammaire explicite

« Elle est fondée sur l'exposé et l'explication des règles par l'enseignant, suivies d'application conscientes par les élèves ». La maîtrise de la langue découle par conséquent de la seule description grammaticale de cette langue.

3 -7 La grammaire pédagogique

Elle est constituée de l'ensemble des règles enseignées à des apprenants en situations d'apprentissage. Cette grammaire ne fait pas l'objet d'une description par les linguistes mais par les pédagogues. Le rôle de l'auteur d'une grammaire pédagogique est de fournir à l'élève un cadre théorique et pratique de définitions, de schémas et d'exercices accessibles, lui permettant de comprendre et de maîtriser le fonctionnement de la langue en question.⁷

4 - Le rôle de la grammaire dans la didactique des langues

La grammaire a longtemps été au centre de la linguistique et de la didactique des langues, comme si elle représentait la base de la langue à partir de laquelle s'organisaient ses autres composantes. A moins que cette prépondérance ne s'explique par le goût des règles logiques ou normatives que la science et l'enseignement veulent découvrir dans la langue ou lui donner. En tout cas, la grammaire est considérée comme la source, la finalité et le programme de tout apprentissage des langues maternelles ou étrangères.

⁷ De fay jean marc. *Le français langue étrangère et seconde*, Belgique, mardaga, 2003

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca : « *la question n'est pas de savoir s'il faut connaître les règles grammaticales avant de pouvoir les utiliser (la communication), ou s'il faut les utiliser pour pouvoir les apprendre [...] on peut déjà dire que dans tous les cas, l'enfant et l'apprenant « font » que la grammaire « suivent » des règles, sans quoi leurs compétences se limiteraient aux phrases qu'ils ont déjà entendues, alors qu'ils peuvent fort tôt en produire ou en comprendre de nouvelles »*

Parmi tous les serviteurs de la compétence communicative , la grammaire occupe une position clé , c'est celle d' « échafaudage qui aide à la construction de la compétence linguistique » et c'est elle qui permet de « faire entrer la langue dans un espace limité (la classe) , Dans un temps limité (la classe et le cours) , La langue , qui est , elle , par nature illimitée .La grammaire est un bon moyen de comprimer la langue » l'objectif de l'enseignement de la grammaire en classe de français est de fournir aux apprenants d'effectives structures grammaticales . Avec lesquelles ils puissent rapprocher leur inter langue de plus en plus à la langue cible.⁸

5- L'enseignement/apprentissage de la grammaire

5-1 Enseignement / apprentissage

Selon Jean Pierre Cuq : L'association de ces deux termes, courante comme un raccourci pratique dans la didactique des langues, tente néanmoins de faire exister dans une même lexie deux logiques complémentaires : celle qui pose la question de la méthodologie et de la méthode d'enseignement, et celle qui envisage l'activité de l'apprenant et la démarche heuristique qui la sous – tend. La notion d'enseignement – apprentissage reste ambiguë dans la mesure où elle ne doit pas laisser croire à un parallélisme artificiel entre deux activités qui se construisent sur des plans différents. Son utilisation doit rendre compte de l'interdépendance des deux processus.⁹

⁸ CUQ, Jean Pierre, GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde* .paris, Pug, 2005, p. 386

⁹ Cuq, Jean pierre. *Le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, asdifle, 2003. P.85.

6- Le rôle de l'enseignant

6-1 La construction du savoir grammatical

Il est toujours difficile d'appliquer une théorie et les principes qui en découlent, même lorsqu'on est convaincu de cette théorie. Or, ce que l'élève perçoit de l'enseignant, ce sont ses actions concrètes, ses gestes, ses attitudes ; autrement dit, l'application et non la théorie. Pour l'enseignant aussi, le transfert de la théorie à la pratique n'est pas toujours simple.

Le rôle de l'enseignant dans la construction du savoir grammatical n'est donc pas facile à cerner. Il ne se résume surtout pas à une liste d'actions à poser ; au contraire, ce rôle nécessite une constante réévaluation de ses propres actions. Un retour aux bases de la situation pédagogique s'avère nécessaire pour réfléchir sur la pratique en enseignement de la grammaire.

Lorsqu'un enseignant adopte une pédagogie de projet, il lui est facile de tomber dans une telle dérive. Dans la pédagogie de **Freinet**, l'enseignement et la pratique de la grammaire se réalisent surtout en lien avec la production de textes authentiques, notamment le journal de la classe. Chaque jour, une « mise au point des textes à imprimer » permet à l'enseignant d'attirer l'attention des apprenants sur certaines formes ou règles grammaticales.

Du point de vue de la didactique de français, pour enseigner la grammaire, l'enseignant doit amener ses apprenants à écrire des textes dès le début de la scolarité et de travailler la grammaire et l'orthographe à partir de ces écrits et des erreurs commises par ces derniers.¹⁰

¹⁰ Marie Nadeau et Carole Fisher. *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Québec, Gaëtan Morin, 2006. P136.

7 - Le rôle de l'apprenant

L'apprenant en situation d'apprentissage développe une théorie du monde qui est, en résumé, de leur expérience et qui sert de matrice aux nouvelles acquisitions.

L'acquisition des connaissances repose sur un ensemble de processus actifs régulés par l'apprenant lui-même.

Les stratégies de tout apprentissage prennent en considération l'apprenant. , L'approche communicative plus spécialement donne une place particulière à l'apprenant, en tenant compte de ses besoins et de ses particularités individuelles. On ne saurait donc pas bien percevoir la place de la grammaire dans un cours de FOU, sans avoir l'idée de ce que les apprenants attendent d'elle.¹¹

7-1 L'apprenant et le Fos :

En didactique des langues étrangère (DLE), plusieurs étiquette désignent le domaine, ce qui met en évidence le souci de répondre sans cesse aux besoins des apprenants .les apprenants ont en effet des besoins de communication en langue étrangère LE dans leur domaine de spécialité et, de plus leur temps est limité pour acquérir la connaissance de cette langue et les connaissances dans cette langue. Le français sur objectif spécifiques, le français de spécialité ou le français à des publics spécifiques se référant à différent de types publics, surtout professionnels et donc à des niveaux de compétences et des besoins différents. Au cours de son développement, la conception de l'enseignement du français sur objectifs spécifique (désormais FOS) a dû faire face à sérieux défis. Prenant en considération les besoins spécifique de l'apprenant comme point de départ de la conception de la

¹¹ Cuq, Jean pierre. *Le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, asdifle, 2003. P.85.

mise en œuvre de séquences pédagogique, et contraints de se conformer à ces besoins spécifiques.

Les problèmes du choix de la progression, de l'intégration de la grammaire de la sélection des situations et savoir - faire professionnels, le traitement du lexique de spécialité et de la dimension culturelle de la communication se présentent de façon aigüe au formateur de FOS soucieux d'intégrer la multiplicité des objectifs et de maintenir un principe organisateur dans la formation.

L'apprenant du FOS a besoin d'acquérir, pour des raisons utilitaires ou professionnelles, des compétences langagières et des habiletés ; des savoirs et savoir- faire. Ces habiletés peuvent l'aider à se confronter à des situations futures dans sa profession. (Mangiante & parpette)¹²

7-2 Attitude de l'apprenant devant la grammaire

S'intéressant à l'apprenant et à son processus cognitif lors de la construction de son savoir grammatical, l'apprenant ainsi se trouve au centre de notre recherche. Cependant le premier souci des enseignants dans la classe consiste à utiliser des procédures explicatives adaptées aux capacités des apprenants et à la façon de traiter l'information linguistique que le professeur met à la disposition de l'apprenant dans le but de favoriser un meilleur apprentissage de langue étrangère.

De ce fait, nous essayons, à travers ce passage, de citer les principaux facteurs qui influent sur les attitudes des apprenants à l'égard de l'apprentissage de la grammaire.

Les problèmes du choix de la progression, de l'intégration de la grammaire et de la sélection des situations et savoir – faire professionnels, le traitement du lexique de spécialité et de la dimension culturelle de la communication se présentent de façon aigüe au formateur de Fos, soucieux d'intégrer la multiplication des objectifs et de maîtriser un principe organisateur dans la formation.

¹² Marc mangiante Jean et Chantal Parpette, *Press universitaire Grenoble*, France, février, 2011

L'apprenant du Fos a besoin d'acquérir, pour des raisons utilitaires ou professionnelles, des compétences langagières et des habiletés : des savoirs et des savoir – faire. Ces habiletés peuvent l'aider à se confronter à des situations futures dans la profession.

Les méthodes d'enseignement du Fos visent d'abord à satisfaire les besoins des étudiants de filières scientifiques, elles ont été conçues dans le choix de cibler des publics adultes en formation initiale. Tout tourne autour de l'apprenant, il est le centre d'intérêt. Ses besoins spécifiques doivent être pris en considération par l'enseignant, afin que sa formation soit construite sur un objectif de sortie destiné à des institutions, des universités ou des entreprises.

7- 3 Les facteurs liés à l'apprenant :

Comme, il constitue le prétexte de de notre présente recherche, en ce sens, comprendre comment les apprenants eux-mêmes se situent par rapport à l'apprentissage des langues, serait très utile pour assurer une meilleure adaptation aux nécessités du groupe / classe

7-3-1 Les facteurs culturels :

Considérant la grammaire comme étant « un objet culturel plus que scientifique ».

GERARD VIGNER met l'accent en ce sens sur la diversité des attitudes de l'apprenant dans le monde, et aussi au fil du temps. Encore, il ajoute qu'il faut tenir compte du profil de l'apprenant envers cette composante qui est au cœur des problématiques méthodologiques actuelles.

En effet, c'est le contexte scolaire qui précise cette attitude, en ce qui concerne nos apprenants au troisième palier (collège). L'enseignement de la grammaire est explicite. En outre, d'autres publics dont la tradition scolaire et culturelle n'accordent pas une grande place à la réflexion métalinguistique, Ainsi, ils valorisent un enseignement implicite de la grammaire, permettant seulement aux élèves d'intérioriser un certain nombre de règles.

7-3-2 Les facteurs de l'Age

L'Age des apprenants est un autre facteur non négligeable dans l'enseignement du français qui permet de distinguer plusieurs catégories d'apprenants selon leur développement intellectuelles capacité d'analyse et de réfléchir, en ce sens la demande de l'explication grammaticale dépend aussi cette variable.

7- 3-3 Les facteurs cognitifs

Ils interviennent aussi dans l'élaboration des attitudes des apprenants vis à la notion de grammaire. Ace propos nous distinguons deux types d'apprenants : les premiers ont un sens d'observation et une capacité de mémorisation plus importante, par rapport aux seconds, qui eux se limitent uniquement aux pratiques analysées en classe de langue afin mémoriser certains nombres de formes sans passer par aucun explication.

8 - Présentation du français sur objectif spécifique

Le français sur objectifs spécifique est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.

Toujours dans cette même dimension, un autre concept commence à gagner du terrain dans les milieux didactiques et qui n'est qu'une déclinaison du FOS : il s'agit bel et bien du FOU, c'est-à-dire,

Français sur objectif universitaire .c'est une spécialisation au sein du FOS visant à préparer des étudiants à suivre des études supérieures dont la langue d'enseignement est le français.

Le FOU se distingue par certaines spécificités qui permettent d'assurer des cours dits aussi spécifiques. La prise en compte de ces caractéristiques constitue une condition préalable pour garantir l'efficacité de toute formation dans ce domaine et elles concernent trois points principaux :

8-1 Diversité des filières universitaires

Le FOU se distingue avant tout par la diversité des disciplines universitaires visées par les apprenants :

Le droit, la médecine, la chimie, etc.

8- 2 Les Besoins spécifiques

Les besoins spécifiques sont une des caractéristiques principales des publics de FOU

Un public donné veut apprendre non le français mais plutôt du français pour agir dans les différents milieux universitaires. L'application du FOU rend les apprenants capables de comprendre des cours ; prendre des notes, lire des livres spécialisés, passer des examens, rédiger des mémoires ou des thèses ...etc. d'où la nécessité d'axer sur cette dimension des besoins avant même de procéder à l'élaboration des cours en vue d'y mieux répondre.

8- 3 Facteurs temps

Le public – étudiant est limité par le temps pour suivre des formations en FOU .Cela dépend également de la formation universitaire (cycle court, moyen ou long) dans laquelle il s'est engagé .Cela veut dire que la formation linguistique doit respecter un délai rigoureux ayant pour objectif de répondre aux besoins du public motivé par des situations de communication langagière.

Hormis les exigences prescrites pour assurer une bonne formation en FOU, dans le même contexte, les cours ont pour objectif de développer une compétence

d'ordre universitaire chez les apprenants .Cette compétence universitaire se distingue par trois composantes principales :

8- 3-1 Composante institutionnelle

Dès sa rentrée universitaire, l'étudiant a besoin d'être muni d'une compétence lui permettant de comprendre l'organisation de l'espace où il évolue, des différentes facultés et départements. Comme il doit être sensibilisé aux diverses démarches et procédures administratives que n'importe quel candidat subit.

8- -3-2 Composante culturelle

Etant dans une université d'accueil française, l'étudiant peut bénéficier d'une panoplie de cours sur l'histoire et la civilisation française ainsi que de visites de sites ou de monuments historiques qui l'aident à s'enrichir davantage en termes de culture du pays d'accueil et favorisent par ailleurs sa bonne intégration.

8 – 3-3 Composante Linguistique et méthodologie

Il s'agit de développer des connaissances linguistiques nécessaires (Lexique grammaire etc.) Pour que les étudiants puissent suivre les cours dans les domaines visés :

Comprendre le cours, prendre des notes, poser des questions etc., les cours de FOU devraient développer, en outre, certaines compétences méthodologiques qui aident à réaliser des tâches universitaires telles que : participer à un colloque, préparer une communication, prendre la parole devant un public spécialisé, rédiger

un article, déterminer une problématique, synthèse un document élaborer un plan de recherche rédiger un mémoire ou une thèse etc. ¹³

9 - Démarche du français sur objectif universitaire

D'après Mangiante et C .parpette (2011), une formation linguistique dans un centre de langue ou dans l'université porte essentiellement sur la langue, la langue, la méthodologie, l'aspect culturel et institutionnel .il s'agit de dimensions importantes pour l'intégration des étudiants dans l'enseignement supérieur. Cet état de fait nous amène à nous interroger sur une démarche didactique à mettre en œuvre afin d'élaborer un programme de formation optimal dans un délai de temps limité.

Les auteurs nous proposent une déclinaison de la démarche FOS. Il s'agit de l'élaboration d'un programme de FOU qui passe par une étape centrale, à savoir la collecte des données précédée par l'analyse des compétences langagières à développer chez les apprenants ayant pour objectif l'intégration universitaire. La collecte réunit l'ensemble des documents qui serviront de supports de formation. Cette initiative de conception de programme FOS –FOU est censée prendre en compte également toutes « les contraintes matérielles et temporelles ». Pour agir en toute urgence.

On parle de déclinaison, car la démarche FOS en elle – même est loin de répondre aux besoins d'un public hétérogène aussi bien le plan de compétences linguistiques provenances culturelles que de systèmes éducatifs généralement assez divers.

JM Mangiante et C parpette nous le font savoir :

« Néanmoins, mettre en place une démarche FOS suppose de traiter un public homogène dans son projet de formation et dont les besoins relèvent d'un même ensemble coordonné .Est – ce le cas avec des publics étudiants venant de filières et de niveaux de langue divers, originaires de culture et de systèmes éducatifs variés, et se retrouvant dans le même cours en présentiel que ce soit avant leur arrivée ou tout au long de leurs études en France »

¹³ BESSF, H, Porquier. *Grammaire et la didactique des langues.* , Paris, hachette, 2004, p15.

Cela explique qu'une méthodologie FOS, bien qu'elle réponde « sur mesure » à une demande de formation ciblée, elle ne peut s'accommoder d'un contexte institutionnel exigeant. Cette réflexion conduit à la conception d'un programme FOU qui se déroule en fonction des étapes de la démarche FOS :

9- 1 Identification de la demande

Une demande peut être formulée dans le cadre d'un partenariat entre l'université d'origine et l'université d'accueil afin de mettre en place un stage de préparation linguistique pour un public précis et homogène.

9 – 2 Analyse des besoins

Il s'agit d'une étape qui mène à un recensement de situations universitaires et des compétences exigées à partir d'enquêtes menées auprès des étudiants et des enseignants de disciplines. Les besoins d'un étudiant universitaire sont la compréhension d'un cours, Td ou TP , la maîtrise des productions écrites.

9 – 3 Collecte des données

Les données en milieu universitaire sont réparties en deux genres :

Nous avons ce qu'on appelle les données existantes qui sont constituées en discours oraux ou documents écrits recueillis sur le terrain. Et des données appelées

Sollicitées qui sont collectées à partir d'entretien, de tes ou d'interviews menés auprès des acteurs de l'université (enseignants, étudiants, administrateurs, secrétaires etc.).

9 -4 Analyse des données

Il s'agit d'une étape précaire pour les concepteurs du programme FOU dans la mesure où elle nécessite un tri et un choix très précis qui laisse une bonne partie des données recueillie de côté. De plus, l'enseignant - concepteur découvre des discours dotées de caractéristique très diverses (lexical, discursive, syntaxique) devant les traiter d'une manière minutieuse dans un laps de temps limité.

9 – 5 Elaboration didactique

La conception des unités didactiques nécessite la détermination d'une stratégie disciplinaire (données propres à telle ou telle discipline) ou transversale (contenus pour étudiants de disciplines différentes), de contenus notionnels à aborder, de traitement technique des données (son, extrait), de type d'activités (travail de classe, travail de groupe) et des dispositifs d'enseignement – apprentissage (en présentiel ou à distance).

La mise en place d'une formation FOU représente de nombreuses contraintes institutionnelles, d'abord le facteur temps, nous l'avons déjà dit, est considéré comme un axe important pour la bienfaisance de la formation. Le volume horaire exigé dans l'enseignement des contenus reste insuffisant puisqu'en moyenne, une université consacre 20 à 30 heures par semestre à la formation linguistique. La diversité des contextes aussi bien du côté des institutions (programme de partenariat, financement individuelle de la formation, etc.) que du côté du public (niveau de langue, culture, nationalité, etc.). Entraîne des mises en œuvre très diverses. C'est l'existence des contraintes institutionnelles et la diversité des contextes qui amène à concevoir finalement une formation FOS - FOU. La conception est censée respecter, nous l'avons mentionné ci-dessus, les étapes de la démarche FOS.¹⁴

10 - Définition de l'erreur

10 – 1 L'erreur en didactique

En didactique des langues étrangères l'erreur « est un écart par rapport à la norme en ce sens elle est synonyme de faute ».¹⁵

10-2 L'erreur en pédagogique

En pédagogie l'erreur reflète l'existence d'un savoir incomplet, elle fait

« Partie du processus du traitement de l'information ».¹⁶

¹⁴ Marc Mangiante JEAN et Chantal Parpette, *Press universitaire Grenoble*, France, février, 2011

¹⁵ CUQ, JEAN Pierre. *dictionnaire pratique de FLE*, Paris, Ophrys, 2008, p 82.

C'est un événement normal dans une procédure complexe de résolution de problème, c'est éventuellement le symptôme d'un dysfonctionnement cognitif, ou tout simplement un état du processus de conceptualisation (...)

Cependant, elle se relève comme un bon analysé des modèles pédagogiques. Dans le domaine scolaire l'erreur est considérée comme partie intégrante de l'apprentissage. Voir même passage obligé pour construire nouvelles connaissances en ce sens que l'erreur est inévitable dans un processus normal d'apprentissage.

Pour l'enseignant c'est un indicateur qui va lui permettre l'évaluer les acquis des apprenants.

- Pour l'apprenant, l'erreur sera un moteur d'évaluation et de progression dans l'appropriation d'une langue étrangère.
- Pour le chercheur un moyen d'approcher les processus cognitifs de l'apprentissage d'une langue et ses composantes.

Les erreurs de la grammaire ou de l'orthographe sont produites par l'apprenant, elles sont le fruit d'un processus d'enseignement.

Ex : dans une copie d'un apprenant le professeur souligne les erreurs .

11 - Les grilles d'analyse des erreurs

L'erreur vient du mot latin ' error ' qui veut dire être dans l'ignorance l'erreur semble être un passage obligatoire dans l'apprentissage des connaissances car apprendre c'est toujours prendre le risque de se tromper. Donc l'erreur instruit l'apprenant.

La grille de Nina katach orthographe (mot dont d'origine est lié à deux mots grecs, qui signifient respectivement écrire et correctement) française n'est ni systématique, ni arbitraire. Elle relève plus particulièrement d'un pluri système dans lequel se dégagent.

¹⁶ RYNAL, François et RIEUNIER, Alain. *Dictionnaire des concepts*, Paris, les ESF, 1997.

- Des fonctionnements majeurs comme celui qui assure la liaison grapho-phonétique
- Des fonctionnements seconds comme celui qui permet les marques morphologiques
- Des fonctionnements hors – système : ceux qui expliquent dans un mot la présence de lettres étymologique, voire historique.

On peut classer ces erreurs selon six catégories :

11 – 1 Les erreurs à dominante phonétique

Celles –ci sont dues à une mauvaise production orale .pour remédier à ce type d'erreur, il est nécessaire d'assurer l'orale, pour asseoir la connaissance précise des différents phonèmes.

11 – 2 Les erreurs à dominante phonogrammique

Ces erreurs font correspondre à un oral correct, un écrit erroné. Les phonogrammes sont les graphèmes qui sont chargés de transcrire les différents phonèmes .par exemple, au phonème, correspondant les phonogrammes (ou graphèmes) en, em, an, Am. C'est le cas de l'enfant qui transpose l'oral en écrit par le biais d'archigraphèmes .o est l'archigraphème des graphèmes o, o, à eau .cette situation constitue un état provisoire avant le passage à une orthographe correcte.

11- 3 Les erreurs à dominante morphogrammique

Les morphogrammes (ou graphèmes non chargé de transcrire des phonèmes) sont des supplémentaires graphiques qui assurent diverses fonctions :

Marques finales de liaisons par exemple : la finale muette d'un mot.

Marques grammaticales, comme : les morphogrammes de genre :

Les morphogrammes de nombre : s, x

Les morphogrammes verbaux, e, s e

Marques finales de dérivation : grand – grandeur

Marques internes de dérivation : main, manuel

Les erreurs à dominante morphogrammique sont donc tantôt lexicales, tantôt grammaticales (dans ce cas, elles portent sur les accords et ne relèvent pas d'une logique immuable).

11 – 4 Les erreurs concernant les homophones (ou encore logogrammes)

Ceux –ci peuvent être lexicaux (chant / champ) ou grammaticaux (c'est /s'est) .ils peuvent aussi relever du discours.

11 – 5 Les erreurs concernant les idéogrammes

Est considéré comme idéogrammes, tout signe qui ne relève pas uniquement de l'alphabet .c'est le cas des majuscules, des signes de ponctuation.

11 – 6 Les Erreurs extragraphique

11- 6 – 1 Erreurs à dominante calligraphique

Ajout ou absente de jambages, etc. –mid (nid)

Reconnaissance et coupure des mots peuvent se retrouver dans toutes les catégories suivantes –lévier (l'évier)

11 – 7 Erreurs à dominante extragraphique

(En particulier phonétique) omission ou adjonction de phonèmes – maintenant (maintenant)

Enrichir la grille des principales oppositions des phonèmes (voyelles, semi - voyelle, consonnes)

Confusion de consonnes

Confusion de voyelles

Suchoter (ch / s)

Moner (mener)

11- 8 Erreurs graphiques proprement dites

Erreurs à dominante phonographique (règle fondamentale de transcription et déposition)

Altérant la valeur phonique

Mérite (mérite)

Briler (briller)

Recu (reçu)

Binéte (binette)

Enrichir la grille en se fondant sur les archigraphèmes (voyelles, semi voyelles, consonnes)

N'altérant pas la valeur phonique – pingoin (pingouin) , Guorille (gorille)

Erreurs à dominante morpho – grammique :

Enrichir la grille en se fondant sur les principaux morphogrammes et les principales catégories d'accords.

11 – 9 Morphogrammes grammaticaux

Confusion de nature, de catégorie, de genre, de nombre, de forme verbale, etc.

Omission ou adjonction erronée d'accord étroits

Omission ou adjonction erronée d'accord larges

Chevaus (chevaux) les rue (les rues) ceux que les enfants ont vu (vus)

Morphogrammes lexicaux - marques du radical :

Marques préfix / suffixes

Canart (canard)

Anterrement (enterrement)

Annui (ennui)

Erreurs à dominante logographique :

Logogrammes lexicaux logogrammes grammaticaux

J'ai pris du vain (vin) ils ce sont dit (se)

11 – 10 Erreurs à dominante idéogrammes

Majuscule

Ponctuation

Apostrophe

Trait d'union

L'état (l'Etat) et, lui (et lui), l'état (l'Etat)

Mot – composé (mot composé)

11 – 11 Erreurs à dominante non fonctionnelle

Lettre étymologiques

Consonnes simples ou doubles non fonctionnelles

Sculpteur , rume (sculpteur , rhume) boursouffler (boursoufler)

Chapitre 2 :

Partie pratique

1. La description de l'échantillon

1.1 Protocole de l'enquête :

Pour mieux valoriser notre travail plus crédible, nous avons mené une enquête sur le terrain, dans un espace pédagogique, celui de l'université qui déterminera les états de faits de cet apprentissage.

1.2 États des lieux :

1.2.1 Présentation de public et du terrain

L'université algérienne demeure le lieu le plus marquant où l'enseignement / apprentissage se fait en français.

Notre public est constitué d'un ensemble d'étudiants inscrits en première année sciences et technologies d'universitaire Dr. Moulay taher Saida.

Cette année constitue pour eux le point de transition du secondaire au supérieur, C'est l'étape la plus importante et la plus difficile, La matière français est enseignée aux étudiants de ce niveau (1^{ère} année).

1.3 Outils d'investigation :

Notre enquête s'est déroulée durant le 1^{er} semestre de l'année universitaire 2015/2016, dans le département de ST. Où nous avons interrogé deux publics différents. Nous leur avons distribué deux questionnaires : l'un adressé aux enseignants qui assurent la matière de français dans ce département et le second aux

étudiants. Pour consolider notre recherche, nous avons analysé les copies des étudiants en nous basant sur la grille de Nina katach.

Nous ciblons par les deux questionnaires l'analyse des représentations mentales de ces étudiants concernant l'enseignement / apprentissage de la grammaire de phrase ainsi que, ce qui justifié des difficultés et les lacunes de ces apprenants chez l'enseignant de la matière « français ».

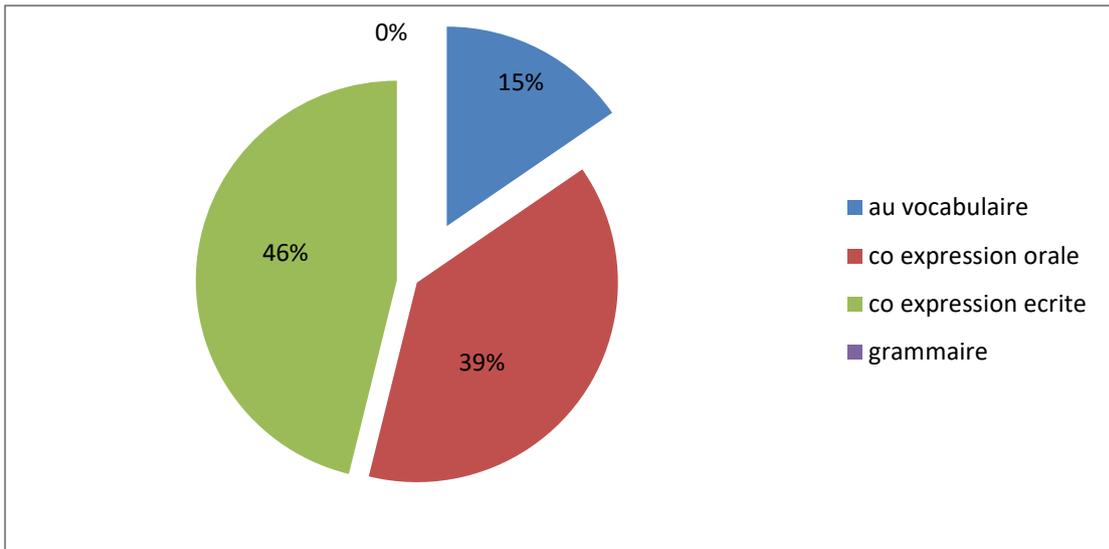
2. Analyse du questionnaire adressé aux enseignants

Notre choix s'est porté sur huit enseignants universitaires de la filière science et technologique .Ils sont de générations diverses : cinq parmi eux sont de sexe féminin.

Notre première question était la suivante :

1. En classe de langue, à quoi accordez-vous le plus d'importance ?

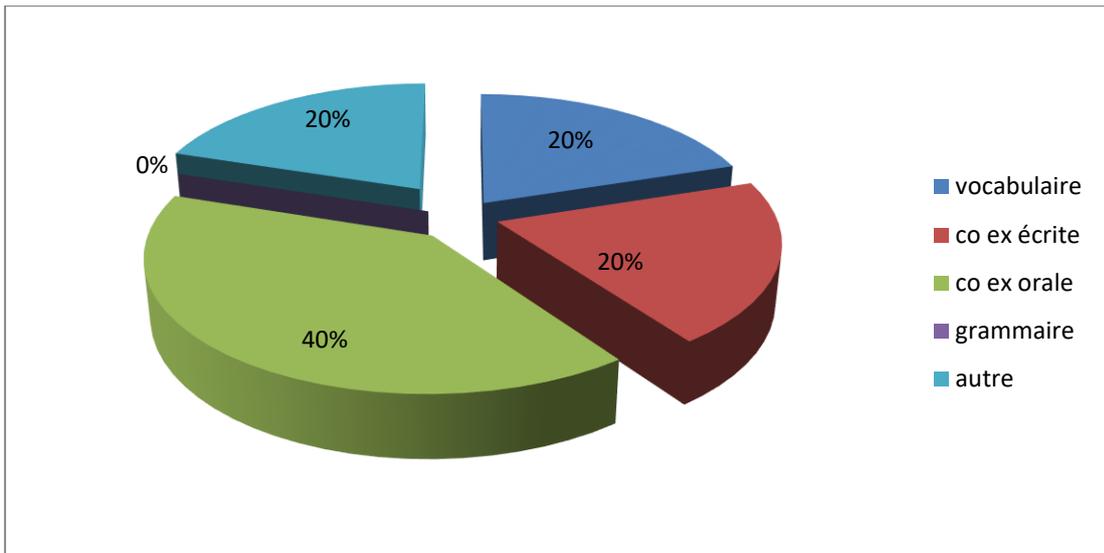
- au vocabulaire
- à la compréhension/ expression écrite
- à la compréhension /expression orale
- à la grammaire
- autres :



Les résultats obtenus montrent que la majorité des enseignants opte pour la compréhension et l'expression écrites avec un pourcentage de 46% alors qu'une minorité de 15% accorde son temps à l'enseignement du vocabulaire et 39% ont choisi la compréhension et l'expression orale.

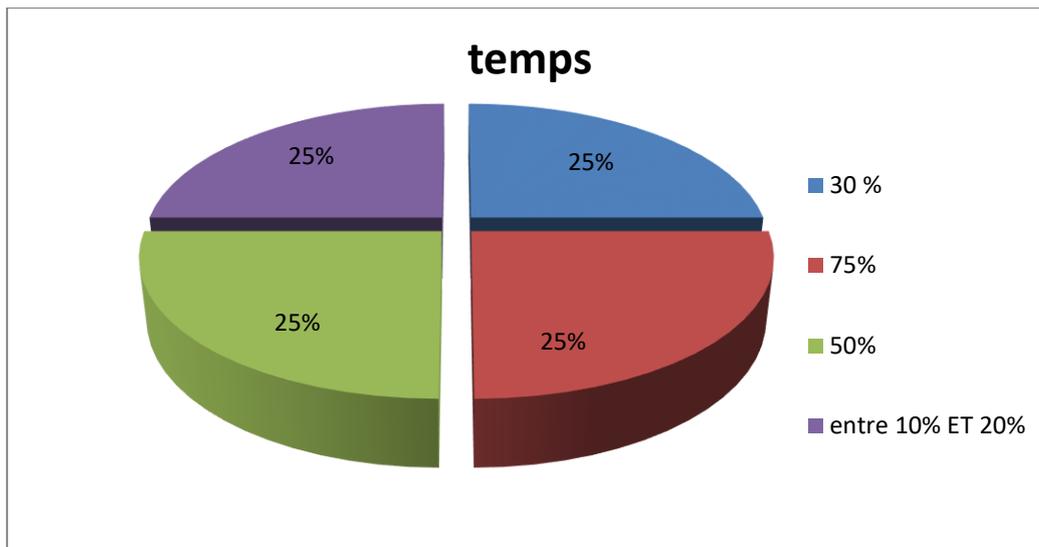
2. En classe, qu'est-ce qui suscite-le plus d'intérêt chez les étudiants ?

- Le vocabulaire
- La compréhension/ expression écrite
- La compréhension/ expression orale
- la grammaire
- autre :



La moitié des enseignants (40%) a répondu par : « compréhension et expression orale » parce que l'oral implique, selon eux le recours à plusieurs méthodes, voire démarches et concepts qui aident les apprenants à atteindre les objectifs et les compétences visés quand ils cherchent à comprendre le discours de l'enseignant et à discuter un sujet de spécialité, alors que 20% ont opté pour la compréhension et d'expression écrite aussi que le vocabulaire. Nous avons relevé également qu'aucun étudiant ne s'intéresse à la grammaire. Il est à noter aussi que deux enseignants ont choisi d'autres intérêts qui sont : « la compréhension en général et le lexique de spécialité ».

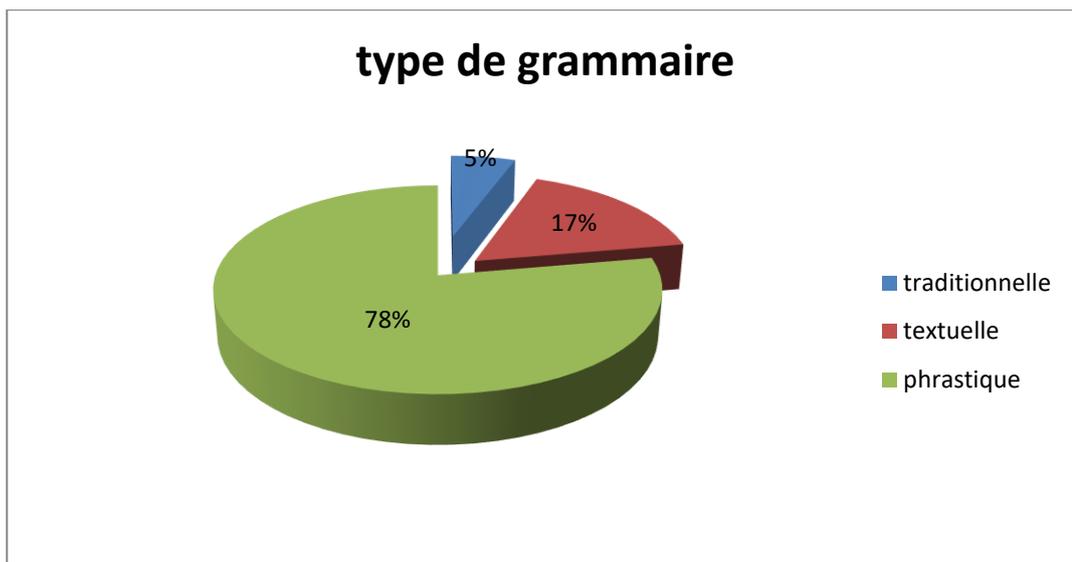
3. Combien de temps (en %) consacrez-vous approximativement à la grammaire en classe ?



Nous avons remarqué que les réponses des enseignants se divisent en 4 catégories ayant le même pourcentage 25% ; 25% des enseignants consacrent 30%, d'autres 75% et nous avons aussi obtenus des pourcentages de 50 %et de 10à 20%.

4. Quel type de grammaire pratiquez-vous le plus souvent ?

- traditionnelle (morpho-syntaxique)
- textuelle
- phrastique

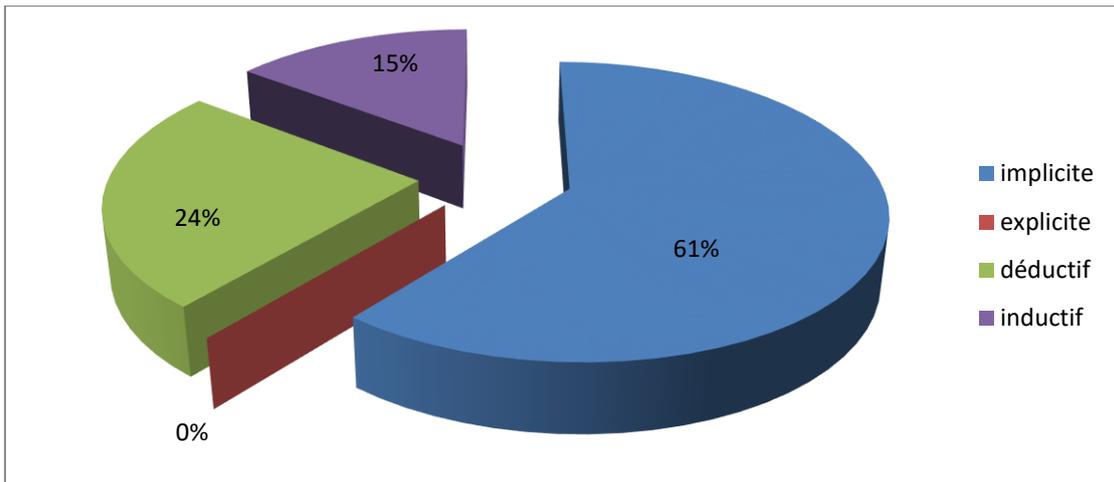


78% des enseignants pratiquent la grammaire phrastique, parce que c'est l'approche qui permet d'entraîner les étudiants à passer du décodage à la compréhension, puis à l'interprétation des textes de spécialité.

17% des enseignants pratiquent la grammaire textuelle, car elle s'attache aux difficultés de la langue en termes d'exception, elle est, selon les enseignants, de type descriptif ; elle s'intéresse aux accords du genre et de nombre, aux terminaisons verbales, à l'orthographe grammaticale et d'usage et une minorité de 5% a choisi la grammaire traditionnelle.

5. En cours, faites-vous un enseignement de la grammaire :

- implicite
- explicite
- déductif
- inductif

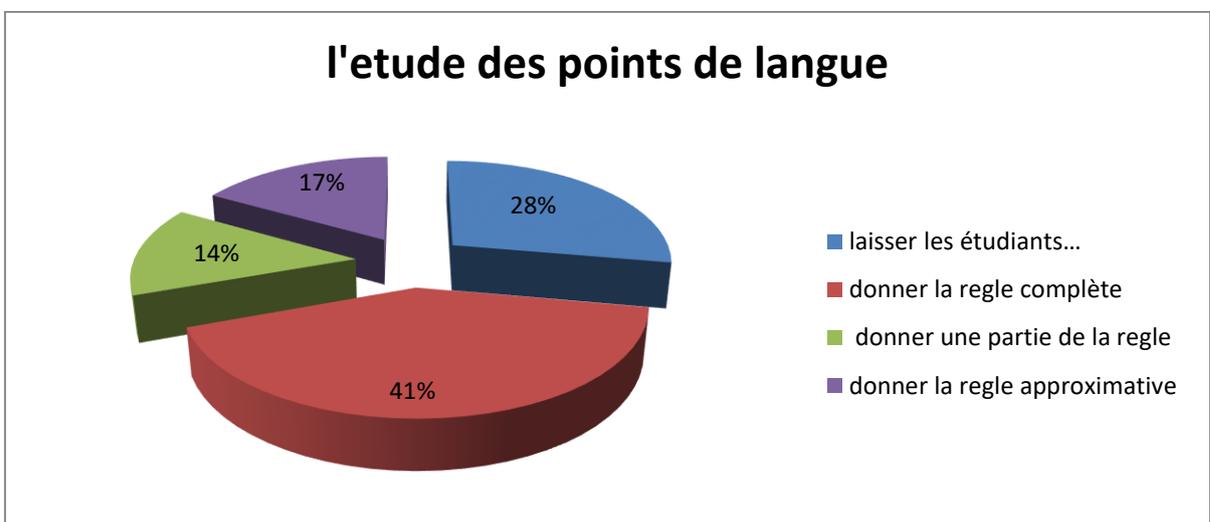


Les résultats montrent que la majorité des enseignants optent pour la grammaire explicite avec un pourcentage de 61%, 24% pour la méthode déductive et une minorité de 20% utilise la méthode inductive.

Un seul enseignant nous a répondu que le choix du type de grammaire dépend de la situation du cours.

6. Lors de l'étude d'un point de langue :

- vous laissez les apprenants avec la règle sur laquelle ils se sont mis d'accord
- vous donnez la règle complète
- vous donnez une partie de la règle seulement
- vous donnez la règle approximative, rectifiable par la suite



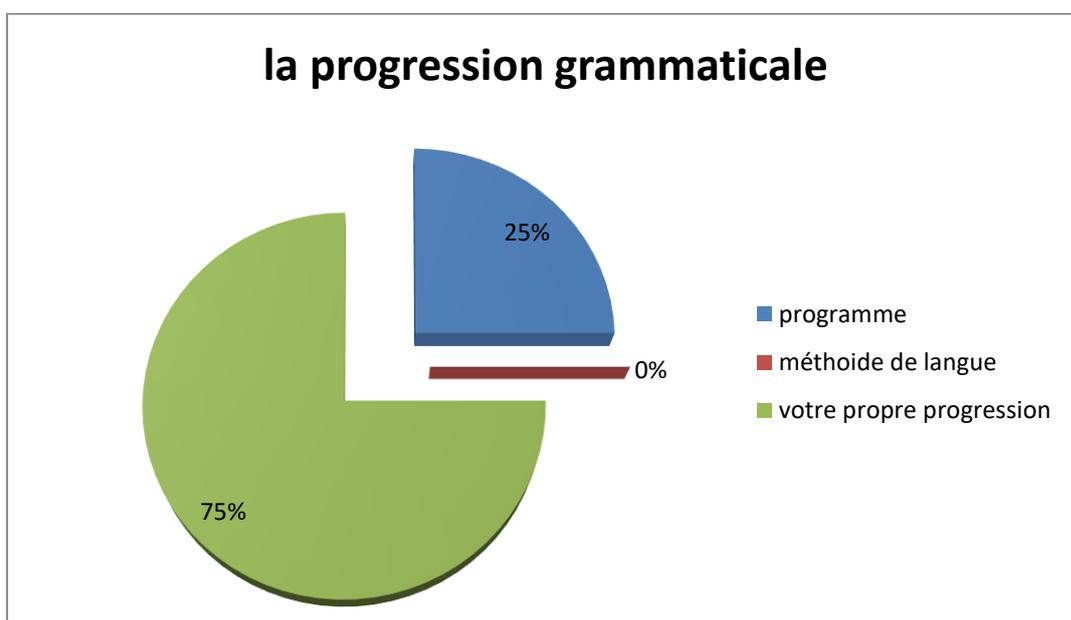
Lors de l'étude d'un point de grammaire, (41%) des enseignants disent qu'il faut donner la règle complète aux apprenants afin qu'ils puissent la comprendre et l'appliquer dans les exercices, pour une bonne mémorisation.

28% des enseignants préfèrent laisser les apprenants construire la règle, Pour eux, cette méthode facilite l'assimilation et la compréhension de la grammaire.

17% des enseignants préfèrent donner aux apprenants une partie de la règle ou la règle approximative, Pour eux, cette méthode facilite la tâche aux enseignants et aux apprenants

7. Pour organiser la progression grammaticale en classe :

- vous vous appuyez sur un programme officiel
- vous vous appuyez sur une méthode de langue
- vous organisez votre propre progression



La plupart des enseignants (75%) a répondu qu'elle s'appuie sur leur propre progression, pour l'organisation de la progression des cours en classe. Pour d'autres, le programme permet de rendre les apprentissages disciplinaires, transversaux plus significatifs pour l'apprenant. Et seulement 25% d'entre eux suivent le programme imposé dans les instructions officielles.

8. Citez les types d'exercices que vous proposez le plus souvent à vos étudiants ?

Une minorité des enseignants nous a répondu par :

« La Conjugaison, la voix passive et la tournure impersonnelle »

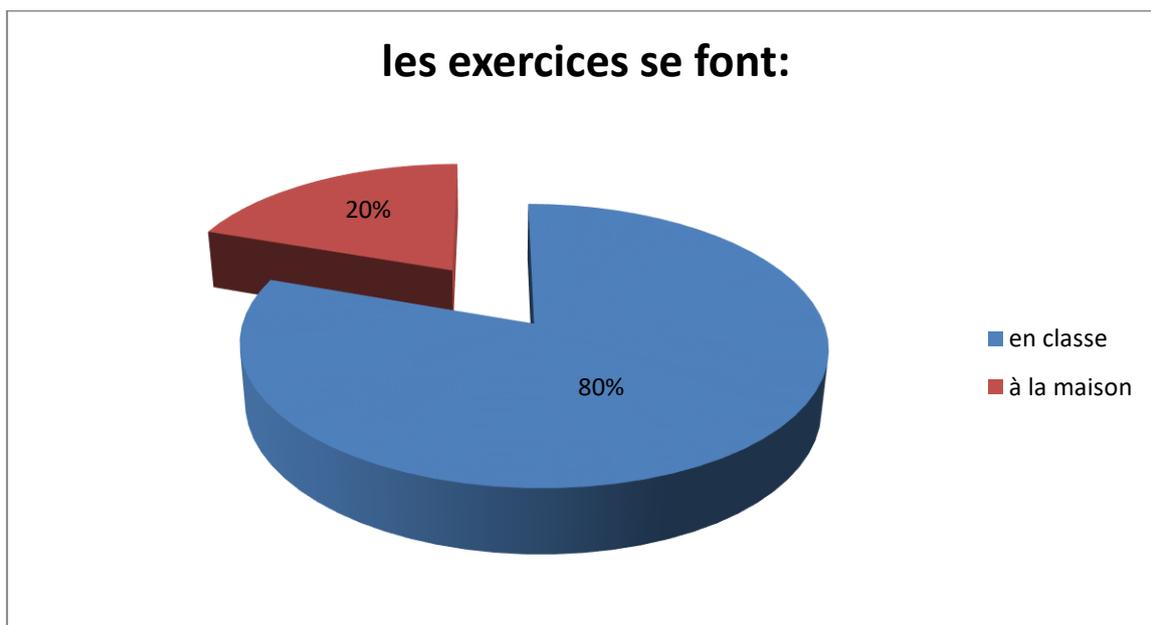
D'autre ont répondu :

« Nous proposons des exercices structuraux »

9. En général, les exercices de grammaire se font :

- en classe
- à la maison

Pourquoi ?



80% des enseignants donnent à leurs apprenants des exercices à faire en classe. Selon eux, l'exercice est un outil d'évaluation de nature formative, Il aide les enseignants à savoir si les apprenants ont acquis les règles ou non .Cela également permet aux enseignants d'adapter et d'ajuster leurs méthodes d'enseignement en TD.

20% des enseignants préfèrent donner aux étudiants des exercices à faire chez eux puisque l'évaluation, pour eux, est un outil pour l'apprenant qu'il lui permet de prendre en charge :

« Pour obliger les apprenants à faire des recherches »

« Pour impliquer les étudiants dans leur apprentissage »

« Pour allonger le temps d'apprentissage ».

L'interprétation du questionnaire adressé aux enseignants

Les résultats obtenus à partir de l'analyse du questionnaire destinée aux enseignants de sciences et technologies sont suivants : nous avons constaté que les enseignants mettent l'accent sur l'enseignement/ apprentissage des deux compétences fondamentales qui sont la compréhension et l'expression écrite, ainsi que l'apprentissage du vocabulaire.

Nous avons également remarqué que la majorité des enseignants questionnés pense que les apprenants privilégient l'apprentissage de la compréhension et l'expression orales, car, selon eux, les étudiants ne s'intéressent pas à la grammaire. A partir des réponses des enseignants, nous avons pu constater que la majorité des enseignants consacre un temps insuffisant pour l'apprentissage de la grammaire.

Nous avons remarqué que les enseignants insistent sur l'enseignement de la grammaire phrastique. , ils l'enseignent d'une manière explicite .et cela en donnant la règle complète. Les enseignants nous ont fait savoir qu'ils s'appuient sur leur propre progression pour assurer une bonne progression grammaticale.

De ce fait La majorité des exercices que proposent les enseignants sont d'ordre grammatical notamment : la conjugaison des verbes et la voix passive. Il faut noter qu'ils accordent plus d'importance aux exercices structuraux.

3. Analyse du questionnaire adressé aux étudiants

Notre échantillon d'étudiants se compose de 20 étudiants inscrits en 1^{ère} année science et technologie, ayant entre 18 et 27 ans. Leur moyenne de français au baccalauréat se situe entre 10-14/20.

1/ Que représente de la langue française pour vous ?

A cette question son analyse a donné que certains étudiants ont répondu que cette langue est : « langue difficile et étrangère, langue de communication, très utile surtout dans notre cas pour étudier et elle nous aide dans la recherche scientifique. »

2/Avez-vous un problème en langue française ?

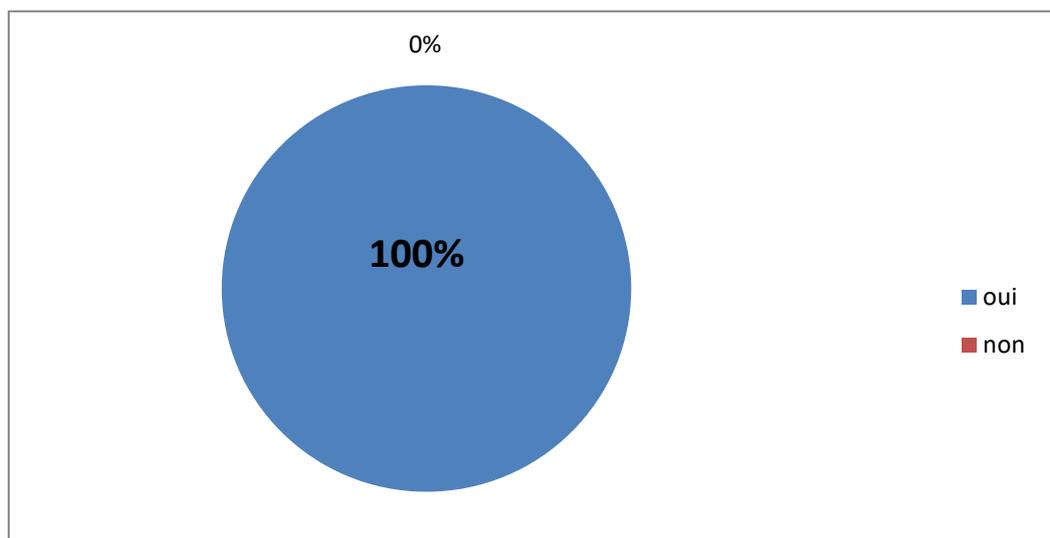
Si oui lequel ?

Problème de compréhension ?

Problème d'expression ?

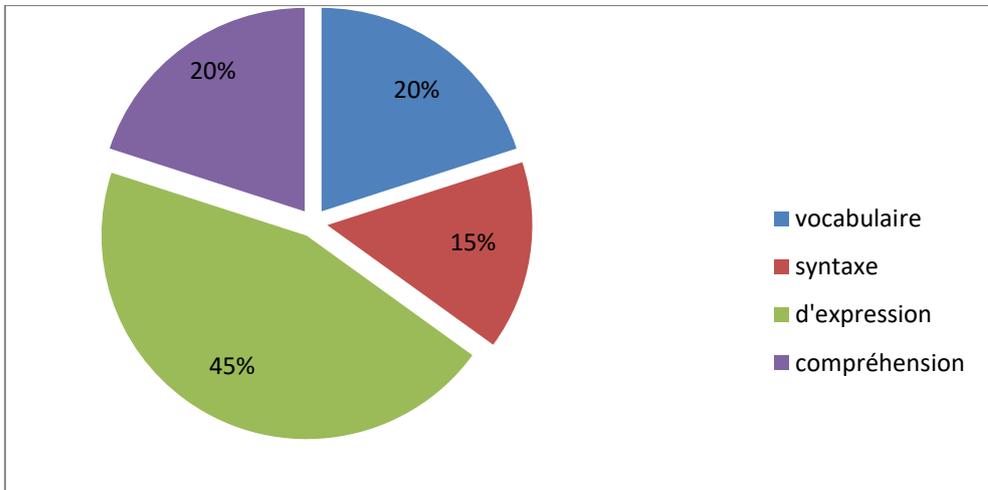
Problème de vocabulaire ?

Problème de syntaxe ?



Les résultats montrent que la totalité des étudiants (100%) a des problèmes en langue française.

Lesquels ?



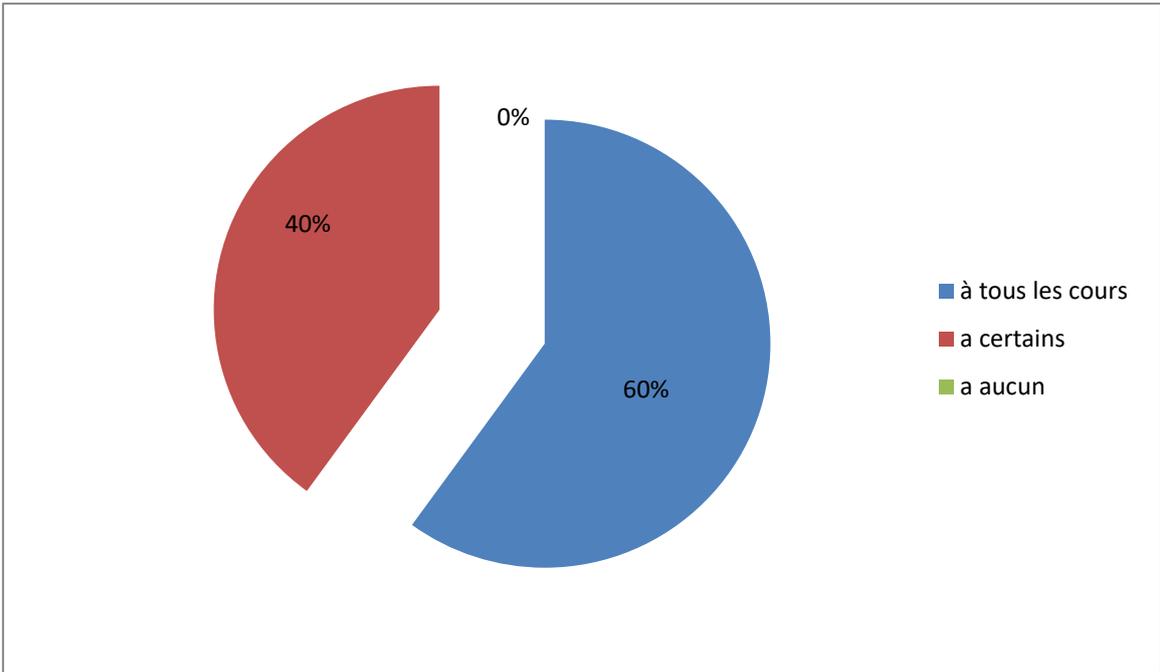
Les résultats montrent qu'une majorité des étudiants éprouve des difficultés d'expression orale et écrite (45%) alors qu'une minorité de 20% a des difficultés à comprendre un texte de science et technologie, en particulier au niveau grammatical et 15% des enquêtés affirment que leur problème réside au niveau de la syntaxe.

3/avez-vous assisté au cours de français ?

À tous les cours

A certains

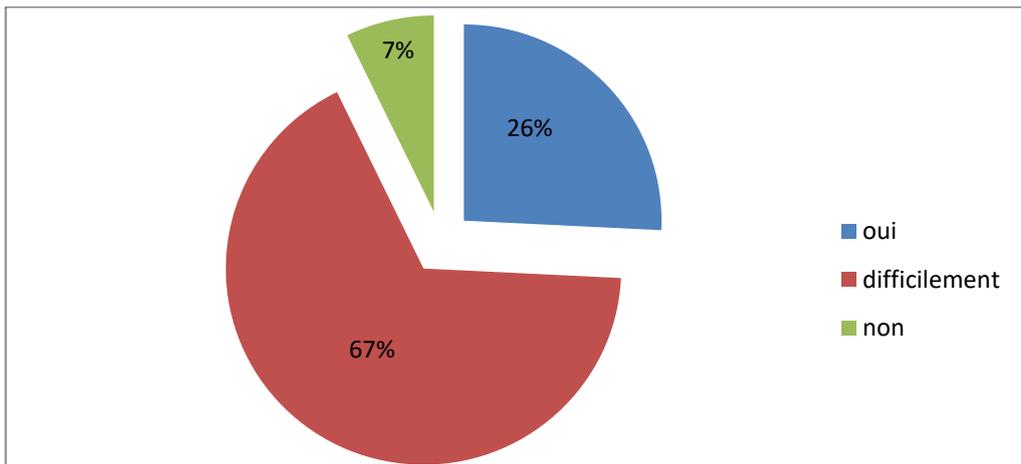
A aucun



Les résultats montrent que la majorité des étudiants assiste aux cours (60%) alors que (40%) des étudiants admettent qu'ils assistent à quelques cours.

4/est-ce que vous arrivez à comprendre le cours magistral ?

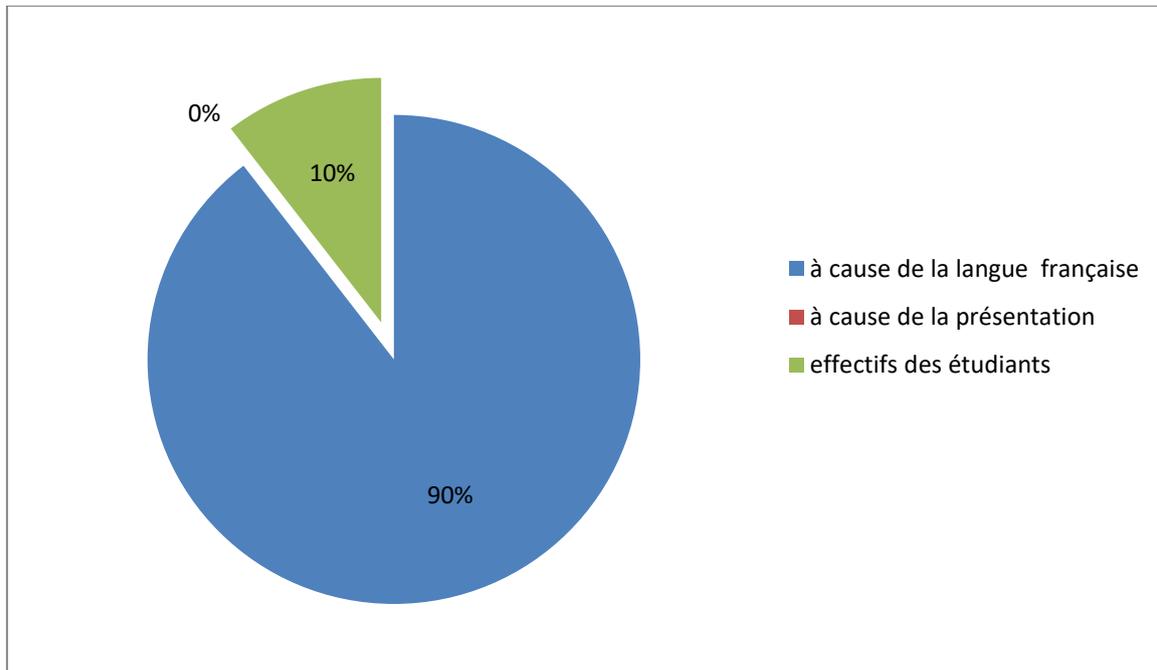
Oui Difficilement Non



Les résultats montrent que la majorité des étudiants n'arrive pas à comprendre le cours magistral (67%), une minorité de 7% des étudiants ne comprend pas le cours.

Pourquoi ?

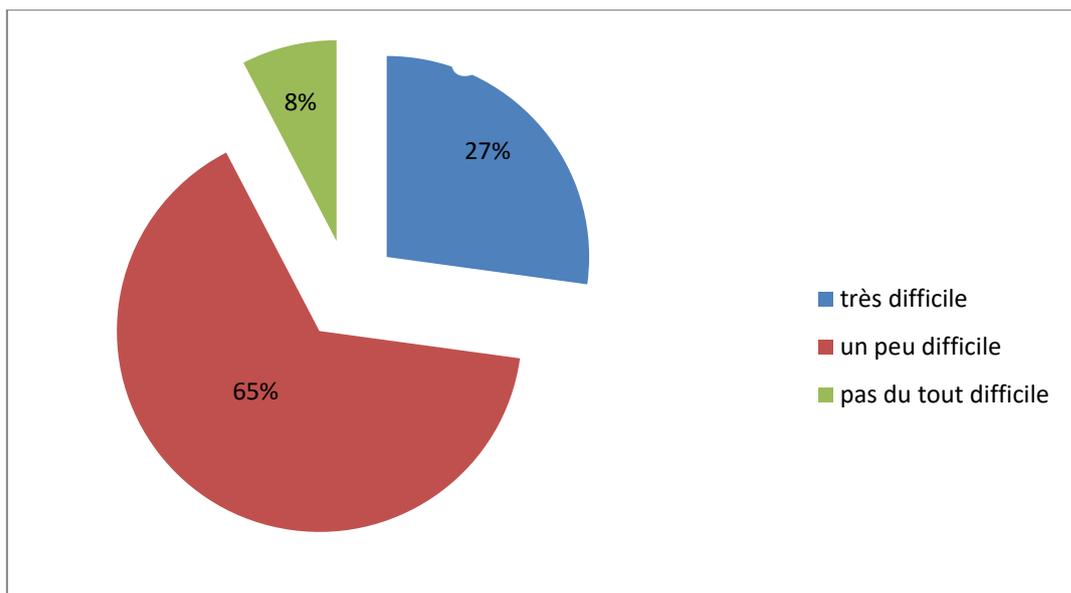
- a) A cause de la langue française
- b) A cause de la présentation Dans un amphi
- C) Effectif des étudiants



90% des étudiants n'arrivent pas à comprendre le cours à cause de la langue française et une minorité de 10% ne le comprend pas à cause de l'effectif élevé des étudiants qui arrivent parfois à 300 étudiants dans un amphi.

7/Comment trouvez-vous le vocabulaire utilisé par les enseignants lors d'un cours magistral ?

- Très difficile
- Un peu difficile
- Pas du tout difficile



La majorité des étudiants admet que le cours est difficile avec un pourcentage de 65%, 27% des étudiants affirment que le cours est un peu difficile et 7% des enquêtés déclarent que le cours ne leur paraît pas du tout difficile.

8/ En quoi la grammaire peut vous aider dans l'apprentissage de la langue française ?

La majorité des étudiants affirme que la grammaire les aide dans la rédaction des écrits universitaires, la communication orale avec les enseignants et la compréhension des discours universitaires, « cours magistral surtout ».

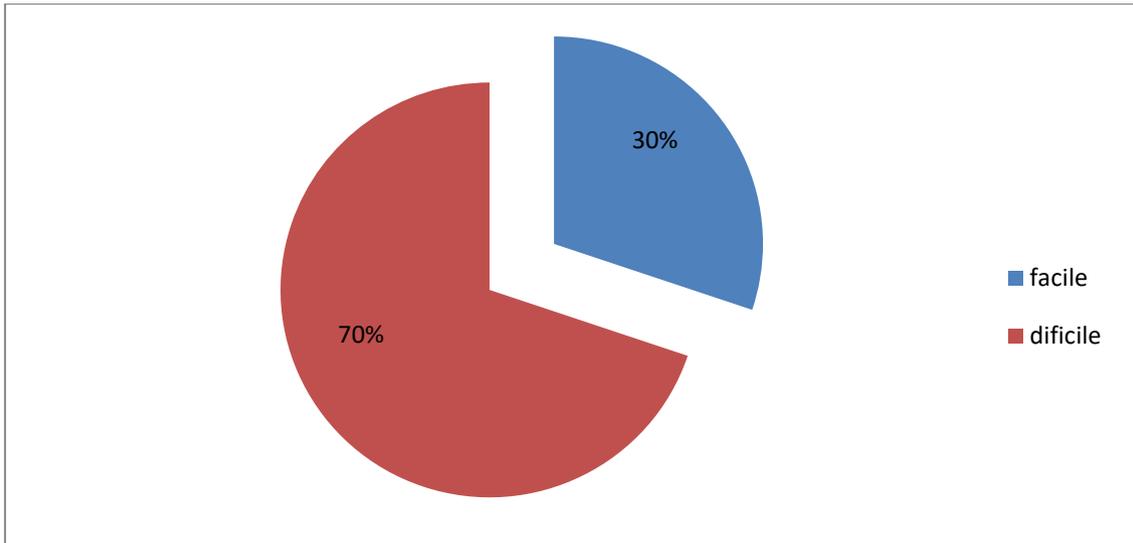
9 / Quelles sont les difficultés rencontrées en grammaire ?

Les réponses des étudiants sont variées. Certains étudiants affirment qu'ils rencontrent des difficultés au niveau de la conjugaison, le genre et le nombre, l'application des règles et une minorité de 20% a répondu qu'elle éprouve dans la conjugaison, le genre / nombre et l'application des règles.

10 / L'apprentissage de la grammaire vous paraît ?

Facile

Difficile



L'interprétation les étudiants

A partir de l'analyse de ce questionnaire, nous avons constaté que les étudiants éprouvent de grandes difficultés en grammaire. Ces difficultés apparaissent clairement au niveau des copies que nous avons analysées. Les résultats obtenus montrent que les étudiants ont un sérieux problème de type grammatical au niveau de l'accord en genre et en nombre, de même que les apprenants n'arrivent pas à appliquer les règles grammaticales.

Nous avons, remarqué aussi que la totalité des étudiants ne maîtrise pas la langue française, ce qui l'empêche à s'exprimer oralement lors des cours.

La maîtrise des règles grammaticales aide les étudiants à rédiger un écrit bien organisé, bien structuré et bien soigné. De plus, elle permet d'aider les étudiants dans une situation de communication pédagogique.

4. L'analyse des erreurs

Les Erreurs	Types d'erreur
Qui lire	Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (Qui lit) l'étudiant n'a pas pu accorder le verbe a son pronom
Eut	Erreurs graphiques à dominante non fonctionnelle car l'étudiant a oublié l'accent circonflexe eut
Elle n'aie	Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas accordé le verbe à son pronom Elle n'ait
Vous ayez faire	Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (que vous fassiez) l'étudiant a ajouté et conjugué l'auxiliaire avoir à la place du verbe faire
Heureus	Erreurs graphiques à dominante morphogrammique lexicale, il s'agit d'omission ou d'adjonction erronée

<p>Que eussez</p>	<p>d'accord large (heureux)</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe</p>
<p>Ce texte est descriptive</p>	<p>Erreur à dominante morphogrammique il s'agit d'un morphogramme de genre car l'étudiant n'a pas pu accorder l'adjectif à son nom</p>
<p>Felicte</p>	<p>Erreur à dominante phonographique oubli d'accent félicite</p>
<p>Ayez et fassiez</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (que vous fassiez) l'étudiant a ajouté et conjugué l'auxiliaire avoir à la place du verbe faire de même il n'a pas su conjuguer le verbe faire</p>

Alle	<p>Erreur à dominante phonétique il est dû à une prononciation erronée elle</p>
Avisses	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (eut) n'a pas su conjuguer le verbe faire</p>
à	<p>Erreur concernant les homophones l'étudiant ne fait pas la différence entre la préposition à et l'auxiliaire avoir</p>
peues	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (peux) l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe</p>
fasions	<p>Erreur à dominante extragraphique en particulier phonétique omission d'un phonème</p>
ent	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (ont) n'a pas su conjuguer le verbe il confond entre la terminaison ent et la forme verbale du l'auxiliaire avoir</p>

Faitiez	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (fassiez) n'a pas su c</p>
eyes	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (ayez) l'étudiant n'a pas su conjuguer l'auxiliaire au temps convenable</p>
Il Soie	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (soit) l'étudiant n'a pas su conjuguer l'auxiliaire au temps convenable car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif</p>
Nous fassion	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (fassions) l'étudiant a oublié le s .</p>
Vous fettez	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (fassiez) l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps convenable</p>

Faisons	<p>car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif</p> <p>Erreur à dominante extragraphique en particulier phonétique omission d'un phonème</p>
Descriptive	<p>Erreur à dominante morphogrammique il s'agit d'un morphogramme de genre car l'étudiant n'a pas pu accorder l'adjectif à son nom</p>
Lui aie	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (ait)</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif</p> <p>.</p>
Descriptive	<p>Erreur à dominante morphogrammique il s'agit d'un morphogramme de genre car l'étudiant n'a pas pu accorder l'adjectif à son nom</p>
Lui aie	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique (ait)</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif</p>

Ait	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif</p> <p>Eut</p>
J'avai	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif de même, il a mal conjugué le verbe à l'imparfait (l'étudiant confond entre les terminaisons de l'imparfait et de subjonctif) (j'avais ,j'aie .</p>
Avait	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif</p>
Pourais	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p>

<p>Etonne</p>	<p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif (puisses) de même il a conjugué le verbe au conditionnelle présent au lieu du subjonctif, ainsi nous avons un autre type d'erreur à dominante extragraphique en particulier phonétique omission d'un phonème .</p> <p>Erreur à dominante phonographique oubli d'accent étonné</p>
<p>nous avions fait</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif (faisons) de même il a conjugué le verbe au plus que parfait au lieu du subjonctif</p>
<p>Ils avaient</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maîtrise pas les terminaisons du subjonctif</p>

<p>Vous avaiies fait</p>	<p>(aient) de même il a conjugué le verbe à l'imparfait au lieu du subjonctif</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (fassiez)de même il a conjugué le verbe au plus que parfait au lieu du subjonctif</p>
<p>Vous Avaiens pu</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (ayez) de même il a conjugué le verbe au plus que parfait au lieu du subjonctif.</p>
<p>Elle eusse</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (eût)</p>

<p>Elle Avai gagné</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (eut) de même il a conjugué le verbe au plus que parfait au lieu du subjonctif</p>
<p>Tu peue</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe</p>
<p>Nous faisant</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (fassions)</p>
<p>Ils Ait comment</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif de même il n'a pas su accorder</p>

<p>Vous faites</p>	<p>le verbe a son pronoms (ils aient) ainsi il a conjugué le verbe au lieu de mettre le participe passé</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (fassiez) .</p>
<p>Vous avez pu</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe car il ne maitrise pas les terminaisons du subjonctif (avez pu)de même il a conjugué le verbe au passé composé au lieu du subjonctif</p>
<p>Le type de ce texte descriptive</p>	<p>Erreur à dominante morphogrammique il s'agit d'un morphogramme de genre car l'étudiant n'a pas pu accorder l'adjectif à son nom .</p>
<p>Elle aie</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer</p>

<p>Elle aie</p>	<p>le verbe et l'accordé à son pronom (eut)</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe et l'accordé à son pronom (ait)</p>
<p>Elle gagne</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable car il le conjugue correctement au présent au lieu de subjonctif</p>
<p>Lui retire</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable car il le conjugue correctement au présent au lieu de subjonctif.</p>
<p>Tu peuse</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer</p>

<p>Elle n'aie</p>	<p>le verbe (tu peux)</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe et l'accordé à son pronom (ait).</p>
<p>Vous faitiez</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe (fassiez) au temps valable</p>
<p>Descriptive</p>	<p>Erreur à dominante morphogrammique il s'agit d'un morphogramme de genre car l'étudiant n'a pas pu accorder l'adjectif à son nom</p>
<p>Elle aie</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe et l'accordé à son pronom (ait)</p>

Elle ait	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe (eut)</p>
Vous aienz	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable vous (ayez)</p>
Que j'ai	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable vous (j'aie) il a conjugué le verbe au présent</p>
Tu avait	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe (eut)</p>
Elle ait	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer</p>

<p>Vous aviez pu</p>	<p>le verbe (eut)</p> <p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable (vous ayez pu) il a conjugué le verbe au plus que parfait</p>
<p>Elle avait</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique</p> <p>l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable (elle eut)</p>
<p>Nous faisions</p>	<p>Erreurs à dominante extragrammique(en particulier phonétique) l'écrit est erroné parce que l'oral est erroné car nous avons une adjonction de phonème(nous faisons) .</p>
<p>Ils soyez</p>	<p>Erreurs à dominante morphogrammique de genre de l'auxiliaire car l'étudiant confond entre la conjugaisons du l'auxiliaire avoir et être de</p>

	<p>même il n'a pas pu accorder le verbe a son pronoms il le conjugue avec la terminaison du pronom vous au lieu de ils (ils aient)</p>
<p>Vous faites</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable il s'agit d'une erreur au niveau de la forme verbale (vous fassiez)</p>
<p>Vous avez</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable il s'agit d'une erreur au niveau de la forme verbale (vous fassiez)</p>
<p>Furieux</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique lexicale, il s'agit d'omission ou d'adjonction erronée d'accord large (heureux)</p>

<p>Nous fassois</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable il s'agit d'une erreur au niveau de la forme verbale (vous fassiez)</p>
<p>Vous faire</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer le verbe au temps valable il s'agit d'une erreur au niveau de la forme verbale (vous fassiez) ,ainsi il a utilisé l'infinitif au lieu du subjonctif.</p>
<p>Que vous pu</p>	<p>Erreurs graphiques à dominante morphogrammique l'étudiant n'a pas su conjuguer l'auxiliaire avoir au temps valable il s'agit d'une erreur au niveau de la forme verbale (vous ayez pu) ,ainsi il a utilisé le participe passé</p>

Commentaire :

D'après l'analyse des copies d'examen du module de français du premier semestre des étudiants de 1^{ère} année science et technologie , nous avons repéré l'ensemble des erreurs qui ont une relation étroite avec notre problématique, Cela qui nous a permis de restituer les lacunes des étudiants au niveau de cette compétence , Nous avons remarqué que l'ensemble Des erreurs commises sont de type interlinguale ; c'est-à-dire : ces erreurs existent au sein de la langue française elle-même , La majorité d'entre elles sont de type graphique à dominante morphogrammique , qui réside au niveau de la forme verbale .

Ces étudiants ont un sérieux problème au niveau de la conjugaison .La plupart d'entre eux ne savent pas conjuguer le verbe au temps valable, De plus ils n'arrivent pas à accorder le verbe à son pronom, Ils ont un problème particulière graphique, à dominante morphogrammique.

De plus, ils ont commis d'autres erreurs qui sont dues à une prononciation erronée, ce qui engendre un écrit aussi erroné.

Nous ajoutons à cela un autre genre d'erreurs de type phonographique qui comporte les erreurs qui sont en relation avec l'oubli des accents.

Conclusion

La conclusion :

Tout d'abord, Nous évoquons notre sujet traité à savoir quelles sont les raisons qui nous ont poussées et encouragées entreprendre ce travail de recherche. Aussi faut – il le reconnaître que pour les universités algérienne, l'enseignement / apprentissage de la grammaire avec ses pratiques et ses fondements remet en question la façon de concevoir la progression des apprentissages en grammaire pour aider l'apprenant à bien appliquer les connaissances grammaticales.

Quand on veut apprendre une langue étrangère, la première question que l'on se pose est la suivante : est-ce que la grammaire de cette langue est facile ou difficile ?

Il en est de même pour l'enseignant qui doit enseigner un tel point de langue avec les apprenants, donc à vrai dire, on s'occupe de la grammaire avant de s'occuper de son objectif linguistique qu'est la communication.

Toutes les études qui ont été faites par les linguistes permettent de dire que n'importe quelle discipline ne peut se passer d'un savoir grammatical. Ceci est inévitable dans un cours de langue étrangère, car il constitue une donnée immanente et une composante indispensable dans le processus enseignement / apprentissage.

De plus, nous avons vu les différentes techniques d'enseignement de la grammaire qui peuvent être mises en œuvre soit explicitement soit implicitement, soit par le biais d'une activité réflexive. Cette dernière prenait comme prétexte les productions fautives des apprenants dans le but d'entraîner celui – ci à la réflexion et de l'encourager à prendre parti dans la construction de son apprentissage. Nous avons constaté que la correction des erreurs pouvait être une activité grammaticale, dans la mesure où elle s'inscrit dans une préoccupation des enseignants. Ces derniers insistent sur la conformité des productions des apprenants aux normes de bon usage.

Enfin , nous sommes arrivées à conclure, que l'objectif principal d'apprendre une langue étrangère est de maîtriser sa grammaire.

Quant à l'enseignant, il doit savoir comment encourager ses apprenants à assimiler les règles grammaticales, les mémoriser, les réutiliser et les appliquer dans des activités pour qu'ils puissent rédiger des écrits scientifiques de niveau universitaire et professionnel. Afin d'aider l'enseignant à trouver l'équilibre dans l'enseignement de ce volet.

Bibliographie

Les ouvrages

CUQ, Jean Pierre, GRUCA, Isabelle. *Cours de didactique de français langue étrangère et seconde*. Paris, Pug, 2005. .

DE FAY, Jean marc, *Le français langue étrangère et seconde*, Belgique, mardaga, 2003.p.240.

MAURICE, Grevisse. *Le petit Grevisse, la grammaire française*. Bruxelles, de Boeck, 2005.p.303.

NADEAU, Marie et FISHER, Carole. *La grammaire nouvelle : la comprendre et l'enseigner*, Québec, Gaëtan Morin. 2006. p.439.

VIGNER, Gerard, *la grammaire en FLE, paris*, hachette, 2004. p 15.

CLAUDINE Garcia – Debanc et al. « *Quelles grammaires enseigner à l'élève et au collègue* »

BESSF, H, Porquier. *Grammaire et la didactique des langues, paris, Hatier /Didier, 1991, p 263.*

CUQ, JEAN Pierre .dictionnaire pratique de FLE, paris, ophrys, 2008, p 82.

RYNAL, François et RIEUNIER, Alain. *Dictionnaire des concepts*, paris, les ESF, 1997.

Jean Marc Mangiante et Chantal Parpette, *Press universitaire Grenoble*, France, février, 2011.

Dictionnaires

CUQ, Jean pierre. *Le dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris, asdifle, 2003.p .303

Pluri dictionnaire Larousse, France, berger –levraut, 1985.p.1471.

Sitographie

KHATIRA,T,2001-2002, la notion de la grammaire dans l'enseignement/apprentissage du FLE,

<https://sites.google.com/site/grammairealecole/comment-enseigner-la-grammaire>, « Consulté le 14/0/04016 ».

YVE, Martineau, Juin 2007, la grammaire et son enseignement,

<http://http://www.lang.osaka-u.ac.jp/~benoit/fle/conferences/beacco> , « consulté le 20 /04/20116 ».

http://fr.wikipedia.org/wiki/Grammaire_fran%C3%A7aiswww.bonjourdefrance.com/index/index, « consulté le 22/04/2016 »

Annexes

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Dr Moulay Tahar de Saida

Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences Humaines et Sociales

Département de français

Questionnaire destiné aux enseignants du département de sciences et

Technologies

Âge :

Sexe : M / F (Facultatif)

2. Formation / expérience

Cursus universitaire :

Nombre d'années d'enseignement en F.O.U :

Niveau actuel du groupe :

3. En classe de langue, à quoi accordez-vous le plus d'importance ?

- au vocabulaire
- à la compréhension/ expression écrite
- à la compréhension /expression orale
- à la grammaire
- autres :

35 4. En classe, qu'est-ce qui suscite-le plus d'intérêt chez les étudiants ?

- Le vocabulaire
- La compréhension/ expression écrite

- La compréhension/ expression orale
- la grammaire
- autre :

36 5. Combien de temps (en %) consacrez-vous approximativement à la grammaire en classe ?

37 6. Quel type de grammaire pratiquez-vous le plus souvent ?

- traditionnelle (morpho-syntaxique)
- textuelle
- phrastique

39 7. En cours, faites-vous un enseignement de la grammaire :

- implicite
- explicite
- déductif
- inductif

43 8. Lors de l'étude d'un point de langue :

- vous laissez les apprenants avec la règle sur laquelle ils se sont mis d'accord
- vous donnez la règle complète
- vous donnez une partie de la règle seulement
- vous donnez la règle approximative, rectifiable par la suite

44 9. Sur un point de langue, quelles étapes suivez-vous en classe ?

5 10. Pour organiser la progression grammaticale en classe :

- vous vous appuyez sur un programme officiel
- vous vous appuyez sur une méthode de langue
- vous organisez votre propre progression

5 11. En général, les exercices de grammaire se font :

- en classe
- à la maison

51 Pourquoi ?

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Scientifique
Université Dr Moulay Tahar de Saida
Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences Humaines et
Sociales
Département de français
Questionnaire destiné aux étudiants de la première année sciences et
Technologies

Âge :.....

Sexe : M / F (Facultatif)

1 / Que représente de la langue française pour vous ?

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

2/avez-vous un problème en langue française ?

Si oui lequel ?

Problème de compréhension ?

Problème d'expression ?

Problème de vocabulaire ?

Problème de syntaxe ?

3/avez-vous assisté au cours de français ?

À tous les cours

A certains

A aucun

4/est-ce que vous arrivez à comprendre le cours magistral ?

Oui Difficilement Non

5/ Pourquoi ?

a) A cause de la langue française

b) A cause de la présentation Dans un amphi

c) Effectif des étudiants

7/Comment trouvez-vous le vocabulaire utilisé par les enseignants lors d'un cours magistral ?

Très difficile

Un peu difficile

Pas du tout difficile

8/ En quoi la grammaire vous aide – telle dans l'apprentissage langue française ?

9 / quels sont les difficultés rencontrés en grammaire ?

10 / L'apprentissage de la grammaire vous parait ?

Facile

Difficile

Table des matières

Remerciements

Dédicaces

Sommaire

Introduction générale

Chapitre 1 : l'enseignement / apprentissage de la grammaire

Chapitre 2 : la partie pratique

- La conclusion

- Annexe

- La bibliographie

- Table des matières

