

Les opérations d'extraction dans les écrits d'apprenants en 3^{ème} as

SEDDARI Bounouar
Université Yahia Frès Médéa

ملخص:

في هذا المقال سوف نقوم بعرض نتائج دراسة التجريبية في مجال تعليم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية تحاول وصف لغة التلميذ وقواعده فيما يخص أدوات التعريف للكمية الغير معرفة. كان هذا ناتجا لملاحظة الاستعمال السيئ لأدوات التعريف من طرف المتعلمين غير الفرنسيين. نحاول من خلال هذا البحث تبيان تجربة مع 50 تلميذا قسم نهائي. من أجل التعمق في هذه الإشكالية استعملنا ثلاث طرق لجمع المعلومات: الاستجواب؛ السؤال الاختياري واستخراج الأخطاء. النتائج المتوصل إليها بينت لنا أن اللغة الأم العربية الجزائرية لم تكن المنبع الوحيد للأخطاء الملاحظة بل أيضا خصائص اللغة الفرنسية التي لم يكتسبها المتعلم بعد.

الكلمات المفتاحية: قواعد اللغة، اللغة البينية، أدوات التعريف، تحليل

الأخطاء.

Abstract:

This experiment focuses on the French foreign language acquisition. It tries to characterize the learner's grammar and structure of definite and indefinite articles. This was due to the misuse of definite articles by the non native speakers. The experiment is done on about 50 learner's 3rd year class. In order to determine our problem we used three methods to collect data: assessment, the questionnaire and checking mistakes. The findings showed that the Algerian Arab mother language was not the only source of errors but also the structure of the French language that the learners haven't acquired yet.

Keywords: Grammar, Interlingua, definite and indefinite articles, checking mistakes.

Nous tenterons dans le présent article de présenter l'essentiel d'une étude expérimentale qui se situe dans le champ de l'acquisition du français langue étrangère. Nous essayerons de caractériser la grammaire d'apprenants *-inter langue-* en ce qui a trait aux structures exprimant une quantité indéfinie *-les opérations d'extractions-*. Ce choix est motivé par l'observation d'une mauvaise utilisation de l'article partitif par des locuteurs non francophones ; par exemple:

- *Dans notre monde il y a **plusieurs de** beaux pays et dans chaque pays il y a **des** différentes cultures et traditions. Il y a **beaucoup des** places très calmes.

L'observation d'une mauvaise utilisation des opérations d'extraction dans les productions écrites de nos apprenants a fait que nous nous sommes donnés pour objectif de chercher le pourquoi de ces difficultés.

Afin de bien cerner notre problématique nous avons utilisé trois méthodes de recueil de données: le test, le questionnaire et le relevé des erreurs.

C'est ainsi que nous avons proposé une activité d'écriture à nos apprenants, une expérience, qui va nous permettre de relever les erreurs et par conséquents les analyser et voir de plus près l'inter langue de nos sujets. Deux questionnaires sont proposés, l'un destiné aux apprenants, l'autre aux enseignants; le but étant de voir les représentations des uns et des autres sur le processus d'expression écrite ainsi que les démarches adoptées par les enseignants dans l'enseignement/apprentissage de ladite compétence. Aussi,

nous avons voulu vérifier et voir par le biais de ces deux questionnaires si l'élève et/ou son enseignant étaient à l'origine de la confusion. Quant au test de compréhension, nous l'avons proposé pour vérifier les représentations des élèves quant aux propriétés sémantiques des opérateurs d'extraction.

Description du corpus

Nous avons travaillé avec des apprenants de classe terminale pour qui l'arabe dialectal constitue la langue maternelle ⁽¹⁾ et qui n'emploient le plus souvent le français qu'en classe de langue. Ils ont fait toute leur scolarité en langue nationale ⁽²⁾ (l'arabe classique) environ, 12 000 heures de cours. L'arabe classique n'est employé, en dehors de la classe, que dans des situations précises (écouter des émissions télévisées ou radiophoniques, lecture de journaux...etc.). Ces élèves ont fait depuis la 3^{ème} année fondamentale, premier contact avec la langue française, à peu près à l'âge de 10/11ans, jusqu'à la classe terminale environ 1500 ⁽³⁾ heures d'activités en langue française, si l'on ne tient compte que du contexte scolaire. L'horaire consacré à l'étude du français comparé à celui de l'arabe ne représente que 1/8.

¹⁾ Langue première et langue de communication courante.

²⁾ La langue nationale en Algérie est la langue arabe classique que l'élève commence à apprendre à partir de sa première année de scolarisation à l'âge de 6 ans.

³⁾ Dans le premier palier 450h (5ans), dans le deuxième palier 600(4ans) et dans le troisième entre 480 pour les classes de lettres et 210 pour les classes de sciences (3ans)

Les élèves que nous avons testés sont en 9^{ème} année d'enseignement du français, ils sont âgés entre 17 et 21 ans ; tous de sexe féminin ⁽¹⁾. Nous avons travaillé avec deux classes filière Lettres et Philosophie

Le corpus sur lequel nous avons travaillé a été élaboré en classe en vue de s'assurer qu'il s'agit réellement d'une production personnelle.

Consigne: « Dans quel pays aimeriez-vous voyager ? »

Le choix d'un tel sujet est motivé par un double souci: ne pas trop contraindre l'élève et par la suite le pousser à écrire et ne pas donner l'occasion aux élèves de se rappeler une situation déjà étudiée à l'écrit.

Le temps d'exécution a été de soixantaine minutes, nous n'avons pas exigé un maximum ou un minimum.

Nous avons opté pour un corpus de 70 copies ; mais les deux classes que nous avons choisies ne se composaient que de 63 élèves, parmi eux treize n'ont pas voulu coopérer, ils n'ont pas voulu rendre leurs travaux, nous avons donc obtenu un corpus de 50 copies.

Au moment de l'exécution de la tâche, et alors que nous passions dans les rangs, nous avons été surpris de constater

¹⁾ Nous n'avions pas le choix; dans la commune de Médéa les lycées ne sont pas mixtes. L'établissement où nous avons effectué notre travail est un lycée pour fille.

que certains apprenants ⁽¹⁾ rédigeaient en arabe classique sur le brouillon une partie ou des passages de leur production et à chaque fois ils interpellaient leur enseignant pour lui demander une traduction intégrale des termes qu'ils n'arrivaient pas à traduire eux-mêmes.

Peut-être est-ce une fausse représentation des rapports entre les langues. Il n'y a que rarement des correspondances entre les langues.

Relevé des erreurs

Nous avons cherché et relevé les erreurs propres aux opérations d'extraction et cela en nous référant au modèle de M. Lévy car, selon ce dernier, pour comprendre le fonctionnement du déterminant, on doit tenir compte des opérations linguistiques qu'effectue l'énonciateur. Elles sont au nombre de quatre:

- *le renvoi à la notion*: c'est une opération de non détermination exclusivement qualitative. En Français elle se fait couramment au moyen de l'article défini mais aussi au moyen de l'article zéro D'après M. Lévy

Ø Prudence est mère de Ø sûreté.

Ils sont comme Ø chien et Ø chat⁽²⁾.

¹⁾ Même pas une dizaine

²⁾ M. Lévy ; « Grammaire du français approche énonciative », Ophrys Grammaire et méthode, (Janvier 2000). Page 72.

- *le fléchage*: cette opération consiste à reprendre ou à désigner un élément déjà repéré par la situation ou le contexte; cet élément a souvent fait l'objet d'une première opération d'extraction, on peut dire aussi "*mise en situation*". Une fois situé, il peut être fléché sans difficulté.

Le livre restera une manifestation culturelle incontournable

- *le parcours*: il consiste à passer fictivement en revue les éléments d'un ensemble. "*l'opération de parcours consiste à parcourir toutes les valeurs assignables à l'intérieur d'un domaine pour s'arrêter à une distinguée* A. CULIOLI ⁽¹⁾.

M. Lévy range les partitifs dans la sous-classe dite *extraction* qui selon ces propos se résume en une opération à travers laquelle l'énonciateur prélève un élément ou une partie d'un ensemble dénombrable ou indénombrable.

Les opérations d'extraction

Au cours de cette opération, l'énonciateur ne fait que détacher un élément d'un ensemble d'éléments dénombrables, ou une partie d'un tout indénombrable. « *Cette opération consiste à prélever un élément au sein d'un ensemble d'éléments dénombrables, ou une partie d'un tout de nature indénombrable.*

Un chien [pris dans la classe des chiens]. M. Lévy

¹⁾ A. Culioli ; « Pour une linguistique de l'énonciation », Domaine notionnel, Tome 3, Ophrys (Juillet 1999).

Les opérations d'extractions rassemblant les deux catégories de la grammaire traditionnelle (indéfini/partitif) cette opération consiste à prélever (extraire), d'après M. Lévy une partie d'un tout à l'aide d'opérateurs quantificateurs précis ou imprécis.

Les opérations d'extraction sont au nombre de sept:

- *Opérateurs d'énumération précis ou imprécis*

2, 3, 4, des, quelques, la plupart des élèves / trains/batailles ...

- *Opérateurs de mesure*

Un litre d'eau, des tonnes de poisson

- *Opérateurs compatibles avec de l'indénombrable*

De l'air, du beurre, **un peu d'**huile...

- *Indicateur de qualité*

Divers poisson [sorte]

- *Certains déterminants sont mixtes comme beaucoup qui est compatible avec de l'énumérable, de mesurable ou de l'indénombrable*

Beaucoup de gens/ de poisson.

- *Certains sont neutres*

Des élèves

- *D'autres sont modalisés*

J'ai mangé beaucoup trop de choucroute. M. Lévy ⁽¹⁾

C'est ainsi que nous avons relevé toutes les erreurs propres aux opérations d'extraction ⁽²⁾ et nous les avons rangé sept sous-parties (voir Annexe 1).

Nous avons pu constater que l'utilisation des opérations d'extraction pose d'énormes difficultés à nos apprenants. Nous tenterons dans ce qui suit l'identification des règles d'erreurs en nous appuyant sur l'analyse des repères utilisés par les apprenants dans l'élaboration de leur règle d'erreur « *Dans la mesure où les règles d'erreurs pouvaient s'avérer, dans certains cas, être des règles de non-erreur, des règles de production, la recherche des règles de production devrait s'appuyer sur l'analyse des repères utilisés par les apprenants dans l'élaboration (plus ou moins consciente) de leur règle d'erreur* » A. M Gratton ⁽³⁾

Pour ce faire, nous proposons un tableau (Tableau 1) dans lequel nous avons repris les erreurs les plus répétées (erreurs répétées plus de trois fois).

¹⁾ M. Lévy ; « Grammaire du français approche énonciative », Ophrys Grammaire et méthode, (Janvier 2000). Page 74.

²⁾ Là où le français fait appel à un extracteur, qu'a mis l'élève et l'inverse là où le français ne fait pas appel à un extracteur qu'a-t-il mis ?

³⁾ A. M Gratton "interlangue, interaction et règles de production des "pro éléments personnels" dans la classe de langue Université Paul Valéry, Montpellier III.

Tableau 1: Enoncés déviants ⁽¹⁾

OCI 40%		CM 31%	CN 20 %
Confusion entre: des/de 5 énoncés	Confusion entre: de/ du 5 énoncés	Confusion entre: beaucoup de /beaucoup des 7 énoncés	Confusion entre: de les / des 5 énoncés

Légende:

OCI = Opérateurs compatibles avec de l'indénombrable

CM = Certains déterminants sont mixtes comme beaucoup qui est compatible avec de l'énumérable, de mesurable ou de l'indénombrable

CN= Certains sont neutres

A la lecture de ce tableau, nous ne constatons que trois catégories ; la première (OCI) 40% de l'ensemble des productions déviantes, la deuxième (CM) représente 31% du corpus, et dans la dernière (CN) figurent 20 % des productions déviantes. Nous tenons à signaler encore une fois que nous n'avons pris en considération que les erreurs répétées plus de trois fois les autres ne sont que faiblement représentées ; pour

¹⁾ Dans ce tableau ne figure que les erreurs répétées plus de trois fois. Les autres types d'erreur ne sont que très faiblement représentés dans le corpus.

cette raison nous avons jugé que leur analyse n'était pas pertinente.

Dans ce même tableau, on remarque que la première catégorie (OCI) comprend deux sous parties; la première comprend une confusion entre « des/de » (cinq énoncés)

Exemples:

- C7: En France il y a de beaux paysages et **des** belles places pour reposer.
- E. C En France il y a de beaux paysages et **de** belles places pour se reposer.
- C17: Je veux visiter le Portugal parce que ce pays a **des** merveilleux paysages.
- E. C Je veux visiter le Portugal parce que ce pays a **de** merveilleux paysages.

Dans ces deux exemples, l'élève confond l'utilisation du déterminant « de » avec son pluriel « des » ; en fait, dans le système approximatif de l'élève avant un adjectif pluriel on met toujours « des » (des + adjectif pluriel), ce qui arrive ici, c'est que l'apprenant généralise les règles déjà apprises: sont au pluriel, les noms devant lesquels on met "*des*" ou "*les*".

Alors que "*des*" est remplacé par "*de*" lorsque le nom est précédé d'une épithète (D'après Grevisse)¹; cela est dû à la méconnaissance des règles de la grammaire française ; ajouter

¹ Grevisse, M ; « Le bon usage » treizième édition par André Goosse, § 568 §569 (octobre 2001)

à cela le fait que la détermination en arabe ne possède que l'article défini *الـ* *al* au contraire du français. Ce qui incite l'élève à développer ses propres règles d'erreur.

La deuxième colonne (CM) comprend une seule sous partie contenant sept énoncés déviants ; l'élève confond l'utilisation du pluriel avec son singulier.

Exemples:

- C: 33 Il **beaucoup des** places très calme
- E. C: Il y a **beaucoup de** places très calmes
- C: 24... parce que ce pays qu'elle **beaucoup des** repères
- E. C:... parce que ce pays a **beaucoup de** repères

Dans ces deux exemples, l'élève s'est construit sa propre règle d'erreur en se référant à l'arabe « *Ce qui est similaire est facilement transféré, donc facile à apprendre, ce qui est différent donne lieu à transfert négatif -ou interférence- est donc à des erreurs, manifestations des difficultés d'apprentissage* » R. Lado cité par H. Besse et al¹ en fait, l'équivalent du déterminant « beaucoup de » en arabe dialectal est " بزاف " et tout ce qui suit adjectif ou substantif se met au

¹ Besse, H et Porquier, R ; « Grammaire et didactique des langues », Crédif/Hatier, (1993)

pluriel, la règle d'erreur de nos apprenants est calqué de l'arabe dialectal.

Dans la toute dernière colonne (CN) ; on note une confusion entre « de les » et « des ».

Exemples:

- C40:...et se distraire avec **de les** chansons.
- E. C:...et se distraire en écoutant **des** chansons.
- C36: L'Italie est une très belle ville du côté **de les** paysages naturels
- E. C: L'Italie est une très belle ville du côté **des** paysages naturels

Dans les exemples ci-dessus les énoncés déviants sont dus au fait que l'élève pense que le pluriel des déterminants « *de la* et *du* » est « de les ». L'élève, par un phénomène de sur généralisation va considérer « *de les* » comme le pluriel des déterminants « *de la* et *du* »

L'analyse a montré que, dans la majorité des cas, l'élève procède par sur généralisation des règles déjà apprises. Les erreurs seraient plutôt attribuables aux particularités internes des structures du français que nos sujets non pas pu acquérir.

Aussi, nous pensons que les erreurs sont peut-être dues au fait que nos apprenants n'ont pas été formés au cours de leur scolarité à cet aspect syntaxique (les opérateurs d'extraction).

Le questionnaire n°1

Le but de ce questionnaire est de connaître les représentations des apprenants concernant l'acquisition/ apprentissage de la langue française de façon générale et plus particulièrement leurs représentations et les attitudes que se font nos apprenants au sujet de l'acquisition/ apprentissage d'une compétence d'expression écrite. De cette façon on saura mesurer l'impact qu'ils pourraient avoir sur les productions erronées des apprenants.

Le questionnaire a révélé que la moitié des élèves habitent dans des zones urbaines et que l'autre moitié vient de régions éloignées de la ville. Une minorité déclare écouter les chaînes de radio qui émettent en français et lire les journaux. Par ailleurs nous avons noté qu'une minorité des élèves qui a la parabole arrive à citer des programmes. Les élèves qui disent lire la presse écrite en français constitue un peu moins que la moitié de notre échantillon. Toutefois nous pensons que même ceux qui affirment lire les journaux en français ne saisissent pas très bien le sens.

Le questionnaire a aussi dévoilé que, dans l'ensemble, ce sont plus de la moitié des apprenants qui pense que l'apprentissage du français est difficile. Ecrire en français est considéré comme étant l'aptitude la plus difficile, c'est la difficulté majeure pour nos sujets, en premier lieu la syntaxe qui leur pose problème en second lieu c'est le lexique (la graphie des mots). Ecrire en dehors de l'activité scolaire n'est

pas envisagé par la majorité de nos apprenants, en fait tout fonctionne en arabe.

Nous voudrions attirer l'attention sur les réponses des élèves qui, dans l'ensemble, ont envie d'apprendre le français et écrire des textes en français. Ils ignorent toutefois comment écrire en français et ils ne sont pas conscients qu'ils ont des connaissances stratégiques acquises dans leur apprentissage d'une compétence d'écriture en langue maternelle, et qu'ils pourraient les utiliser dans leur acquisition/ apprentissage de la langue étrangère. Ainsi la majorité des élèves s'engagent directement dans la rédaction du texte sans passer par un plan.

En définitive, il nous semble clair que nos élèves ne manquent pas de manifester leur intérêt pour l'apprentissage du français et notamment pour l'acquisition d'une compétence d'expression écrite. Il est à signaler toutefois que la grammaire française constitue, du point de vue, de l'élève l'entrave majeure qui fait qu'il se désintéresse de l'apprentissage d'une compétence d'expression écrite pourtant essentielle.

Questionnaire n°2

Nous avons fait passer ce questionnaire (questionnaire n°2) aux enseignants de la wilaya de Médéa afin de connaître leurs représentations à l'égard de l'expression écrite et de son enseignement.

Le questionnaire n°2 nous a donné l'occasion de connaître quelques aspects de la pratique de classe des enseignants de français au cycle secondaire notamment des aspects qui concernent l'enseignement de la compétence scripturale.

La première remarque à faire lors de l'analyse des réponses des enseignants interrogés est que ces derniers sont, dans leur majorité des gens qui ont été initialement formés pour enseigner le français et qui ont derrière eux un certain nombre d'année d'expérience. Ce sont aussi eux qui ont choisi d'enseigner le français ce qui laisse entendre qu'ils sont motivés pour ce travail. Toutefois, nous avons remarqué que ces enseignants sont un peu livrés à eux-mêmes puisqu'ils ont rarement eu l'occasion de participer à des stages de formation.

Aussi, nous pouvons avancer que les connaissances théoriques de notre échantillon sont assez justes dans l'ensemble sauf pour quelques notions comme le processus d'écriture entre L1 et L2. Les enseignants interrogés, qui dans leur majorité, ont des représentations assez correctes de ce que c'est qu'un processus d'écriture. Ils essayaient, presque tous, de travailler selon les nouvelles approches ; l'expression écrite est abordée dans la perspective d'une approche communicative, ce qui fait que les activités d'expression écrite ne sont pas isolées mais précédées (ou suivies) d'autres activités d'expression orale, de lecture et de compréhension orale qui permettront de créer le contexte nécessaire à réaliser la tâche demandée.

Plus de la moitié des enseignants pensent que même si le texte est rédigé individuellement ou en groupes, il ferait toujours l'objet d'une mise en commun collective sous forme de lecture à haute voix, de composition d'un recueil de textes...etc. De cette manière, le produit de la création résultera d'un effort collectif ce qui motivera davantage les apprenants.

Les enseignants interrogés pensent que le processus d'écriture est différent selon que le scripteur écrit en français ou en arabe vu la différence des statuts des deux langues (langue étrangère / langue maternelle). Or, ils oublient que c'est un processus mental qui diffère dans la mesure où le scripteur a moins de connaissance en langue étrangère qu'en langue maternelle mais le processus mental reste le même "*De manière très générale, on peut dire que les processus d'écriture en L1 et en L2 sont assez similaires, mais que celui en L2 est plus difficile et moins efficace*" ⁽¹⁾ En séparant les deux processus d'écriture, les enseignants ignorent une partie importante des connaissances stratégiques de leurs élèves. Ainsi, la rédaction d'un conte en arabe appelle les mêmes stratégies que celle utilisées en français. L'enseignant, se doit, donc, de sensibiliser ses élèves à la possibilité de transférer certaines stratégies utilisés en arabe vers le français. De plus, l'enseignant algérien a l'avantage de connaître la culture et la langue maternelle de son élève ce qui lui permet d'avoir une idée des expériences d'apprentissage de ce dernier et de les exploiter en classe.

Le questionnaire a révélé, que plus de la moitié des enseignants, pense que la syntaxe est le problème majeur qui constitue une entrave à l'enseignement/apprentissage de la compétence d'expression écrite.

¹⁾ T. Silva cité dans Canadian Modern Language Review Volume 58, No. 2, December / décembre 2001

Le test de compréhension

C'est un test à choix multiple dans lequel nous avons voulu vérifier la compétence de nos sujets quant à la maîtrise des propriétés sémantiques des opérateurs d'extraction.

Nous avons proposé deux textes avec sept questions à choix multiple. (Voir Annexe: 3). Le temps d'exécution du test était de 50 minutes; mais nous n'avons pas été intransigeants, certains ont dépassé les 50 minutes. Nous avons refusé de répondre aux questions des élèves qui voulaient avoir des explications.

A la lecture des résultats ⁽¹⁾ du test (Voir Figure: 1) on se rend compte de la confusion dans laquelle vivent nos sujets; au total ce sont plus de 70 % des élèves n'ont pas su répondre, et plus de 10% ont omis de répondre. Cela est dû sans doute aux fausses représentations des élèves quant aux structures exprimant une quantité indéfinie -les opérations d'extractions-

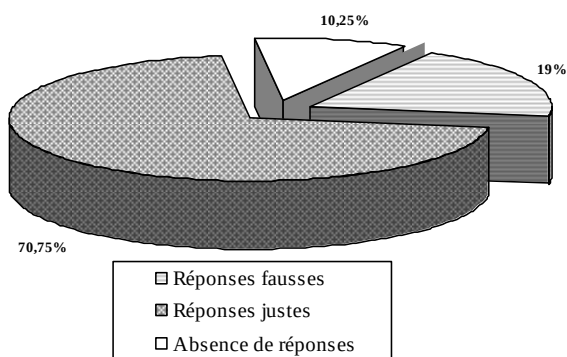


Figure1:Résultats du test de compréhension

¹⁾ Nous n'avons pu tester que les opérateurs contenus dans les deux textes retenus.

Les résultats obtenus à travers ce test nous ont permis de voir claire; nos sujets n'arrivent pas à discerner les nuances sémantiques existant entre les différents opérateurs d'extraction; en effet, ce sont plus de 80% qui n'ont pas su répondre.

Les résultats obtenus suggèrent que les erreurs seraient plutôt attribuables aux particularités internes des structures du français que nos sujets non pas su acquérir car peut-être ils n'ont pas été formés au cours de leur scolarité sur cet aspect syntaxique (les opérateurs d'extraction).

Conclusion

Le travail réalisé avec les élèves nous a permis de constater que leurs difficultés quant à l'utilisation des opérations d'extraction sont importantes. En effet, le relevé des erreurs et leur analyse, nous ont permis d'avoir une idée claire de l'origine des difficultés rencontrées par nos sujets quant à l'utilisation des opérateurs d'extraction. Dans la majorité des cas, l'élève procède par sur généralisation des règles déjà apprises tel que l'accord du pluriel (voir exemple c: 36)

Quant au questionnaire il nous a révélé que la plupart des élèves affirme vouloir apprendre le français et notamment acquérir une compétence d'expression écrite. Néanmoins, la grammaire française constitue, pour eux, l'entrave majeure qui fait qu'ils se désintéressent de l'apprentissage d'une compétence scripturale, ce qui est confirmé par les enseignants qui ne manquent pas, eux aussi, ni de volonté ni d'expérience

pour accomplir leur tâche. L'approche de l'activité scripturale ne constitue nullement l'origine des confusions constatées chez nos apprenants car elle l'inscrit dans une perspective communicative du fait de sa contextualisation.

Les résultats du test nous ont permis de faire le constat des difficultés des élèves à cerner les nuances sémantiques des opérateurs d'extraction.

Ce travail nous à permis de constater que les erreurs commises sont dues, dans la majorité des cas, aux structures du français que nos apprenants n'ont pas encore acquises. Nous pensons aussi que lesdites difficultés sont probablement le produit des enseignements antérieurs dans lesquels on n'a pas suffisamment insisté sur la détermination en français et ses nombreuses spécificités.

Bibliographie:

- Besse, H et Porquier, R ; « Grammaire et didactique des langues », Crédif/ Hatier, (1993)
- Culioli, A ; « *Pour une linguistique de l'énonciation* », Domaine notionnel, Tome 3, Ophrys (Juillet 1999).
- Graton, A. M "interlangue, interaction et règles de production des "pro cléments personnels" dans la classe de langue Université Paul Valéry, Montpellier III
- Grevisse, M ; « *Le bon usage* » treizième édition par André Goose, § 568 §569 (octobre 2001)
- Lévy M; « *Grammaire du français approche énonciative* », Ophrys Grammaire et méthode, (Janvier 2000). Page 72, 74
- Silva,t cité dans Canadian Modern Language Review Volume 58, No. 2, December / décembre 2001

Annexe 1

Relevé des erreurs

Opérateurs compatibles avec de l'indénombrable⁽¹⁾

- C5 ⁽²⁾:... parce que c'est un pays touristique et qui a **des** beaux places riche à **des** anciennes ruines.
- **E. C**:... parce que c'est un pays touristique qui a **de** beaux sites riches d'anciennes ruines.
- C7: En France il y a de beaux paysages et **des** belles places pour se reposer.
- **E. C** En France il y a de beaux paysages et **de** belles

¹⁾L'extraction consiste à faire extraire une partie d'un tout et qui s'effectue à l'aide d'opérateurs tel que: du, de l', un peu de....

²⁾ c: signifie copie

places pour se reposer.

- C7: Ce pays a des paysages très beaux
- E. C Ce pays a de très beaux paysages
- C17: Je veux visiter le Portugal parce que ce pays a des merveilleux paysages.
- E. C Je veux visiter le Portugal parce que ce pays a de merveilleux paysages.
- C 15 Il y a beaucoup de beaux paysages, et des belles plages
- E. C: Il y a beaucoup de beaux paysages, et de belles plages

- C4:... L'Egypte est un pays de cultures et du civilisations
- E. C: L'Egypte est un pays de culture et de civilisation
- C 32: J'aime beaucoup les voyages et la découverte dans le monde et surtout dans les pays riches de les histoires comme syria
- E. C: J'aime beaucoup les voyages et la découverte du monde et surtout dans les pays riches d'histoire comme la Syrie
- C26:... et je vais à Benaknoun pour s'amuser dans les jeux de le parc et et aller de la plage et surtout pour regarder le coucher de soleil
- E. C:... et je vais à Benaknoun pour s'amuser dans les jeux du parc et aller à la plage et surtout pour regarder le coucher du soleil
- C39:...et pays qui se place au bord de mer.
- E. C:...et pays qui se place au bord de la mer.
- C41: ...parce qu'elle à des magnifiques paysages et des belles places
- E. C:.. parce qu'elle à de magnifiques paysages et de

belles places

- 43: et même elle a **des** bons paysage.
- **E. C:** et même elle a **de** beaux paysages.

9.2. Opérateurs d'énumération précis ou imprécis⁽¹⁾

- C25: ⁽²⁾Dans notre monde il y a **plusieurs de** beaux pays où il y a **des** différentes cultures et traditions
- **E. C** ⁽³⁾: Dans notre monde il y a **plusieurs** beaux pays où il y a $\emptyset$ différentes cultures et traditions

Certains déterminants sont mixtes comme beaucoup qui est compatible avec de l'énumérable, de mesurable ou de l'indénombrable⁽⁴⁾

- C2:... beaucoup de touristes et **des** belles région avec **beaucoup des** occasions de travailles.
- **E. C:**... beaucoup de touristes et de belles région avec **beaucoup d'**occasions de travail.
- C 11: Dès mon enfance, mon rêve était de visiter la Syrie car il y a **beaucoup des** paysages.
- **E. C:** Depuis mon enfance, mon rêve était de visiter la Syrie car il y a **beaucoup de** paysages.
- C: 24... parce que ce pays a **beaucoup des** repères.
- **E. C:**... parce que ce pays a **beaucoup de** repères.
- C: 33 Il **beaucoup des** endroits calmes.
- **E. C:** Il y a **beaucoup d'**endroits calmes.

¹⁾ Extraire un partie d'un ensemble sans en être précis, et nette comme: des, quelques, la plupart des.....

²⁾ *: signifie énoncé agrammatical

³⁾ E.C: Enoncé corrigé

⁴⁾ Opérateur qui selon son sens est compatible avec de l'énumérable, du mesurable ou de l'indénombrable comme: « beaucoup de »

- C: 33 Il y a **beaucoup des** plages, beaucoup de parc et **des** jardins
- **E. C:** Il y a **beaucoup de** plages, de parc et **de** jardins
- C 34: Il y a **beaucoup** dates **de l'**oasis
- **E. C:** Il y a **beaucoup d'**oasis et **de** dates
- C 37: La Tunisie c'est un très beau pays où il y a **beaucoup** touriste
- **E. C:** La Tunisie c'est un très beau pays où il y a **beaucoup de** touristes
- C 03: ...où il y a **trop** de festivités; mon seul rêve est de visiter cette ville.
- **E. C:** ...où il y a **beaucoup** de festivités; mon seul rêve est de visiter cette ville.

Certains sont neutres⁽¹⁾:

- C10: L'Egypte est un pays arabe situé en Afrique où il y a **de les** ruines.
- **E. C:** L'Egypte est un pays arabe situé en Afrique où il y a **des** ruines.
- C13: J'aimerais visiter l'Egypte parce que c'est un pays arabe où il y a les vestiges **de les** grandes civilisations
- **E. C:** J'aimerais visiter l'Egypte parce que c'est un pays arabe où il y a les vestiges **des** grandes civilisations
- C13:... par exemple les civilisations Islamique et pharaonique comme les pyramides, les musées. Ces vestiges attirent l'attention **de les** touristes
- **E. C:**... par exemple les civilisations islamique et pharaonique comme les pyramides, les musées. Ces

¹⁾ Contraire de modalisé

- vestiges attirent l'attention des touristes
- C36: L'Italie est un très beau pays du point de vue de les paysages naturels
 - E. C.: L'Italie est un très beau pays du point de vue des paysages naturels
 - C37:...et pour faire de relation amicale
 - E. C.:...et pour entretenir des relations amicales
 - C40:...et se distraire en écoutant de les chansons.
 - E. C.:...et se distraire en écoutant de la chansons.

Annexe 2

QUESTIONNAIRE N° 1



Destiné aux élèves de terminale

**VOUS POUVEZ RÉPONDRE DANS LA LANGUE DE VOTRE
CHOIX**

(Il n'est pas obligatoire de répondre en français)

1. Où habitez-vous ?

.....

2. Croyez-vous qu'il soit nécessaire d'apprendre le français

Oui ☐

Non ☐

3. Quelles sont les langues que vous maîtrisez?

- Arabe ☐

- Français ☐

- Anglais ☐

- Autres

.....

.....

4. Avez-vous la parabole à la maison ?

Oui ☐

Non ☐ passez 6

5. Quels sont les programmes que vous regardez sur les chaînes étrangères?
-
-
-

6. Regardez-vous les programmes présentés en français à l'E.N.T.V?

Oui ☐

Non ☐

7. Ecoutez-vous les stations radio qui émettent en français? (chaîne III par exemple)

Oui ☐

Non ☐

8. Lisez-vous des journaux, revues ou magazines qui paraissent en français?

Oui ☐

Non ☐

9. A votre avis apprendre le français est une chose:

Très ☐ Difficile ☐

facile ☐ Très ☐

Facile ☐ difficile ☐

10. Qu'est ce qui vous semble le plus difficile parmi les tâches suivantes?

(Numérotez selon les degrés de difficultés de 1 à 3)

Comprendre un texte écrit en français ☐

Comprendre des propos dits en français ☐

Ecrire un texte écrit en français ☐

11. Vous arrive-t-il d'écrire en français en dehors de la classe ?

Oui ☐

Non ☐

12. Citez les situations dans lesquelles vous serez appelés à écrire en français?
-

.....

.....

.....

13. Que faites-vous lorsqu'on vous demande de rédiger un texte en français?

- Vous commencez directement la rédaction ☐
- Vous rédigez un plan avant de commencer la rédaction ☐

Quand vous rédigez un texte ce qui vous dérange le plus c'est:

- L'orthographe des mots que vous utilisez
- La syntaxe c'est-à-dire la grammaire (conjugaison, accord du participe passé...)
- La non compréhension du sujet

14. Aimez-vous les séances d'expression écrite ?

Oui ☐

Non ☐

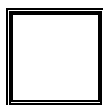
15. Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....



QUESTIONNAIRE N° 2

(Destiné aux enseignants)

1. Age ans

- Sexe: F ☐ M ☐

-

Diplôme.....

.

- Lieu de travail

.....

2. Avez-vous choisi d'enseigner le français ?

Oui ☐

Non ☐

3. Pendant combien de temps avez-vous enseigné le français ?

.....
.....

4. Avez-vous suivi des recyclages qui vous ont mis au courant des nouvelles méthodes de l'enseignement du français langue étrangère?

Oui ☐

Non ☐ Passez à 7

5. Combien de fois?

.....
.....

6. Etes-vous satisfaits de ces recyclages ?

Oui ☐

Non ☐

Pourquoi ?

.....
.....

7. A votre avis, le programme de la 3 AS prépare-t-il les élèves à affronter une documentation majoritairement écrite en français et notamment à rédiger des textes en français ?

.....
.....

.....
.....

8. Combien d'heures durent les séances d'expression écrite?

.....
.....

9. Pensez-vous que les processus d'écriture en L1 et en L2 sont assez similaires ?

Oui ☐

Non ☐

10. Croyez-vous qu'il est préférable de travailler en phase d'E.E avec:

a) Des documents authentiques ☐

b) Des documents fabriqués ☐

11. Pouvez dire en 2 phrases ce que c'est qu'un document authentique?

.....
.....

.....

.....

.....

12. Pensez-vous qu'il est nécessaire de faire précéder (ou suivre) les activités d'expression écrite par d'autres activités d'expression orale, de lecture et de compréhension orale?

Oui ☐

Non ☐

13. Quelles sont les étapes du déroulement d'une séance d'expression écrite ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

14. Laissez-vous vos apprenants s'entraider dans la phase de relecture et correction de leurs textes?

Oui ☐

Non ☐

15. Pourquoi ?

.....

.....

16. Les productions rédigées par les élèves font-elles l'objet d'une mise en commun collective ?

Oui ☐

Non ☐

17. Quels sont, à votre avis, les éléments qui constituent un obstacle au développement de la compétence d'expression écrite ?

.....

.....

.....

.....

.....

Consigne: lisez attentivement les deux textes ci-dessous puis répondez aux questions en mettant une croix devant la bonne réponse

Texte: 1

Les volcans

Il n'y a pas de spectacle plus fascinant et terrifiant que celui d'un volcan en éruption. Le sol s'ouvre pour laisser sortir de la lave en fusion en même temps que des matières incandescentes et des cendres sont projetées aux alentours. Quelle est la cause de ce phénomène ?

Dans les profondeurs de la terre, se trouve le magma composé de roches en fusion soumises à d'énormes pressions. Comme certains endroits de la croûte terrestre sont plus fragiles, le magma parvient à les disloquer et à jaillir à la surface (un peu comme la limonade quand on secoue la bouteille avant de l'ouvrir). C'est ce qu'on appelle une éruption volcanique, et on qualifie de lave le magma qui se déverse en surface. En refroidissant, la lave devient plus visqueuse, puis se solidifie. Dans certains cas, la lave se déverse sur les flans des volcans et les coulées successives s'empilent les unes sur les autres. Dans d'autres cas, les cratères sont obstrués par un bouchon de lave sous lequel la pression s'accumule pour atteindre plusieurs tonnes au cm^2 . Quand le bouchon

saute, les matières en fusion sont projetées avec violence dans les airs. (...)

La terre, Transformations d'une planète, Hachette jeunesse.

a. "...de la lave en fusion" le mot souligné signifie:

- Toute la lave ☐
- Une partie seulement de la lave ☐
- Beaucoup de lave ☐

b. "...des matières incandescentes et des cendres" les mots soulignés signifient:

- Une quantité indéfinie de matière incandescente et de cendre.
- Une quantité bien définie de matière incandescente et de cendre.
- Toute la matière incandescente et toute la cendre.

d. " se trouve le magma composé de roches en fusion" le mot souligné signifie

- Plusieurs roches en fusion. ☐
- Une seule roche en fusion. ☐
- Une roche bien déterminée ☐

e. " ...soumises à d'énormes pressions" le mot souligné signifie:

- Une seule pression ☐
- Différentes pressions ☐
- Beaucoup de pression ☐

Annexe 3

Le test de compréhension

Texte: 2

Menace sur la Méditerranée

De graves problèmes se posent quant à la capacité des pays méditerranéens à assurer la substance, à moyen terme, d'une pollution à croissance rapide. L'épuisement des ressources ainsi que la population de la mer elle-même, suscite des craintes de plus en plus vives.

Bien que la pollution dans les pays de la rive Sud soit actuellement moins importante que dans les pays de la rive Nord, elle est déjà inquiétante dans plusieurs foyer localisés.

Le Plan Bleu, composante du plan d'action pour la MEDITERRANEE (P. A. M) donne une idée sur les tendances géographiques d'ici l'an 2025: la rive sud, qui comptait, en 1950, 32% de la population globale méditerranéenne, en réunira près de 60 % en 2025, soit un accroissement de la population de 400% en 75 ans seulement. Cette croissance démographique et les mutations économiques et urbaines qui en découlent ont déjà de lourdes conséquences sur l'environnement particulièrement pour les riverains du Sud. (...)

D'après Samia TOUALBI, "Menace sur Mare Nostrum"

Revue Méditerranées, n°00 janvier 1999

- a. "**De** graves problèmes se posent" le mot souligné veut dire:

- Un seul problème se posent. ☐
- Plusieurs problèmes se posent. ☐
- Tous les problèmes se posent. ☐

b. "Le Plan Bleu, composante **du** plan d'action" le mot souligné veut dire:

- Une partie du plan d'action. ☐
- Tout le plan d'action. ☐
- Une composante bien définie du plan d'action ☐