

REMIEDIATION DES ERREURS MORPHOSYNTAXIQUES DU FRANÇAIS CHEZ LES LYCEENS KENYANS A TRAVERS UNE PROPOSITION DIDACTIQUE

Gitonga Francis NDUNGU PhD

United States International University -Africa, Nairobi Kenya

Résumé

Cette contribution relève d'une réflexion menée en vue de proposer la remédiation des erreurs nominales et grammaticales en français à travers l'emploi du Schéma modélisant de la Trame Méthodique Repères (TMR) de Laurens (2013). Ces erreurs ont été analysées dans un corpus écrit et oral obtenus auprès des lycéens kenyans dans le cadre d'une thèse.

La synthèse des résultats de ladite étude a permis d'observer des lacunes d'ordre morphosyntaxique en français, à l'oral et à l'écrit. Par ailleurs, nous entendons présenter des zones principales d'erreurs et des types d'erreurs les plus fréquentes qui feront l'objet de tentatives de remédiation dans l'étude.

Afin de réaliser cette étude, nous nous sommes appuyés sur un corpus comprenant 896 données écrites et 130 données orales recueillies auprès de huit lycées de Nairobi entre juillet 2014 et juillet 2015. Pour y parvenir, les enseignants ont proposé une unité didactique composée de trois phases, des tâches destinées aux élèves. Des séances didactiques comprenant des phases de réception, de traitement de langue et d'une production ont été proposées.

En somme, nous déduisons que la production d'un texte écrit permet aux élèves de s'interroger sur la présentation et l'enchaînement des idées dans le passé. Par ailleurs, les élèves développent des compétences discursives dans les échanges entre eux sur leur film préféré et, pour cela, utiliser le passé composé. Nous réitérons que ces deux tâches linguistiques ont visé à palier des lacunes langagières clés qui auraient induit les apprenants en erreurs, dans leur apprentissage du français.

Mots clés : *morphosyntaxique, morphosyntaxe, remédiation, remediation, didactique, didactics, erreurs, errors*

Introduction

Cet article présente des séquences didactiques en vue proposer des pistes de remédiation des erreurs dans les productions orales et écrites. Ces erreurs relèvent d'une synthèse des erreurs faites sur un corpus comprenant 896 données écrites et 130 données orales recueillies dans le cadre d'une thèse. Cette étude s'articule autour de l'acquisition de la morphosyntaxe du français chez les lycéens kenyans. Nous rappelons que les lycéens kenyans sont des apprenants multilingues qui maîtrisent ou s'expriment moins d'une manière considérable en quatre langues au minimum au moment de leur apprentissage du FLE. Elles incluent *l'anglais, le swahili, la langue maternelle et le Sheng.*

Problématique

Après avoir identifié les erreurs les plus significatives, nous nous sommes interrogées sur la décomposition en activités à l'écrit et à l'oral, des propositions didactiques destinées à la remédiation des erreurs. En quoi serviront-elles à combler des lacunes linguistiques lors de leur acquisition ? Dans quelle mesure les trois phases de remédiation comprenant la rédaction d'un texte et l'interprétation d'un dialogue permettront-elles d'adresser aux inconsistances dans les productions des élèves ?

Objectifs

Nous précisons que l'objectif de cette proposition est de remédier aux erreurs morphosyntaxiques sur les syntagmes nominaux et verbaux faites par les lycéens kenyans à l'oral et à l'écrit principalement sur l'emploi des accords, la flexion des verbes et à l'usage de déterminants en français.

Méthodologie

Nous proposons aux enseignants une unité didactique consistant des pistes de remédiation des erreurs d'ordre morphosyntaxique. Par unité didactique, nous entendons un enseignement composé de cours bien structurés et qui incorpore trois phases de l'apprentissage à savoir l'exposition, l'analyse et la synthèse (Cuq & Grucca, 2008) Pour l'intérêt de cette étude, nous avons divisé cette section en deux, une consacrée à l'activité écrite et l'autre à l'activité orale. Chacune de ces sections, repose sur le Schéma modélisant de la Trame Méthodique Repères (TMR) de Laurens (2013). Ce schéma est composé de trois sections, à savoir, celle de la réception, de traitement de langue et de production. Pour l'intérêt de cette étude, nous soulignons que les élèves accompliront des tâches linguistiques dans chaque étape avant d'achever la production finale à l'écrit et à l'oral.

Cadre théorique

Il est conseillé à l'enseignant d'anticiper les erreurs des apprenants afin de mieux les corriger (N.Rabadi, A.Odeh, 2010) En faisant cela, il sera apte à mieux gérer les démarches pédagogiques en vue de remédier aux erreurs. En outre, l'enseignant pourra assurer ses élèves que l'erreur est bien naturelle et qu'elle ne signifie pas qu'on est en échec. Pour Tagliante (1994) l'erreur est pour l'enseignant une source d'information sur l'apprentissage et les difficultés dans la maîtrise des compétences de ses élèves (N.Rabadi, A. Odeh, 2010). En outre, la remédiation des erreurs efficace nécessite l'engagement actif de l'élève et dans la correction de ses erreurs par l'enseignant, afin d'assurer l'activité de l'apprenant pour diminuer les erreurs.

Ajoutons que ces propositions didactiques permettront à remédier les erreurs des apprenants. Il s'ensuit que le rendement d'un apprentissage dépend plus de la qualité du travail intellectuel qu'une méthode peut susciter auprès des apprenants, que de la méthode elle-même, (Pregent, 1990 : 96) Nous précisons également que la diversification des activités didactiques par l'enseignant donne du temps pour l'intériorisation, l'enregistrement et l'éventuelle réactivation des connaissances (Aylwin, 1992 : 42).

Les activités d'enseignement et d'apprentissage doivent faire preuve de

cohérence avec les objectifs de l'apprentissage, être adaptées au public, identifier les contraintes de cours, tenir compte des contraintes culturelles et administratives et doivent être évaluées de manière empirique.

Par ailleurs, nous faisons recours à La Trame Méthodique Repères (TMR) de Laurens (2013) qui intègre trois phases, à savoir : *la phase de réception, la phase de traitement de langue et la phase de production* qui incorporeront le déroulement des séquences, et les rôles de l'enseignant et de l'apprenant.

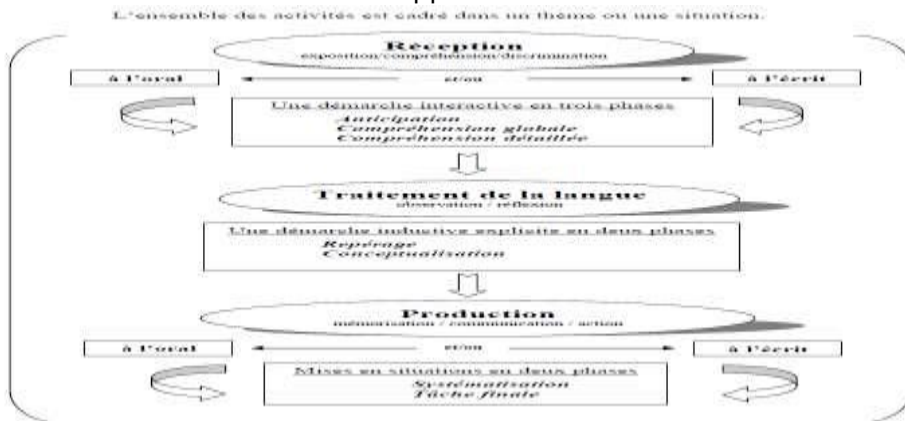


Image 4 : Schéma modélisant de la TMR, (Laurens 2013 :64)

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01419749/document>

Dans la phase de réception, il incombe à l'enseignant d'aider les apprenants à développer des stratégies de lecture et de compréhension de textes écrits, l'objectif étant de leur permettre au préalable une compréhension globale et à la suite une compréhension détaillée. Cela pourrait relater au lexique spécifique, à la construction de tournures des phrases et à l'enchaînement des idées clés choisies en fonction des besoins spécifiques de cette séquence.

La deuxième phase, se veut une phase cognitive dans l'apprentissage dans lequel l'apprenant est censé entreprendre des activités linguistiques en vue de prendre conscience des compétences apprises lors de la phase de réception, ce qu'Anderson (1983), appelle la perspective automatisée.

La troisième phase, quant à elle, est la dernière étape dans laquelle l'apprenant est mis dans une situation de réalisation de tâche systématique. Cette phase se réfère aux connaissances procédurales apprises graduellement, composées de savoir-faire qui permettent l'accomplissement des tâches linguistiques) (Anderson 1983).

1. Les Propositions didactiques

En vue de remédier les erreurs d'ordre morphosyntaxique, nous proposons une unité didactique à l'oral et a l'écrit. Nous soulignons le but de chacune de ces sections ci-dessous.

1.1. La Proposition Didactique à l'écrit

A l'écrit, des séquences didactiques destinées à préparer la rédaction d'un texte en français, sont proposées aux élèves dans la phase de réception, de traitement de langue et de production. Les trois phases sont détaillées ci-dessous.

1.1.1. Phase 1 : Réception

Dans cette phase, nous proposons 4 petits textes écrits sur des élèves qui racontent leurs vacances. Dans un premier temps l'enseignant proposera une lecture silencieuse de ces textes. L'objectif est de leur permettre de se familiariser au lexique spécifique des activités de loisirs et de vacances. Sur cette lecture silencieuse, s'enchaîne la lecture à haute voix par l'enseignant et la reprise par les élèves. À la suite de cette lecture, il les interrogera en vue d'évaluer leur compréhension de ces textes. Il s'en assurera en proposant aux élèves un questionnaire à choix multiples portant sur la compréhension globale et il pourra ensuite leur proposer une série de questions ouvertes pour évaluer leur compréhension détaillée et minutieuse du texte. Ensuite, les élèves seront invités à faire des textes d'une longueur de 300 mots, environ en imitant des modèles de phrases dans les 4 textes. Nous les présentons ci-dessous :

Texte 1

Bonjour, je m'appelle Laura.

D'habitude, je passe mes vacances à la mer, en Italie.

Je vais en vacances en juillet, avec ma famille et mes grands-parents. Nous logeons dans un grand appartement en location. Quand je suis en vacances, je vais à la plage, je me baigne et je me bronze, je joue au volley, je fais des promenades, je me repose et je lis des romans. Je ne fais pas mes devoirs. Le soir, je sors avec mes amis.

J'adore mes vacances, je m'amuse toujours beaucoup!

Texte 2

Bonjour, je m'appelle Sophie.

Tous les ans, je passe mes vacances à la montagne, en Italie. Je vais en vacances en août,

Avec mes copains de l'équipe de basket.

Nous logeons dans un hôtel.

Le matin, j'ai mes entraînements au gymnase. L'après-midi, je fais des randonnées, des tours à vélo et je joue avec mes amis.

Le soir, parfois, je vais au cinéma avec mes copains.

J'adore mes vacances, elles sont très amusantes.

Texte 3

Bonjour, je m'appelle Isabelle.

D'habitude, je passe mes vacances à l'étranger, en France. Je vais en vacances en juillet avec ma famille. Nous logeons et nous voyageons en

camping-car.

Pendant ces jours de vacances, je visite de nouvelles villes, des musées et des monuments.

Dans mon temps libre, je me repose, je lis, j'écoute de la musique et je chatte avec mes amis. J'adore mes vacances, elles sont toujours très intéressantes.

Texte 4

Bonjour, je m'appelle Françoise.

Les vacances sont terminées et le 9 septembre dernier, j'ai commencé mes cours au collège.

Tous les jours, après l'école, je fais mes devoirs, mais je regarde aussi la télé, je joue avec l'ordinateur, je fais du sport.

Je fais de la natation deux fois par semaine: le lundi et le jeudi. Je vais à la piscine d'Arcore. J'aime aller au collège, mes copains et mes profs, mais les vacances sont plus amusantes.

Source : <http://www.profmichelle.com/2015/09/on-raconte-les-vacances.html>

1.1.2. Phase 2 : Traitement de la langue

Cette phase sert à initier les élèves au lexique sur les vacances, aux verbes irréguliers et aux adjectifs qualificatifs qui sont la base des éléments grammaticaux dont ils auront besoin pour réaliser leur tâche écrite.

Le document ci-dessous propose des structures de phrases pour décrire la destination, les transports, l'hébergement ainsi que les activités proprement dites en se servant de verbes principaux proposés. L'enseignant pourra ensuite solliciter des exemples de phrases auprès des élèves pour s'assurer de la compréhension de la tâche.

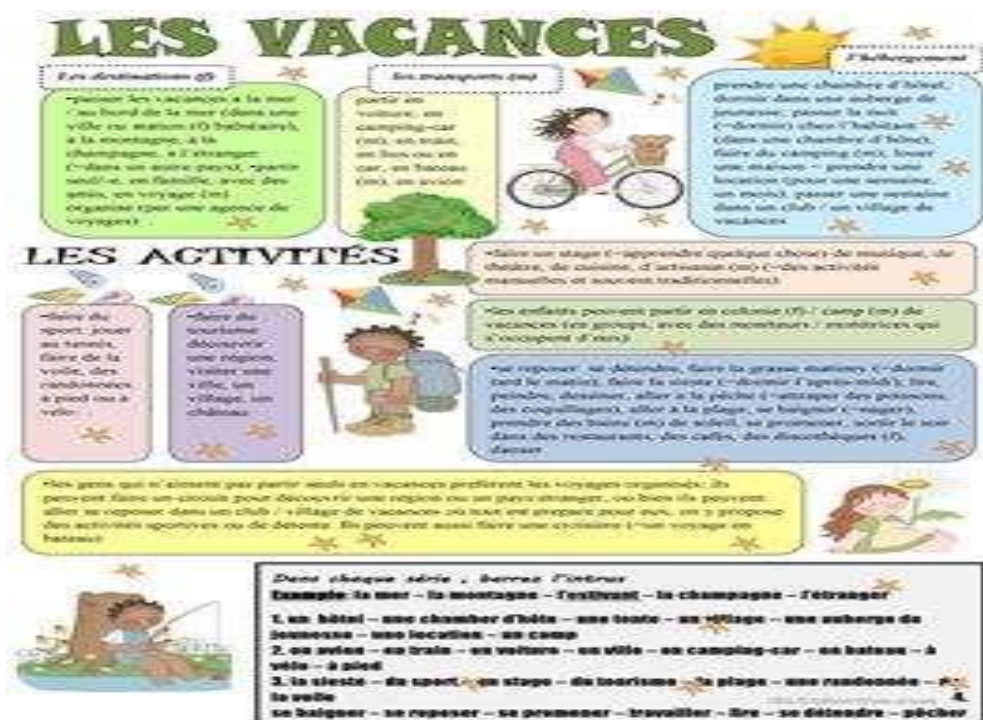


Image 1: Les vacances Source:

https://fr.islcollective.com/resources/search_result?Vocabulary_Focus=Vacances

Dans cette phase, il incombe à l'enseignant de présenter le document sur *les vacances* et d'amener les élèves à identifier les différents thèmes proposés : la destination, le transport, l'hébergement et l'inventaire des activités proposées ainsi que le lexique adapté pour parler des activités de vacances ou de loisirs. L'enseignant invitera les élèves à construire des phrases concernant chaque thème. En conjuguant les verbes, il pourrait leur proposer les exemples suivants :

Je passe le weekend Je pars en Je prends

1.1.3. Phase 3 : Production

Cette phase représente la mise en œuvre des consignes de rédaction qui ont été revues lors de la première phase de réception ainsi que lors de la deuxième phase de traitement de la langue. C'est une phase indépendante pendant laquelle l'intervention de l'enseignant n'est pas obligatoire. L'aboutissement de ces deux phases sera la rédaction d'un texte sur les vacances scolaires préférées des élèves. Dans cette phase, les apprenants mobiliseront les compétences discursives acquises lors de l'étude des quatre textes de la phase de production. Par la suite, ils devront mettre en application les compétences linguistiques acquises lors de l'étude du document '*les vacances*' et lors des activités linguistiques proposées qui

leur permettront de s'exprimer sur leurs activités préférées dans un texte de 300 mots.

1.2. La Proposition Didactique à l'oral

Cette unité didactique à l'oral, suit la même structure que celle présentée pour l'unité didactique visant une production écrite. L'unité didactique se compose de trois phases que l'enseignant proposera aux élèves : la phase de réception, celle de traitement de langue et celle de production. L'objectif est de préparer les élèves avant de les mettre en situation de production à l'écrit ou à l'oral. Les élèves travailleront les accords en nombre et en genre, particulièrement des articles dont la non-maîtrise a occasionné des erreurs dans les productions.

Lors de la première phase, les élèves seront invités à faire une lecture silencieuse du texte '*Mon film préféré*'. Lors de la deuxième phase, l'enseignant présentera de manière simple, les éléments grammaticaux requis pour réaliser les tâches dans les documents A, B et C. Le document A propose du vocabulaire permettant d'exprimer son opinion. Le document B propose aux élèves des questions pour qu'ils s'expriment sur leurs habitudes au cinéma et le document C, lui, présente un éventail des questions sur les films en général. Suite à ces deux phases, les élèves seront censés rédiger un dialogue sur leur film préféré qui peut se faire par groupes de deux. Concrètement, comme production finale, nous avons proposé aux élèves par groupes de 2, d'élaborer un dialogue dans lequel ils s'expriment sur le film qu'ils préfèrent. Nous détaillerons dans cette section les séquences didactiques proposées lors de la première, de la deuxième et de la troisième phase.

1.2.1. Phase 1 : Réception

Dans cette section, les enseignants proposent un travail de compréhension écrite à partir du texte : '*Mon film préféré*', suivi de questions sur le thème du cinéma. Il s'agit d'un texte où l'on trouve l'opinion de quatre élèves sur le film "Titanic". Cet exercice servira de point d'ancrage pour l'apprentissage des compétences discursives s'articulant autour des démarches d'apprentissage individuelles des élèves. La lecture de ce texte expose à l'élève aux structures grammaticales et lexicales relatives à la description d'un film. Dans un premier temps l'enseignant fera lire silencieusement ce texte pour permettre la compréhension globale de la manière dont on peut exprimer un avis sur un film. Puis l'enseignant guidera les élèves pour qu'ils puissent répondre aux questions 1 à 6 et, ainsi, avoir une compréhension plus détaillée du texte. L'enseignant a pour rôle d'encadrer les élèves en les aidant à développer des stratégies de lecture qui leur assureront une compréhension détaillée de ce texte. Subséquemment, ils seront en mesure de répondre aux questions sur *le film Titanic*. Ensuite à partir d'une réflexion personnelle ils pourront formuler leur opinion.

Support pédagogique 1 : Compréhension écrite : *Mon film préféré*
Lisez ce texte et répondez aux questions



Image 2 : Titanic

Source : <http://babelnet.sbg.ac.at/canalreve/bravo/module4/3.1.html>

- Salut tout le monde! Mon film préféré c'est.... *Titanic*. Je ne comprends pas les gens qui n'aiment pas ce film. C'est un film merveilleux ! Je crois que la recette du succès de *Titanic* est la suivante: prenez d'abord une histoire vraie, personnalisez-la en rajoutant de l'humour, de l'aventure, beaucoup d'émotion et vous obtenez 11 Oscars! - *JP*

- Allo, je m'appelle Corinne, et j'ai détesté *Titanic*, surtout la fin. J'ai pleuré pendant au moins une demi-heure. Le plus horrible c'est quand on voit des morts. C'est dégoûtant.

- Moi j'aime *Titanic* mais quand je l'ai vu j'ai pleuré. Je ne suis pas fan de Leonardo DiCaprio. Ciao ! - *Nata*

- Salut!!! Moi je n'ai pas aimé *Titanic*... JE L'AI ADORÉ!!!!!! Trois heures, ça ne paraît pas long!!!! Les garçons, vous allez me dire que j'y suis allée pour voir Léo... non, j'aime les histoires vraies!!! Je suis allée voir *Titanic* 11 fois!!!!!!!!!! Cool hein??? - *Sylvie*

Questions

1. Qu'est-ce que la réponse de JP nous suggère ?

- Tout le monde a aimé *Titanic*.
- Il y a des gens qui n'ont pas aimé *Titanic*.
- JP aime le film parce qu'il a obtenu 11 Oscars.

2. Pourquoi est-ce que Sylvie dit qu'elle n'a pas aimé *Titanic* ?

- Parce que 'aimer' n'est pas assez fort pour exprimer ses sentiments.
- Parce qu'elle n'aime pas Leonardo DiCaprio.
- Parce qu'elle a vu le film trop souvent.

3. Qui n'aime pas vraiment Leonardo DiCaprio ?

- Nata
- Sylvie

4. JP n'est pas d'accord avec qui ?

- Nata
- Sylvie
- Corinne

5. Combien d'Oscars est-ce que le film a obtenu ?

- un
- trente
- onze

6. Pourquoi est-ce que Sylvie adore *Titanic* ?

- Parce qu'elle adore Leonardo DiCaprio.
- Parce que le film est très long.
- Parce qu'elle aime les histoires vraies.

1.2.2. Phase 2 : Traitement de langue

Cette phase comprend deux parties. Dans un premier temps, l'enseignant guidera les élèves dans l'apprentissage de l'expression de l'opinion par l'étude du *Document A*. Dans un deuxième temps, l'enseignant leur proposera l'étude d'une série de questions leur permettant d'exprimer leur avis sur des films par l'étude du *Document B* et du *Document C*.

Le but du *Document A* est de permettre aux apprenants de développer leurs compétences discursives à travers la construction des énoncés en utilisant principalement l'indicatif ou le cas échéant le subjonctif présent. Pour le *Document B et C*, ces questions servent à élargir l'horizon des élèves sur le genre de questionnement

Support Pédagogique 2 : Document A : *L'expression de l'opinion*



Image 3 : L'expression de l'opinion

<https://www.slideshare.net/lebaobabbleu/expression-de-lopinion-34457905>

Support Pédagogique 3 : Document B : *Je parle de mes habitudes au cinéma*

Pose les questions suivantes à un camarade et réponds à ses questions.
 (Editée de la liste originale pour convenir au profil des élèves kenyans)
Quel est ton genre de film préféré ? Tu préfères utiliser des sites de vidéos à au cinéma avec tes amis, avec ta famille ou seul ? Est-ce que le prix de la séance est important pour toi ? Après le film, est-ce que tu parles du film avec tes amis ? Est-ce que tu choisis le film en fonction des acteurs ?

Texte 1 : Je parle de mes habitudes au cinéma

Source: <https://www.franksprog.dk/fiches/mes-habitudes-au-cinéma>

Cette phase de traitement de la langue amène des questions qui suscitent des réponses sur les goûts, les intérêts et les opinions. Le champ des questions porte sur les notions de sortie au cinéma suivantes : *le choix, la fréquence, le genre d'activité (individuelle/collective), le prix, la fréquentation d'un lieu ou d'un autre, les circonstances concernant la sortie au cinéma (avant, pendant et après)*

Support Pédagogique 4 : Document C- *Eventail de questions*

Cet éventail de questions sert à proposer aux élèves des pistes de réflexion et est susceptible de les aider à réaliser la tâche proposé.

- *Est-ce que vous aimez regarder des films au cinéma, ou des DVDs et des vidéos à la maison?*
- *Quels ont les différents types de films que vous connaissez? [...]*
- *Donnez le titre d'un film pour illustrer chacune des catégories.*
- *Quel est le dernier film que vous avez vu?*
- *Est-ce que vous avez aimé ce film? Pourquoi ou pourquoi pas?*
- *Quel est votre film préféré:*
- *Quel est le titre du film? De quel type de film s'agit-il?*
- *Qui est le réalisateur/la réalisatrice du film?*

- *Qui sont les acteurs principaux /les actrices principales?*
- *Quel est le sujet du film? Pourquoi est-ce que vous conseillerez ce film?*
- *Est-ce que vous lisez les critiques des films pour vous aider dans votre choix? Quels sont les éléments qui influencent le plus votre choix de films?*
- *Est-ce que vous avez déjà vu des films étrangers en version originale?*
- *Est-ce que vous êtes déjà allé(e) à un festival de films?*
- *Quels sont les grands festivals de films aux Etats-Unis? En France? Dans le monde?*

Texte 2 : Le cinéma

Source : <https://francesynergies.com/2007/05/11/le-cinema/>

L'enseignant proposera ces trois textes successivement, l'objectif étant de guider les élèves dans la formulation des réponses aux questions sur leur opinion personnelle. À la suite de ces étapes préparatoires, l'enseignant propose aux élèves de fabriquer un dialogue par groupes de deux sur leur film préféré.

1.2.3. Phase 3 : Production

Dans cette phase finale, nous nous attendons à ce que les apprenants discutent sur leur film préféré en classe. Ils élaboreront leur dialogue par groupes de deux. Le rôle de l'enseignant sera d'aller de groupe en groupe pour guider les élèves dans leurs productions. Lors de cette phase de production, l'élève est censé mobiliser les connaissances acquises tout au long des ateliers linguistiques précédents.

1.3. Discussion

Rappelons ici les trois séquences dans la remédiation des erreurs, à savoir, *la Réception, Le Traitement de la langue et la Production*. Nous entendons soutenir dans cette étude, qu'anticiper les erreurs de la part de l'enseignant est indispensable. Ceci se fait en fournissant les supports linguistiques pour que l'apprenant puisse accomplir la tâche donnée. Pour les erreurs à l'écrit, les enseignants s'attendent à ce que les élèves écrivent des textes simulant les activités faites pendant les vacances scolaires. Les élèves sont censés fournir des descriptions sur les circonstances de l'hébergement, du transport et des activités de loisirs dans lesquelles ils s'engagent. Les enseignants susciteront des textes rédigés au présent de l'indicatif et des constructions grammaticales et lexicales utilisant des adjectifs épithètes et attributs pour faire sentir la routine.

Nous réitérons qu'afin de renforcer la position épistémologique de l'apprenant, nous privilégions la production et non pas l'erreur faite. Au niveau de la structure des réponses prévues à l'oral, nous envisageons des échanges dirigés entre élèves sur le thème du cinéma. Les élèves sont censés construire un dialogue contenant un lexique adapté, expliquant les

raisons de leur choix de film permettant l'interaction avec des interlocuteurs. En outre, nous insistons que la diversification des activités didactiques permette à l'intériorisation, l'enregistrement et l'éventuelle réactivation des connaissances. Dans cette étape de production, nous souhaitons qu'ils emploient des prépositions et des conjonctions de cause telles que 'parce que, car, afin de, pour', qu'ils utilisent des verbes tels que : *j'aime, je préfère, je déteste, j'adore, j'ai horreur de*, et que, pour l'expression de l'opinion, ils aient recours à des tournures de phrases telles que : *à mon avis, il est certain que, je suis absolument sûr, entre autres*. Nous prévoyons dans un premier temps la remise à niveau de l'usage des déterminants, surtout de l'accord en genre et en nombre des articles qui précèdent les noms. Dans un deuxième temps, la remise à niveau vise la révision de l'usage des adjectifs qualitatifs et troisièmement, faire réviser la flexion verbale des verbes au présent de l'indicatif, surtout des verbes dits irréguliers tels que faire, pouvoir, entre autres par les élèves.

Conclusion

Nous rappelons que l'objectif de cet article est de proposer des pistes de réflexion aboutissant à la remédiation des erreurs de genres morphosyntaxiques. À travers des séquences didactiques à l'oral et à l'écrit, des exercices de remédiation des erreurs sur les accords, la flexion des verbes et l'usage de déterminants en français ont été explorés. Par ailleurs, le déroulement des séquences et la prévision des structures de réponses anticipées ont été achevés.

Bibliographie

Anderson J.R., (1983) *The Architecture of Cognition*. Cambridge, MA: Harvard University Press, p 150

AylwiN, U. (1992). 'Les principes d'une bonne stratégie pédagogique'. *Pédagogie collégiale*, vol. 5, no. 4, p. 11 à 15.

Cuq J-P, & Grucca, I. (2008) *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, PUG, Français Langue étrangère, pp 93-94

Laurens V, (2013) *Formation à la méthodologie de l'enseignement du français langue étrangère et développement de l'agir enseignant*, Thèse de Doctorat, Univ Nouvelle Sorbonne Paris 3

Ndungu F.G (2018) *Vers l'acquisition de la morphosyntaxe du français chez les lycéens nairobiens*, Thèse de Doctorat, Université Aix-Marseille

Pregent R. (1990) 'La préparation d'un cours', Editions de L'école Polytechnique, Montreal p96
TAGLIANTE C. (1994) *La classe de langue Cle International*, Paris

Rabadi. N, Odeh A (2010) 'L'analyse des erreurs en FLE chez des apprenants jordaniens et bahreïniens Jordan' *Journal of Modern Languages and Literature* Vol. 2 No.2, 2010, p.163-177 Consulté sur l'adresse http://journals.yu.edu.jo/jjml/Issues/Vo2No2_2010PDF/4.pdf

Sitographie

Cadre européen commun de référence pour les langues

<https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>

5e composante [Guide d'élaboration d'un plan de cours] - CEFES

http://www.cefes.umontreal.ca/ressources/guides/Plan_cours/5.htm

Schéma modélisant de la TMR

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01419749/document>

On raconte les vacances... - Profmichelle

<http://www.profmichelle.com/2015/09/on-raconte-les-vacances.html>