

Republique Algerienne Democratique et Populaire



Université Ahmed Draya -Adrar

Faculté des Lettres et des Langues Étrangères

Département de français

MEMOIRE DE MASTER

Option : Didactique du FLE

***Difficultés linguistiques rencontrées au niveau de la
production écrite***

Cas des étudiants de 1ère année LMD licence français à l'université d'Adrar

Présenté et soutenu publiquement par :

MOHAMMEDI Soumia

KHELIFI Asma

Encadré par :

Mme. KEBAILI Fatima

Devant les membres du jury :

Présidente : Mme Benafla Soumia _ Maître assistant B_ Université d'Adrar

Examineur : M.Klatma Noureddine_ Maître assistant A_ Université d'Adrar

Rapporteur : Mme .Kebaili Fatima_ Maître assistant A_ Université d'Adrar

Année universitaire : 2018-2019

Remerciements

Premièrement, nous remercions ALLAH qui nous a aidé à réaliser ce travail.

Nous tenons tout d'abord à exprimer notre sincère gratitude à notre directrice de recherche Madame Kebaili Fatima pour la confiance qu'elle a bien voulu nous accordé en acceptant de diriger ce mémoire, pour la qualité de son encadrement, ses précieuses orientations, sa simplicité et sa patience.

Nous remercions aussi tous nos enseignants pour la confiance qu'ils nous ont accordé tout long de notre cursus universitaire.

Nos plus sincères remerciements :

Aux membres du jury ; qu'ils soient remercié de nous avoir fait l'honneur de juger notre travail

Ce travail doit sa réalisation à la collaboration des étudiants de première année LMD licence français à l'université d'Adar sue nous remercions.

Sans oublier de remercier les personnes qui nous sont chères ; nos parents, nos frères et sœurs, nos amis et à tous ce qui nous ont aidé de près ou de loin à l'élaboration de ce travail de recherche.

INTRODUCTION GENERALE

Depuis l'avènement de l'approche communicative 1975, la dotation de la compétence communicative constitue l'objectif majeur de tout enseignement /apprentissage d'une langue étrangère à l'oral comme à l'écrit. Il est incontestable que la langue soit un outil qui permet de communiquer efficacement en vue de transmettre un message. Elle est une pratique sociale nécessaire dans notre vie de tous les jours.

Au fil des années, la capacité de parler plusieurs langues à la fois est devenue assez importante. À vrai dire, cela avance l'opportunité de pouvoir s'ouvrir sur le monde et de s'intégrer dans la société professionnelle.

D'ailleurs, il est à reconnaître que l'apprentissage d'une langue étrangère est difficile par rapport à celui de la langue maternelle ; parce qu'il demande à la fois d'installer de nouveaux systèmes cognitifs et d'avoir une certaine motivation pour apprendre. Donc, l'apprenant doit manifester une bonne volonté d'apprentissage pour pouvoir surmonter les obstacles pouvant lui empêcher d'y arriver.

En Algérie, la langue française est aujourd'hui indispensable pour transmettre les savoirs ainsi que pour en recevoir. Il est donc pertinent de s'interroger sur les difficultés de l'appropriation du FLE chez les étudiants surtout ceux qui étudient cette langue étrangère en vue de l'enseigner plus tard.

En effet, l'apprenant est appelé à apprendre à écrire en s'intégrant dans des situations de communication parce qu'il s'agit d'une activité qui ne se réduit pas seulement à un simple usage de son bagage linguistique pour transmettre un message, mais d'avoir en plus la capacité de prendre en compte le destinataire. Alors, l'apprenant est censé s'approprier une bonne compétence scripturale qui lui permettra de s'exprimer aisément afin de produire un texte bien construit.

En didactique de l'écrit la production écrite ne désigne pas une simple activité de transcrire, elle ne consiste pas uniquement à juxtaposer des phrases bien structurées car le vrai sens d'un texte dépasse tout cela. La production écrite est une tâche qui se caractérise par la complexité de la mise en œuvre des processus mentaux lors de rédiger. Il s'agit en fait de disposer à la fois ses compétences réflexives et ses compétences langagières pour réaliser sa production écrite.

La faculté d'écrire nécessite que l'apprenant soit en mesure d'accomplir facilement ses activités à l'écrit. Toutefois, les apprenants se trouvent généralement incapables de réaliser leur tâche d'écriture.

L'écrit représente un des domaines de recherche en didactique du FLE. Cette activité incontestable en classe de langue joue un rôle important dans l'enseignement/apprentissage de cette langue. En effet, les étudiants se trouvent souvent devant des tâches d'écriture ainsi qu'ils font face à des situations permanentes de l'écrit. Selon l'objectif du cours, les activités de la production écrite s'effectuent sous plusieurs formes entre autre on peut citer le compte rendu, la lettre, l'épreuve écrite.

Etant étudiantes au département des lettres et de la langue française de l'université d'Adrar, nous avons pu constater que nos collègues, arrivés à ce stade, confrontent des difficultés au niveau de la production écrite.

De ce qui précède, il est à réaliser que notre travail de recherche vise l'étude des difficultés linguistiques en production écrite chez les étudiants de première année LMD licence français à l'université d'Adrar pour l'année universitaire 2018/2019. Il s'agit d'une analyse évaluative des productions écrites réalisées par un groupe de 22 étudiants qui ont contribué à l'expérimentation. Ainsi qu'une étude des erreurs commises de leurs réalisations écrites de point de vue grammatical (morphologique et syntaxique), sémantique, lexical et orthographique ; tout en s'appuyant sur la grille d'évaluation et celle d'analyse.

Dans cette recherche, nous poursuivons les objectifs suivants :

- Evaluer les productions écrites pour voir à quel point elles reflètent le niveau que les étudiants sont censés avoir en matière de l'écrit comme étant des bacheliers dirigés à préparer la licence en langue française..
- Identifier les difficultés d'ordre linguistique chez les étudiants participants.
- Vérifier le taux de récurrence des difficultés identifiées ;et découvrir celles identiques chez l'ensemble des étudiants.
- Proposer des solutions pour améliorer les performances des étudiants en matière de la production écrite sur le plan linguistique.

De ce fait, la problématique de notre recherche nous permet de poser les questions suivantes :

- 1) Quelles sont les difficultés linguistiques qu'éprouvent les étudiants au niveau de la production écrite ?
 - Ces difficultés sont-elles identiques chez l'ensemble des étudiants ?
- 2) Quelles sont les difficultés linguistiques les plus fréquentes en production écrite chez ces étudiants ?

Pour répondre à ces questions nous avons émis trois hypothèses que nous allons infirmer ou confirmer en fonction des résultats que nous obtiendrons dans la phase empirique :

1. Les étudiants pourraient éprouver des difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques en production écrite.
 - Quelques-unes parmi ces difficultés linguistiques seraient identiques chez l'ensemble des étudiants.
2. Les difficultés linguistiques les plus fréquentes en production écrite chez ces étudiants pourraient être au niveau de l'orthographe.

Enseigner l'écrit a toujours préoccupé uniquement les enseignants avant qu'il soit impliqué dans la formulation des objets d'étude de différentes autres spécialités telles que la linguistique ainsi que la psychologie ; ce qui a exercé une modification incontournable dans la didactique de l'écrit.

Nous avons opté pour une méthode descriptive analytique. D'abord, nous allons évaluer les productions écrites des étudiants participants pour savoir où résident leurs difficultés linguistiques ainsi que leur taux de récurrence.

Ensuite, nous allons relever les différentes erreurs commises dans leurs copies à travers une grille d'analyse qui nous a permis de les décrire en détails et pouvoir après connaître les difficultés les plus fréquentes chez eux.

Notre travail de recherche comporte trois chapitres : le premier chapitre s'intitule « la conceptualisation de l'écrit », il sera consacré à la définition de quelques éléments essentiels : l'écrit, la production écrite, le texte et la typologie textuelle. Nous donnerons aussi un aperçu sur les concepts suivants : la cohérence et la cohésion textuelle et la progression thématique.

Dans le deuxième chapitre, nous allons aborder l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite. Nous allons parler d'abord de la didactique de l'écrit, l'aperçu historique de la place de l'écrit dans les différentes méthodologies des langues étrangères. Ensuite, nous mettons

l'accent sur les difficultés qui entravent les étudiants lors de la rédaction d'un texte en langue étrangère notamment les difficultés linguistiques. Enfin, nous allons aborder l'évaluation de l'écrit, la distinction entre la faute et l'erreur et la typologie des erreurs.

Le troisième chapitre sera consacré à la description du corpus et la méthodologie du travail où on va parler du public et les conditions de sa formation. Nous analyserons et commenterons les résultats des productions écrites des étudiants en se basant sur la grille d'évaluation et la grille d'analyse.

Enfin, nous conclurons ce présent travail par la confirmation ou l'infirmité de nos hypothèses citées auparavant.

Chapitre I :

La conceptualisation de l'écrit

Introduction

Produire des textes est le résultat de l'acte de s'exprimer. C'est à travers cette habileté de l'expression que l'apprenant peut rédiger et manifester ses pensées, ses émotions et ses inquiétudes afin de les transmettre à un destinataire. Cette activité demande de mettre en œuvre les différentes techniques que l'apprenant sera censé maîtriser au fur et à mesure de son apprentissage.

Dans le premier chapitre, nous optons pour la définition de l'écrit, du texte et de la typologie textuelle. Puis, nous abordons la production écrite et ses modèles, aussi, les processus d'écriture en langue étrangère. En plus, nous parlons de la compétence scripturale ainsi que les caractéristiques des textes écrits en FLE. Enfin, nous définissons la cohérence textuelle, la cohésion textuelle et la progression thématique.

1. Écrit– Ecriture

L'objectif principal de l'enseignement –apprentissage des langues étrangères est de faire apprendre aux apprenants des compétences en communication écrite et orale. Alors, dans un premier temps, nous allons définir l'écrit, étant une tâche primordiale dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Plusieurs définitions sont émergées afin de définir ce concept.

Commençons par la définition générale de Jean Pierre Cuq, dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, le mot "écrit " est expliqué comme suit : « *ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* » (Cuq, 78 :2003).

Tous les points de vue sur ce sujet se convergent ; l'écrit quant à Christine Barré De Miniacse considère « *comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière. Écrire, c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits* » (De Miniac, 19 :2000). Pour elle, l'écrit est omniprésent dans la vie de l'individu. Il est tout d'abord le mode le plus fréquent de communication et de transmission des idées et des sentiments. Aussi, c'est le meilleur moyen de survivre et de rester en contact avec les autres ; les individus ont besoin de produire pour communiquer, pour exprimer des idées, adresser des sentiments et des messages.

« l'écriture est une pratique sociale historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opération, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re) produire du sens, linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné » (Yves Reuter, 58 :2002).

D'après les propos d'Yves Reuter, nous comprenons que l'écriture est une activité importante dans la vie sociale et dans l'ensemble des relations entre les acteurs, les signes et les objets.

Donc l'objectif principal de l'apprentissage de l'écriture est d'amener l'étudiant à développer l'habileté à écrire des textes qui répondent à diverses intentions communicatives tout en respectant les règles de la syntaxe, du lexique et de l'orthographe.

2. Le texte

L'écrit se manifeste sous forme de « texte ». Ce dernier est défini comme un ensemble cohérent d'énoncés qui forme une unité de sens et qui a une intention communicative. Selon Jean Michel Adam (1997) dans son ouvrage qui s'intitule « Les textes : Types et Prototypes », le texte se définit comme une chaîne de phrases correctes au niveau syntaxique et produites suivant des règles de cohérence interphrastique. Le texte doit être organisé selon les cinq plans suivants :

- Le premier est la visée illocutoire c'est-à-dire l'intention de l'auteur.
- Le second est le repérage énonciatif, on peut distinguer plusieurs types : énonciation de discours actuelle orale et écrite, non actuelle, logique et poétique.
- Le troisième plan est la cohésion sémantique (des structures compréhensibles/absence de contradiction).
- Le quatrième plan est la connexité textuelle (titre, sous-titre, mise en page, ponctuation et la progression thématique).
- Le cinquième plan est l'organisation séquentielle de la textualité par exemple une séquence descriptive est différente d'une séquence narrative.

2.1 Les types de textes

D'après Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca (2002), l'apprentissage de la production écrite commence par la rédaction des différents types de textes pour réaliser un acte de la vie courante comme par exemple demander une information ou donner un conseil à fin de mettre l'apprenant dans une situation de production écrite .

Les types de textes renvoient à différents actes de communication : raconter, renseigner, convaincre, expliquer, faire agir, ordonner.

Alors, on distingue cinq grands types de textes : narratif, descriptif, explicatif, argumentatif et dialogal.

- **Texte narratif** : il raconte un fait, un évènement en situant son déroulement dans le temps et dans l'espace. Il est souvent entrecoupé de passages descriptifs, explicatifs ou argumentatifs.
- **Texte descriptif** : il s'agit de la description d'une personne, d'un lieu, ou d'un objet. Le sujet peut être décrit par l'énumération de ses propriétés, de ses qualités ou de ses parties. On peut aussi le situer dans le temps, dans l'espace ou en fonction d'autres éléments. Pour faire cette mise en relation, on peut avoir recours à des procédés tels que les comparaisons et les métaphores.
- **Texte explicatif** : il est considéré comme le niveau supérieur du texte informatif. Il cherche à informer, à expliquer et à rendre plus clair un sujet que le lecteur ou l'interlocuteur est censé ignorer.
- **Texte argumentatif** : il vise à convaincre de la justesse d'une idée, d'une pensée, d'un avis en s'appuyant sur des arguments et des exemples qui ont une valeur de preuves.
- **Texte dialogal** : (conversationnel)
Il est moins structuré, leur fonction est d'échanger et interagir à l'oral, transposé à l'écrit des propos entendus.

L'enseignement/apprentissage des langues maternelles, secondes ou étrangères, vise l'appropriation de ces cinq derniers types de textes afin de doter l'apprenant progressivement et efficacement d'une compétence dite « scripturale ».

3. La production écrite

Le Cadre Européen Commun de Référence (C.E.C.R) distingue : « *cinq activités langagières principales que les professeurs devront isoler et articuler entre elles pour une meilleure efficacité : la compréhension de l'oral ; la compréhension écrite ; l'expression orale en interaction ; l'expression orale en continu ; l'expression écrite.* » (C.E.C.R, 48 :2001).

L'enseignement-apprentissage des langues étrangères vise à doter les apprenants des quatre compétences nécessaires ; à l'oral : (écouter/parler) et à l'écrit : (lire/écrire). Alors, la consigne

écrire ne désigne pas le fait de lier des mots et des phrases mais il faut suivre des règles précises d'orthographe, de grammaire et de lexique.

N'oublions pas que la production écrite marche aussi en fonction d'une situation de communication dans le but de transmettre un message. En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme un moyen de communication, cela veut dire que le scripteur, avant de commencer la rédaction, doit s'interroger sur quelques éléments essentiels dans une situation de communication pour qu'il puisse trouver les informations nécessaires à l'écriture :

- A qui mon texte est-il destiné ?
- Quelle est l'effet que je souhaite obtenir ?
- Quel type de texte dois- je produire ?
- Quelle sont mes connaissances sur le thème ?
- Quelle stratégie dois- je suivre ?

La production écrite est une activité qui permet à l'élève d'exprimer ses sentiments, ses idées, ses préoccupations pour les communiquer à d'autres. « *Écrire ce n'est pas appliquer des règles, l'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance de ces règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non le but de l'apprentissage* » (Godenier Terwagne, 122 :2002). Alors, nous pouvons dire que la production écrite est définie comme une action de rédiger un message écrit pour atteindre le but de communication ; c'est-à-dire lorsqu'il y a une production écrite, il y a certes une communication écrite.

Claude Peyroutet dans son livre « *la pratique de l'expression écrite* » (1999) a défini les six éléments du schéma de Roman Jakobson :

- **L'émetteur** : c'est celui qui rédige le message, dans une classe de langue les apprenants sont les émetteurs. Le lecteur : c'est celui qui reçoit le message rédigé, dans la classe de langue l'enseignant est à la fois un lecteur et un correcteur.
- **Le référent** : c'est l'ensemble des êtres, des objets et des choses dont il est question dans le texte. En sommes, c'est le sujet de la communication. A l'écrit, le référent est seulement textuel.
- **Le message écrit** : c'est le texte, l'énoncé.

- **Le canal** : c'est la voie matérielle empruntée par le texte. En général, c'est la feuille de papier du livre, du journal, de l'affiche. Les apprenants rédigent souvent sur des feuilles de papiers.
- **Le code** : c'est celui de la langue écrite. Toute langue est un code puisqu'elle se compose d'un ensemble d'éléments (le répertoire des mots) et de leurs règles de combinaison (la grammaire).

Alors, dans une production écrite le message exprimé doit avoir un objectif clair et un ensemble déterminé d'informations et d'idées et il est important d'adapter le contenu aux destinataires du message, selon l'âge, le statut social, etc. En plus, il faut préciser les idées et les enchaîner de manière logique avec des transitions bien choisies et des exemples concrets, aussi, il faut se conclure de façon claire et brève. Donc, ces éléments sont les plus importants dans une communication courante, pour se faire comprendre et exprimer ce que le scripteur a réellement l'intention de dire.

4. Les modèles de la production écrite

La plupart des opérations que le scripteur utilise pour produire un texte sont intégrées dans les modèles de production. Coronaire et Raymond nous proposent une synthèse des quatre modèles de production écrite, trois modèles ont été élaborés pour le français langue maternelle et un modèle pour le français langue seconde. Ces modèles sont regroupés donc en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire.

4.1 Le modèle linéaire

Ce modèle est élaboré par Rohmer(1965). Il explique que le processus d'expression écrite se décompose en trois grandes étapes :

- La pré écriture : planification et recherche d'idées.
- L'écriture : la rédaction du texte
- La réécriture : la correction de la forme et du fond.

Le modèle linéaire regroupe l'ensemble des étapes que le scripteur doit suivre dans la réalisation de la tâche d'écriture. Il précise également que ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais le texte final représente le résultat du travail réalisé durant ces étapes. Ce type de modèle décrit mieux le fonctionnement d'un rédacteur débutant qui n'a pas encore maîtrisé la compétence de l'écrit.

4.2 Les modèles non linéaires

Vers les années quatre-vingts, des recherches sont faites pour manifester la créativité de l'apprenant comme les méthodes qui demandent aux apprenants de penser tout haut pendant la production écrite. Carter-Thomas SHIRLEY l'explique : il est perçu comme une activité récursive en évolution constante à travers de nombreuses reformulations et retours en arrière. Parmi ces modèles publiés au cours des années 1980-1990 on cite les modèles de: Hayes et Flower, Garrett, Bereiter et Scardamalia, Daschènes, Levelt, Van Galen.

4.2.1 Le modèle de Hayes et Flower

Ce modèle prend en compte de statuts différents ; il s'agit de l'environnement de la tâche ou le contexte de production, du rôle de la mémoire à long terme et enfin, des processus rédactionnel eux-mêmes qui, à leur tour, englobent trois grands processus, à savoir la planification, la formulation ou la mise en texte, et, enfin, la révision ou la réécriture.

- **L'environnement de la tâche** : inclut le but de la production (thème, destinataire), les informations pertinentes pour réaliser cette activité (la consigne de rédaction par exemple) et le texte déjà produit.
- **La mémoire à long terme** : elle stocke les connaissances par le scripteur concernant ses expériences thématiques, pragmatiques et rhétoriques.
- **Le processus de la production** elle-même se déroule sur la base de la mise en œuvre de trois types de processus.

- **Le processus de planification**

Cette étape majeure de la production écrite qui consiste en une récupération des informations de la mémoire à long terme pour générer les idées, les organiser puis élaborer des buts qui doivent guider la rédaction d'une première ébauche.

- **La mise en texte**

La mise en texte ou traduction désigne les activités relatives à la rédaction (Fayol, 1997) réfère au processus de transformation de plans en langage réel, c'est-à-dire en texte écrit. Il s'agit de l'extériorisation des représentations mentales, impliquant des opérations linguistiques (lexique, syntaxe) et pragmatiques (relations de sens et de résolution de problème, intention de communiquer, ex. Argumenter pour convaincre) requises par la mise en phrases et construction de sens.

- **La révision**

Le processus de révision concerne la relecture, la réécriture et la mise au point dans le but d'améliorer la qualité du message. Le rédacteur détermine si ses idées sont

claires, si le texte est bien structuré et si les caractéristiques du type de texte sont bien utilisées. Il évalue également la structure et la clarté des phrases, le vocabulaire, et le choix des mots compte tenu de l'intention, du sujet et des destinataires de l'écrit.

Ce modèle montre bien la progression du scripteur en situation d'écriture par rapport à son produit, où il va établir un retour sur ce qu'il écrit par rapport au fond ou la forme du texte.

4.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia

Bereiter et Scardamalia ont proposé deux descriptions basées sur des comportements d'enfants et d'adultes pendant la rédaction en FLE. Pour cela ils distinguent deux types de scripteurs et deux types de stratégies : stratégies de connaissance rapportées ; sont utilisées par les scripteurs novices ou débutants et la deuxième stratégie dite de connaissance transformée ; est utilisée par les scripteurs experts, avancés ou autonomes. La première stratégie consiste à récupérer les connaissances et les écrire directement sans les organiser (penser-écrire). Donc cette stratégie ne prend pas en compte la qualité du texte. Quant à la deuxième stratégie, des connaissances transformées rencontrée chez les adultes qui procèdent à une adaptation des idées avec des paramètres textuelles et contextuelles.

4.2.3 Le modèle de Deschènes

Deschènes, le psychologue canadien, s'inspire du modèle de Hayes and Flower (1980). Il propose un modèle de production écrite pour le français langue maternelle, il considère la compréhension écrite comme une condition préalable à la production écrite.

Deschènes décrit dans son modèle le fonctionnement de la mémoire, c'est-à-dire ce qui se passe chez le scripteur pendant l'acte d'écriture. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques.

Selon Deschènes, le scripteur est la variation la plus importante parce qu'elle comprend deux grands ensembles :

- les structures de connaissances : c'est l'ensemble des informations ; linguistiques, sémantiques, rhétoriques et référentielles comprises dans la mémoire à long terme du scripteur.
- les processus psychologiques se décomposent en cinq éléments : la perception-activation, la construction de la signification, la linéarisation, la rédaction-édition et la révision.

Deschènes décrit le fonctionnement de la mémoire, c'est-à-dire ce qui se passe chez le scripteur pendant l'acte d'écriture pour le français langue maternelle. Il a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite. Il prend en compte la situation d'interlocution, les structures de connaissances et les processus psychologiques ; il aide à préciser les aspects importants de la production et à mieux saisir le fonctionnement de la mémoire dans le traitement de l'information.

un modèle de production écrite en langue étrangère : le modèle de Moirand(1979), un modèle pour une langue seconde :

Ce modèle proposée par Sophie Moirand(1979) est différent des modèles précédents qui décrivent les opérations mentales mises en œuvre durant l'activité d'écriture. Elle propose une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue seconde.

L'apprenant doit d'abord acquérir des stratégies de lecture (articles, livres, etc.), puis développer sa compétence en compréhension pour pouvoir enfin acquérir une compétence de production.

Elle propose un modèle de production écrite qui comporte quatre composantes pour acquérir la compétence de l'écrit.

- Le scripteur : le sujet écrivant qui a un rôle sociale (enseignant, femme au foyer, médecin....) son statut influence son écrit .C'est pourquoi des marques émaillent ses écrits désignant ainsi son groupe d'appartenance, son aspect socioculturel, son histoire.
- Les relations scripteur entre lecteur : elles déterminent le discours du rédacteur, à titre d'exemple le vouvoiement ou au contraire le tutoiement en fonction de son interlocuteur. En outre, le rédacteur écrit pour agir sur le destinataire, l'intention du scripteur diffère en fonction de son intention, il veut : informer, expliquer, convaincre, raconter.... Le référent est aussi un facteur primordial dans l'acte d'écrire (de quoi ou de qui on parle dans le texte),le contexte situationnel joue sur la forme linguistique du document.
- Les relations scripteur / lecteur(s) / document : le rédacteur n'écrit pas pour soi mais pour agir sur le destinataire, l'intention du scripteur diffère de son fonction de son intention il veut : informer, expliquer, convaincre, raconter....
- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique : le référent est aussi facteur primordial dans l'acte d'écrire (de quoi ou de qui on parle dans le texte), le contexte situationnel joue sur la forme linguistique du document.

Moirand comme Deschènes affirment que le facteur spatio-temporel a une grande influence sur le contenu du texte. Selon Moirand, un bon texte est le résultat d'une interaction entre le scripteur, le document et le lecteur.

Le modèle de S. Moirand met aussi l'accent sur :

- Les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est-à-dire le contexte social dans lequel se situe le texte.
- La forme linguistique du document.

5. Les processus d'écriture en langue étrangère

➤ Un temps de rédaction plus long

En ce qui concerne les scripteurs en langue étrangère qui sont moins habiles, ils concernent plus de temps à l'écriture car ils doivent s'arrêter à chaque fois pour vérifier les problèmes locaux (orthographe, une règle de grammaire (All, 1990).

➤ un répertoire de stratégie limité

Les scripteurs en langue étrangère ne procèdent pas par stratégie. Ils ne commencent pas leurs écrits par la planification et préfèrent « écrire selon leur inspiration » (Victori, 546 :1999). Ceci les entraîne par conséquent, à écrire d'un seul jet d'où le manque de clarté et de précision de but dans leurs écrits. En outre, lorsqu'ils essaient ils « n'ont pas conscience des lecteurs » (Préfontaine, 25 :1998), c'est pourquoi ils présentent les caractéristiques suivantes :

- Ils ne voient pas la nécessité de rendre les références explicites ;
- Ils ne font pas de liens explicites entre les idées ;
- Ils ne prennent pas de la peine pour lier les différents aspects du sujet entre eux ;
- Ils ne permettent pas de comprendre le fil de conducteur du texte.

➤ Une compétence linguistique limitée

La production écrite en langue étrangère est entravée par leur niveau de compétence linguistique. Ce facteur rend la mise en texte plus laborieuse, moins productive et prend plus de temps : les rédacteurs écrivent de manière lente, font des pauses pour vérifier ce qu'ils ont écrit, produisent peu de mots et utilisent beaucoup le dictionnaire (Silva, 661-662 :1993).

Lors de la révision qui est une étape fondamentale dans le processus d'écriture, les scripteurs novices ont une perception limitée de la bonne écriture et ne s'intéressent pas à la cohérence du texte, à la restructuration des idées comme le font les scripteurs experts.

Lorsqu'ils se relisent, ils focalisent davantage sur les aspects de bas niveau tels le vocabulaire, les formes grammaticales, les prépositions et sur l'usage des temps corrects (Victori, 541 :1999).

En revanche, les scripteurs habiles, tout au long de leur révision, modifient le contenu en tenant compte également des lecteurs éventuels. Ils utilisent des pauses d'une manière plus fructueuse puisqu'ils se relisent en vous de rédaction, ils se concentrent à voir si ce qu'ils ont écrit correspond bien à ce qu'ils voulaient dire et ceci en se relisant à haute voix et en dialoguant avec eux-mêmes (Zamel, 173 :1983). Ils se créent un dialogue intérieur afin d'approuver qu'ils ont écrit.

Toutefois, l'écriture en langue étrangère était en grande partie liée à l'appropriation d'un 'seuil de compétence linguistique' (Cummins, 22 :1979) ; c'est-à-dire à un niveau minimum de connaissance des processus de bas niveau (maîtrise des aspects morphosyntaxiques, lexicaux et orthographiques) de la langue cible qui influencent également le contenu du texte.

6. La compétence scripturale

Avant de définir la compétence scripturale, il est important de préciser qu'elle est liée à la description des savoirs nécessaires principalement linguistiques, des opérations mentales et des présentations (de soi, de la tâche, de l'institution scolaire, etc.).

La compétence scripturale est considérée comme un exercice, elle se fait dans un cadre qui englobe les règles comme inscription personnelle acceptation d'une règle commune, savoir dire et vouloir dire.

Selon Yves Reuter (1996), pour maîtriser une compétence scripturale, il faut réaliser l'intégration d'un certain nombre de propositions clés en pédagogie comme :

- La « zone proximale de développement » elle est définie comme la recherche des situations ou de cadres, favorable à l'apprentissage et au progrès.
- « L'étayage » qui définit plus exactement les modalités selon lesquelles un adulte peut aider un enfant à apprendre.
- Le « conflit sociocognitif » qui associe l'apprentissage à la résolution collective des problèmes.
- La « dimension métacognitive », ici, sollicitée en relation avec le faire authentique de l'apprenant (l'écriture) et nous à sa place.

Toutes ces notions citées plus haut appartiennent à la psychologie cognitive qui a beaucoup renseigné la didactique de l'écrit.

7. Les caractéristiques des textes écrits en FLE

Selon les travaux de Hall et Silva les textes écrits en français langue étrangère se caractérisent par les éléments suivants :

- **Les textes réalisés sont plus courts :** les textes produits par les apprenants sont en général assez courts (Hall, 1990 ; Silva, 1992).
- **Un lexique limité :** le vocabulaire français est riche mais les apprenants du FLE utilisent un vocabulaire assez restreint ce qui prouve la redondance lexical et la répétition des mots.
- **Une simple syntaxe :** Woodely (1985) et Scarcella (1984) montrent que les textes en langue étrangère se distinguent par rapport aux textes en langue maternelle par une syntaxe simple et claire.
- **Davantage d'erreurs :** la langue française est riche par son vocabulaire et sa syntaxe mais Hall confirme que ce sont les expressions écrites en langue étrangère qui comportent beaucoup d'erreurs surtout au niveau de la syntaxe, la forme du texte et les marques de cohésion.

8. La cohérence textuelle

Chaque lecteur d'un texte tient compte non seulement de son utilité mais aussi bien de sa valeur, donc, il critiquera la manière dont on a construit ce texte et c'est ce qu'on appelle la cohérence textuelle. Cette estimation qu'a le lecteur peut porter sur la structure interne du texte comme sur sa position par rapport au contexte de sa production. Quand on estime qu'un texte est bien structuré, cela veut dire qu'on a pris en considération à cote de sa structure grammaticale les relations « *sémantico-syntaxico- pragmatique* » (Ruch, 27 :1980) que tissent les constituants de ce texte entre eux. Afin qu'un texte soit bien organisé, le rédacteur est censé obéir à des règles. A ce titre, nous tenons à en citer quatre qui ont été définies par Charolles (1978) :

- **La règle de répétition :** la cohérence du texte se réalise dans sa progression lorsqu'on arrive bien évidemment à reprendre l'information fournie précédemment.
- **La règle de progression :** Pour qu'il y ait une cohérence textuelle, il doit y avoir de nouvelles informations qui s'ajoutent tout au long du développement du texte.

- **La règle de non-contradiction** : il y aura lieu de parler d'un texte cohérent lorsque ses énoncés ne se contredisent pas. À vrai dire, il faut qu'il y ait une harmonie entre ce qui a été dit précédemment et ce qui va être dit.
- **La règle de relation** : un texte cohérent est un texte qui a une unité sémantique, c'est-à-dire que les informations fournies doivent tisser un lien de sens entre elles.

9. La cohésion textuelle

La cohésion textuelle permet au scripteur d'établir des rapports entre ses différents propos qui constituent le texte et la façon dont ils s'enchainent. D'après Hallyday et Hassan (1976), il n'y aura pas de cohérence sans cohésion. Pour eux il est nécessaire que le texte comprenne des signes de cohésion pour qu'il soit cohérent, ceux-ci doivent être de caractère linguistique, grammatical ou lexical. Cependant, Connor (1984) et Hartnett (1986) estiment qu'un texte peut être cohérent sans qu'il y ait une cohésion. Afin que le scripteur puisse bien interpréter son texte, il fait recours à des marques de cohésion.

Savoir produire un texte cohérent, c'est être en mesure de faire progresser l'information, référer à des éléments connus et apporter de l'information nouvelle tout en maintenant un lien de sens entre les phrases. Pour gérer ces différentes opérations, le scripteur a recours à divers moyens que nous résumons ci-après :

- **Les substituts lexicaux** : Ce sont des noms ou groupes nominaux qui peuvent nommer dans un texte un même personnage ou un objet (la princesse Lila, la jolie fille).
- **Les substituts syntaxiques** : Ce sont les pronoms et les adjectifs possessifs ou démonstratifs (la sorcière, elle, lui, son,...)
- **Les articulateurs** : Ils organisent le texte et assurent des relations entre des paragraphes, des phrases ou des éléments de phrases : les conjonctions de coordination ou de subordination, les adverbes et les prépositions.
- **La sélection de vocabulaire** : Elle concerne le choix de mots qui se rapportent à une même réalité concrète ou abstraite.
- **Le choix des temps verbaux** : Il ne s'agit pas seulement de savoir conjuguer correctement les verbes mais de choisir le système du temps adéquat ou type d'écrit.

10. La progression thématique

La progression thématique est considérée comme l'un des éléments essentiels contribuant à assurer la cohérence textuelle. Le scripteur y tient principalement parce qu'elle lui permet de

mettre en lien les informations connues « le thème » qui travaillent la cohésion du texte et les informations nouvelles « le rhème » qui assurent le développement de l'information.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons abordé la conceptualisation de l'écrit. Il s'agit dans un premier temps de la définition de l'écrit, du texte et de sa typologie. Dans un deuxième temps, nous avons abordé la production écrite et ses modèles, les processus d'écriture en langue étrangère, la compétence scripturale et les caractéristiques des textes écrits en FLE. Enfin, nous avons donné la définition des concepts suivants : la cohérence textuelle, la cohésion textuelle et la progression thématique.

Quant au chapitre qui va suivre, il sera consacré aux différents concepts de l'enseignement /apprentissage de la production écrite.

CHAPITRE II

L'enseignement et l'apprentissage de la production écrite

Introduction

Pour atteindre un bon niveau de l'écriture, l'apprenant doit surmonter toutes les difficultés qui l'empêchent d'y arriver surtout celles de la compétence linguistique par le biais de laquelle il comprend les différents écrits et pouvoir par la suite en produire. A vrai dire, l'apprenant a à maîtriser la grammaire, l'orthographe, la conjugaison, la syntaxe et le vocabulaire pour bien écrire en langue étrangère.

Dans le deuxième chapitre nous définissons le concept de la didactique de l'écrit et nous parlons de la place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques de l'enseignement du FLE. Aussi nous présentons les difficultés linguistiques de la production écrite à savoir les difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques et l'évaluation de l'écrit. Enfin, nous aborderons le concept de l'erreur, la typologie des erreurs et l'évaluation de la production écrite.

1. Vers une didactique de l'écrit

La didactique de l'écrit est une partie importante de la didactique des langues étrangères. Selon BABOT Maria Virginia, elle est « *un domaine d'étude et d'application dont les spécificités touchent différents composants constitutifs de tout ce qui est lié à la scripturalité : le sujet lisant/écrivain, le texte et le contexte* » (M.V.BABOT, 395 :2007). Cela veut dire que la didactique de l'écrit s'efforce à apporter des éléments de réponses à des questions de ce genre : Comment l'écrit est enseigné / appris/ évalué ? Quels sont les paramètres à prendre en considération lors de l'élaboration d'un curriculum ou d'un programme destiné à l'enseignement/apprentissage de l'écrit ? Comment choisir les contenus ? Quelle est la meilleure manière de les organiser ? Comment on devrait l'enseigner, le faire apprendre et l'évaluer ?

Actuellement, la majorité des recherches des didacticiens et de leurs réflexions s'intéressent à la didactique de l'écrit. C'est ce que constate J.L Terranova et C .Didier « *Les questions posées par et à la didactique de l'écrit ces dernières années nous paraissent d'autant plus importantes que les attentes sociales vis-à-vis de la maîtrise de l'écrit semblent de plus en plus forte* » (J.L.Terranova et C .Didier ,07 :2006).

2. La conception de l'écrit à travers l'évolution des méthodologies d'enseignement /apprentissage

Il est incontournable de parler de la place de l'écrit et sa conception dans les plus grandes méthodologies et approches de l'enseignement des langues qui sont : méthodologie

traditionnelle, méthodologie directe, méthodologie SGAV, approche communicative et approche par les compétences.

➤ **La méthodologie traditionnelle (Fin de 18^{ème} siècle jusqu'au début de 19^{ème} siècle)**

Elle est aussi appelée méthode grammaire-traduction. L'objectif principal de cette méthodologie était la lecture et la traduction de textes littéraires en langue étrangère. Cette méthodologie a accordé plus d'importance à la langue écrite qu'à la langue orale. L'oral est considéré comme une tâche difficile. Les exercices et les activités enseignés dans la classe étaient essentiellement écrits. Mais cette méthodologie a été considérée inefficace parce qu'elle proposait un modèle d'enseignement imitatif qui refusait la créativité de la part de l'élève.

➤ **La méthodologie directe**

Selon C.Puren cette méthodologie est considérée comme la première méthode spécifique de l'enseignement des langues étrangères. Dans la méthodologie directe, la langue est considérée comme un outil de communication.

Cette méthodologie se base sur l'utilisation de plusieurs méthodes : la méthode directe, active et orale. Contrairement à la méthodologie traditionnelle, l'enseignant joue un rôle très important dans cette méthode et l'apprenant représente un élément essentiel qui participe activement à la construction de son apprentissage.

Alors, la langue enseignée dans la méthodologie directe était la langue orale et non pas la langue écrite. L'écrit a occupé une place seconde. Donc, cette méthodologie s'oppose radicalement à la méthodologie traditionnelle.

➤ **La méthodologie SGAV (1950-1960)**

Après une vingtaine d'années, le domaine d'enseignement/apprentissage des langues étrangères a marqué la genèse de nouvelles méthodes, telles que la méthode audio-orale et la méthode audio-visuelle (SGAV : structuro-globale-audio-visuelle). Le principe de ces méthodes est l'utilisation de deux éléments : l'image et le son. Elle s'intéresse à la communication verbale du français de tous les jours. Alors, ces méthodes accordent la priorité absolue à l'enseignement de la langue orale, la langue écrite avait une place seconde comme l'affirme G.Vigner dans son ouvrage « Ecrire : éléments pour une pédagogie de la production écrite » (1982) : *« l'écriture n'a pas de statut linguistique propre ; elle perd le caractère de primauté qui était le sien dans les conceptions traditionnelles. Elle est désormais subordonnée au langage oral ».* (Vigner, 1982).

➤ **L'approche communicative (1975 jusqu'à nos jours)**

Dès les années soixante-dix et quatre-vingt, les chercheurs ont constaté que l'enseignement des langues étrangères, doit se baser sur les besoins des apprenants à communiquer efficacement en langue étrangère. Cela fait appel non seulement à la connaissance de la langue, mais aussi à son usage en fonction du contexte socioculturel. Alors, l'apprenant doit acquérir une compétence de communication orale et écrite. Alors, l'écrit a continué à prendre de plus en plus d'importance parce que la communication n'était plus uniquement réservée à l'oral. Dans l'approche communicative, l'apprenant occupait une place importante et il est impliqué avec l'enseignant dans la recherche du fonctionnement de la langue et de la communication. Il est aussi impliqué dans l'élaboration des cours alors que l'enseignant est toujours à l'écoute des apprenants.

➤ **L'approche par compétences :**

Suite à l'approche communicative une autre approche pédagogique appelée « **approche par compétences** » qui accorde une certaine importance à l'écrit et recommande même un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues (Bibeau, 1986). Dans cette approche, acquérir une compétence écrite est l'une des finalités essentielles dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères. Cette approche offre aux apprenants une meilleure occasion pour l'apprentissage de l'écriture.

Donc, cette étude chronologique nous permet d'affirmer que l'écrit constitue une composante primordiale dans le processus enseignement/apprentissage du FLE et nous constatons aussi que l'écrit a évolué à travers l'évolution des méthodologies et approches d'enseignement des langues étrangères.

3. Les difficultés de la production écrite en FLE

Les apprenants du FLE sont susceptibles de rencontrer des difficultés ainsi qu'avoir des lacunes dans leurs pratiques à l'écrit. Ecrire est une tâche compliquée dans laquelle l'apprenant fait appel à beaucoup d'opérations intellectuelles concomitantes et interactives, ce qui nous mène à comprendre l'existence de toutes les difficultés de cette activité.

En effet, la maîtrise de l'écrit se base sur celle de différentes structures scripturales, en vue d'exprimer clairement les idées, autrement dit, c'est avoir la capacité qui permet à l'apprenant de s'exprimer dans les différentes situations sans aucune contrainte.

3.1 Qu'est-ce qu'une difficulté ?

La difficulté de l'apprentissage apparaît quand l'apprenant se met à s'attaquer à une tâche de recherche ou de découverte. A vrai dire, on considère que l'apprenant fait face (ou rencontre) des difficultés en matière de l'écrit en langue étrangère lorsqu'il n'arrive pas à la réalisation de la communication écrite en question. Ces difficultés sont relatives à des aspects différents :

- En premier lieu, on cite les difficultés linguistiques qui se rapportent précisément au plan lexical, syntaxique, morphologique et sémantique
- En deuxième lieu viennent les difficultés procédurales qui consistent en la mise en œuvre dans la langue étrangère des stratégies à bâtir des textes concrètement automatisées en langue source.
- En dernier lieu, il est admis de dire que l'apprenant d'une langue étrangère est censé se doter des compétences en matière de la rhétorique à savoir l'art de l'éloquence (art de parler, d'émouvoir, de persuader) car chaque langue a ses propres caractéristiques rhétoriques auxquelles l'apprenant doit faire recours lors de sa rédaction, ce sont les difficultés d'ordre culturel.

Lorsque l'apprenant s'engage dans une opération rédactionnelle en langue étrangère, il tente d'exprimer ses idées, ses sentiments pour transmettre un message écrit à l'autre en faisant appel aux différentes composantes de la situation de communication écrite. Cependant, l'apprenant peut se trouver incapable de tenir une conversation écrite parce qu'il devait maîtriser tant de règles relatives à l'écrit (connaissances linguistiques, lexicales, grammaticales). De ce fait, l'apprenant est censé construire des phrases correspondantes aux règles mais il commet des erreurs qui peuvent être dues à l'interférence entre la langue maternelle et la langue étrangère, ce qui est considéré comme obstacles vers l'accomplissement de ses tâches à l'écrit.

3.2 Les difficultés linguistiques en production écrite

Les psycholinguistes et les didacticiens des langues ne se mettent pas entièrement d'accord sur l'utilisation de l'expression compétence linguistique. Cette ambiguïté a de source le statut paradoxal que l'on attribue à ce concept. Elle pourrait dire à la fois une finalité et une condition de l'enseignement des langues. Une condition parce qu'elle se voit comme une compétence à s'approprier par l'être humain afin qu'il puisse porter des jugements grammaticaux, cependant, cette même compétence constitue pour cet individu une langue interne par le biais de laquelle il

s'exprime et comprend des phrases justes appartenant à une langue donnée, et c'est ce que les enseignants visent à développer chez leurs apprenants en apprentissage.

Dans le présent travail nous mettons l'accent uniquement sur les difficultés linguistiques au niveau de la production écrite : grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques. Donc une présentation synthétique de ces difficultés nous semble nécessaire.

3.2.1 Les difficultés grammaticales

Il est d'autant plus intéressant de définir ce que nous entendons par grammaire. En effet, cette dernière est définie comme une série de normes permettant la structuration ainsi que la codification du fonctionnement de la langue, catégories de mots ou constituants, combinaisons de mots, des structures afin de former des phrases de tous types d'énoncés. Partant, dans tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère la grammaire est considérée comme un auxiliaire pédagogique, un outil qui mène à la construction de la connaissance langagière en question. La grammaire du français implique des pièges. Dans ce contexte par exemple, Grevisse note que : « *la syntaxe des compléments, en effet, n'est pas simple, elle a ses chemins nombreux, avec leurs carrefours, leurs ornières, et leurs fondrières même, où les maladroits s'achoppent, s'embourbent et tombent dans le mauvais style ou dans l'incorrection caractérisée* » (Grevisse, 5 :1995).

En fait, lors de son apprentissage l'apprenant d'une langue étrangère est susceptible de confronter des difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques) car il possède déjà celles de sa langue maternelle. Ce qui explique le fait qu'il commette des erreurs. Ces erreurs constituent la preuve de la spécificité de la grammaire de chaque langue et elles sont à éviter. Pour se faire, il est primordial d'apprendre à distinguer entre les différentes composantes grammaticales au sein d'une langue étrangère. Dans « *Syntaxe du français* », Maingueneau (1994) propose un ensemble de règles propres à cette langue (la langue française). Quant à Adam (1999), il considère alors la phrase comme « *l'unité ultime de la description grammaticale* ». Delaveau a consolidé cette pensée dans son ouvrage « *Syntaxe, la phrase et la subordination* », pour lui « *la mise en place de la syntaxe comme niveau d'organisation spécifique a permis quelques découvertes, parmi lesquelles la nature de la phrase occupe une place importante* » (Delaveau, 5 :2001). D'après ces deux derniers concepteurs, la justesse de l'expression de point de vue grammaticale dépend d'une bonne structuration de la phrase ; car celle-ci est considérée comme l'union ultime à prendre en compte pour la description grammaticale.

3.2.2 Les difficultés sémantiques

Contrairement à l'apprenant d'une langue maternelle qui part d'un stade vierge, celui qui apprend une langue étrangère fait inconsciemment recours à sa langue source, c'est pour cela il convient de dire qu'il apprend cette langue étrangère en se basant sur une référence sémantique qui existe déjà. *«Comme n'importe quelle autre sorte de connaissances nouvelles, les items de la langue étrangère ne peuvent être compris qu'en relation avec l'ensemble de connaissances déjà existant»*(Bogaards, 148 :1994). Si on focalise l'attention sur le contenu de cette citation on peut comprendre que pour Bogaards, comme la langue maternelle représente pour l'apprenant la première source de ses connaissances encyclopédiques et procédurales, elle est conçue certainement comme un refuge pour lui, par conséquent il se met à son abri pour appuyer la dimension sémantique des nouvelles notions de la langue cible qu'il tente de maîtriser au fur et à mesure de son apprentissage. L'existence d'une langue première donne souvent lieu à la manifestation des problèmes au cours de l'apprentissage d'une langue étrangère, ce qui est considéré comme un inconvénient, voire un inconvénient majeur auquel l'apprentissage est censé faire face. Etant donné que s'approprier des compétences langagières en langue étrangère recommande de façon impérative qu'au cours de l'apprentissage la langue source soit rejetée, il est à admettre que celle-ci continue à trouver sa place dans cet apprentissage. Dans ce sens, Pendanx considère cette existence de la langue maternelle comme inévitable dans l'apprentissage d'une langue étrangère, *« l'expérience de l'apprenant, comme celle de l'enseignant, montre que la langue maternelle reste longtemps présente dans la classe de langue, présence mal vécue ou tolérée selon le cas »*(Pendanx,17-18 :1998).Se doter d'une bonne maîtrise d'une langue étrangère se base avant tout sur le fait d'éviter le recours à la langue maternelle pendant l'apprentissage. Toutefois, la majorité des apprenants s'appuient sur leurs connaissances linguistiques et cognitives issues de la langue maternelle ainsi que les étapes procédurales leur permettant de la maîtriser en les considérant comme utiles pour acquérir une langue autre que la leur. Ils visent alors à mettre en œuvre le paysage sémantique de leur langue maternelle pour s'approprier celui de la langue cible. Ces apprenants partent d'une hypothèse qui a été appelée par Bogaards l' *« hypothèse de l'équivalence sémantique »*. Cette hypothèse *«pose que les modèles conceptuels et les pratiques sémantico-linguistiques de la langue source fournissent les critères de base pour la langue cible»* (Bogaards, 148 :1994). Autrement dit, on estime que cette hypothèse est jugée serviable puisqu'elle favorise l'acquisition des significations lexicales en langue cible à travers la réduction des concepts connus en langue maternelle auparavant. Néanmoins, l'auteur constate également qu'en faisant recours au cadre structural du sens de mots de leur langue maternelle, les étudiants ignorent les différences qui existent entre les langues.

Enfin, il nous est possible de dire que la structure du lexique natif constitue pour les apprenants un raccourci vers la construction du sens en langue étrangère.

3.2.3 Les difficultés d'orthographe

Certes, en classe de langue, il est indéniable que l'apprenant se trouve fréquemment devant des activités de la production écrite, entre autres on cite : le compte-rendu, le résumé, l'examen...

A l'université, la langue contribue à l'élaboration des connaissances et les constitue, ce qui explique d'où vient l'importance de la bien maîtriser de la part de l'étudiant. Au cours de notre constat, nous avons pu remarquer que les fautes d'orthographe parcouraient les productions écrites des étudiants en s'appuyant sur les résultats d'une analyse des copies que nous avons faite auparavant où on a demandé aux étudiants de rédiger un texte explicatif sur l'hydratation du corps. Courberand souligne que *« lorsqu'on écrit, commence l'angoisse ; non pas l'angoisse de la page blanche, mais l'angoisse de mal écrire »* (Courberand, 7 :2006). Il cite quelques idées reçues concernant l'écriture : *« je n'ai jamais été bon en français », « je fais des fautes », « je suis nul en orthographe »*. Morhange-Begue(1995) dans *Les fautes de français les plus courantes* énumère les difficultés éprouvées par le sujet en production. *« Les erreurs classées en orthographe lexicale (ou orthographe d'usage) qui a pour objet les mots pris en eux-mêmes, tels que les donne le dictionnaire, sans égard à leur rôle dans la phrase »* (Grevisse, 91 :1936).

Commencer des erreurs est tout à fait normal. Cette idée était soutenue par Cornaire et Raymond qui affirment que : *« il serait irréaliste, toutefois, de croire que tous nos apprenants arriveront un jour à écrire sans fautes »* (Cornaire et Raymond, 90 :1999). D'après Cuq, *« tout apprentissage est source potentielle d'erreurs et la connaissance ne s'acquiert que par la confrontation d'hypothèses internes avec la réalité externe qui en assure le contrôle et les valide »* (Cuq, 47 :1996). Dans le but d'appuyer son point de vue, il met l'accent sur l'expression *« assimilation mémorielle »* qui porte sur le fait d'imiter un modèle logé hors discours pour former une unité dans la conscience linguistique. Fripiat (1997) remarque que l'orthographe est à mémoriser. En fait, Fripiat comprend qu'apprendre l'orthographe n'a aucun rapport avec l'intelligence du fait que beaucoup de gens intelligents n'arrivent pas à perfectionner leur orthographe alors d'autres qui ne le sont pas le font facilement. En outre, il est prouvé que l'orthographe d'usage est beaucoup plus facile à retenir par les gens qui ont une très bonne mémoire visuelle.

Dans leurs travaux, Gate (1998) et Schuler (2005) ont aussi marqué l'importance de la mémoire visuelle. Les carences au niveau de la mémoire visuelle sont souvent à l'origine des difficultés qu'affronte le sujet-apprenant dans l'orthographe d'usage, en revanche, il reste capable d'apprendre de la grammaire en général. D'après Fripiat, rendre rationnel l'orthographe dans le but d'apprendre son origine fait l'objet d'une des meilleurs techniques de mémorisation. En addition, et selon Van Den Avenne, ce qu'il y a de mieux pour apprendre l'orthographe est d'écrire énormément. Plus concrètement, s'approprier l'orthographe repose sur la lecture quotidienne des écrits variés, aussi, exercer un peu d'écriture chaque jour à l'aide d'un dictionnaire pour se corriger.

Pour ce qui est de l'orthographe de règle, « *il concerne les modifications grammaticales des mots, celles qu'ils subissent pour jouer leur rôle dans la phrase* »(Grevisse,91:1936). Selon Catach, « l'orthographe est la manière d'écrire les sons ou les mots d'une langue, en conformité d'une part avec le système de transcription graphique adopté à une époque donnée, d'autre part suivant certains rapports établis avec les autres sous-systèmes de la langue (morphologie, syntaxe, lexique)»(Catach,16 :2005).Les grammaires impliquent l'orthographe de règle, pour celui d'usage, le dictionnaire de l'académie livre la règle traditionnellement.

En fait, l'orthographe est une convention que nécessite la communication écrite. Actuellement, l'orthographe française révèle une grande complexité vu ses caractéristiques qui ont conduit les auteurs à mettre cela en évidence.

3.2.4 Difficultés lexicales

Effectivement, la connaissance et la faculté de mettre en œuvre le vocabulaire d'une langue constituent une compétence lexicale. Avant toute chose, cette dernière se fonde sur la maîtrise des rapports entre les lexies du système linguistique dont l'acception/le sens est bien déterminé, aussi, en vue de s'approprier une telle compétence, il faut que le sujet soit capable de dire autrement ce qui a déjà été exprimé, c'est-à-dire pouvoir paraphraser. Donc, tomber dans l'erreur lexicale revient à la non maîtrise de ces procédures.

En réalité, l'erreur lexicale se produit lorsqu'un mot manque ou s'utilise de façon inadéquate. Laniel comprend que « *les difficultés que rencontrent les apprenants lorsqu'ils ont à faire des choix lexicaux et les fréquentes erreurs qu'ils commettent sont fondamentalement dues à leur méconnaissance du système lexical de la langue cible* » (Laniel, 80 :2005).Laniel trouve que Les apprenants ignorent le lexique de la langue étrangère c'est pourquoi il leur est difficile de s'en servir convenablement pour s'exprimer à l'écrit.

Aussi pour Milicevic et Hamel (2005), l'erreur lexicale résulte généralement de toute utilisation incompatible d'une lexie à cause de manque de connaissances de ses traits sémantiques conventionnels.

Nous réalisons dès lors que, nous pouvons distinguer postérieurement trois classes d'erreurs affectant les trois constituants du signe linguistique : Le Signifié, le signifiant et sa forme, qui sont : les erreurs de sens, les erreurs de forme et les erreurs de cooccurrence (voir la typologie des erreurs).

4. Qu'est-ce que l'erreur ?

Le mot « *erreur* » est un nom féminin, tiré du latin *error*, de *errare* => errer. Le dictionnaire de la langue française LE ROBERT POUR TOUS (2009) attribue au mot « erreur » les significations suivantes :

- 1- Acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement.
- 2- État d'une personne qui se trompe.
- 3- (Une, des erreurs) Assertion, opinion fausse.
- 4- Action regrettable, maladroite, déraisonnable.
- 5- Chose fausse, par rapport à une norme.
- 6- Chose fausse, élément inexact, dans une opération.

Quant au dictionnaire HACHETTE (2006), il définit le mot « erreur » comme suit :

- 1- Action de se tromper; faute, méprise.
- 2- État de celui qui se trompe.
- 3- Ce qui est inexact (par rapport au réel ou à une norme définie).
- 4- Action inconsidérée, regrettable, maladroite.

D'après les définitions fournies par les deux dictionnaires mentionnés au-dessus, nous constatons que la définition qui correspond le plus au vrai sens de l'erreur est que celle-ci désigne l'action de se tromper. On dit également que l'erreur est le résultat d'un fait déplorable et maladroit. Ainsi, ces deux définitions montrent la place de l'erreur par rapport à la norme, car elle est considérée comme un « objet », un « constituant » exclu par la norme.

De toute façon, le « Robert pour tous 2009 » précise que l'erreur est une sensation à travers laquelle on saura exactement ce qui est faux et l'inverse. Pour sa part, G. Brousseau assure que « *l'erreur n'est pas exclusivement l'effet d'une imprécision et de l'ignorance mais qu'elle est aussi l'effet d'une connaissance précédente qui avait son intérêt et ses avantages, et qui est considérée actuellement comme inadéquate.* » (Mastin, 18 :2001).

4.1 Distinction entre la faute et l'erreur

Dans les anciennes méthodes, les fautes-erreurs étaient sévèrement sanctionnées. Par la suite, de nouveaux courants sont apparus donnant une nouvelle conception à l'égard de ces phénomènes, selon laquelle il est normal, voire nécessaire que l'apprenant commet des fautes-erreurs lors d'apprendre de nouvelles choses. En vue de rendre claire l'ambiguïté de la nomination, il est important de faire, avant tout, la différence entre la faute et l'erreur. Pour Gérard Vigner, « *les termes d'erreur et faute reviennent souvent pour désigner les difficultés rencontrées par les élèves dans l'apprentissage* » (Vigner, 24 :2004). Conder note qu'il serait : « *commode d'appeler « faute » les erreurs de performances, en réservant le terme d'erreurs aux erreurs systématiques des apprenants, celles qui nous permettent de reconstruire leur connaissance temporaire de la langue, c'est-à-dire leur compétence transitoire* » (Cuq, 47 : 1996).

La majorité des apprenants trouve des difficultés à distinguer entre la faute et l'erreur et a tendance à les confondre. A vrai dire, il se pourrait utiliser l'une à la place de l'autre sans prendre conscience des différences entre ces deux concepts.

La distinction qu'a faite le cadre européen commun de référence pour les langues entre la faute et l'erreur révèle que la faute réfère à l'incapacité de l'apprenant à mettre en œuvre ses compétences comme le locuteur autochtone, alors que l'erreur est produite à cause d'un égarement au cours de s'approprier une compétence visée par un apprenant d'une langue cible. Partant de ce point de vue, nous pouvons conclure que les différences entre la faute et l'erreur résident dans les causes qui sont derrière leur perpétuation.

Selon une autre perspective, il est impossible de ne pas commettre certains faits d'erreurs tant que nous pouvons les corriger. Mais le fait de commettre des fautes reste grave et conscient ce qui nous empêche d'y remédier.

4.2 Le statut de l'erreur de point de vue didactique

Dans l'univers scolaire, l'apprenant est censé apprendre et comprendre de nouvelles choses portant sur différentes connaissances, c'est seulement cette idée que nous nous faisons de la scolarisation en ignorant que ce même univers représente trop souvent pour lui un lieu où il doit

faire face à des épreuves difficiles qui influent sur sa personnalité et son aspect psychique. Plus particulièrement, ces difficultés se résument au fait que l'école soit un univers qui ne tolère pas les erreurs, donc, se tromper est malheureux, se tromper est une défaillance.

Apprendre serait une activité naturelle. Cela veut dire qu'il n'y a aucune difficulté dite évidente pour que les savoirs s'installent dans la mémoire. Il s'agit donc de se contenter de voir et faire ce qu'il faut pour avoir accès aux connaissances pendant que les enseignants donnent leurs cours, par conséquent, l'apprenant sera capable d'avancer. Cette réflexion détermine les conditions qu'un enseignant et un apprenant doivent remplir dans une situation d'enseignement/apprentissage. Dans ces conditions, l'enseignant est contraint de vulgariser, suivre un bon rythme, se référer aux exemples plus concrets, aussi les élèves sont appelés à se concentrer et à être motivés en vue d'éviter toute sortes d'erreur.

4.3 Le statut de l'erreur dans les courants pédagogiques

Suite à l'avènement de différents courants et approches éducatifs, le statut de l'erreur en pédagogie a été remarquablement évolué. Selon les fondateurs de l'approche transmissive aussi bien ceux de la théorie comportementaliste, on considère l'erreur comme un acte péjoratif, c'est pourquoi ils interdisent absolument le fait de la commettre. En fait, la différence entre l'erreur et la faute n'était pas clairement définie. L'approche constructiviste a attribué un sens positif à l'erreur depuis son arrivée, sinon l'erreur a toujours été à sanctionner au sein de l'apprentissage pour les autres approches éducatives.

- **Dans le modèle « transmissif »** l'erreur est assimilée à une faute. Dans ce cas, l'erreur est considérée comme un fait conscient commis par défaut de l'apprenant qui ne se donnerait pas à fond, qui n'aurait pas assez exploité ses habiletés, qui n'aurait pas vraiment fonctionné, donc, on voit bien sûr que l'apprenant est entièrement responsable de cette erreur. Bien évidemment, ces erreurs sont à mentionner et à sanctionner par la suite.

A ce stade, dans le but de montrer qu'il a bien détecté l'erreur, l'enseignant se contente de barrer ou de souligner ces erreurs avec du rouge. Il faut ensuite qu'il y ait une prise de compte de ces erreurs de la part des apprenants, chose qui ne se réalise pas souvent. Pourtant, l'enseignant porte un grand intérêt à manifester ces erreurs au sein du milieu professionnel et familial de l'apprenant pour prouver qu'il ne laisse pas passer ces fautes en premier lieu. En second lieu, le traitement de ces erreurs et les remédiations que l'on approprie demande la détermination de

leurs désignations et de leurs origines, alors qu'on tente d'améliorer les performances des apprenants le plus vite possible.

- **Selon le béhaviorisme**, notamment **le modèle comportementaliste**, l'erreur est considérée aussi comme un « bogue » résultant d'un mauvais ajustement des méthodes d'enseignement du maître avec le niveau réel de ses apprenants. A ce propos, il convient de rappeler que Jean-Pierre Astolfi confirme que dans un programme informatique, l'effet de l'erreur est comparé à celui d'un bogue, donc, il faut modifier le programme pour éviter l'erreur.

Alors, **le béhaviorisme comportementaliste** « James Watson (1913) et B. Skinner (1971) » trouve que commettre des erreurs est évident ; c'est pourquoi l'éducateur se fait un devoir de les repérer et de les corriger, ensuite, d'aider l'apprenant à dépasser ces erreurs pour pouvoir construire correctement la compétence visée. En effet, l'enseignant considère cette situation comme un défi auquel il doit faire face pour améliorer les conditions de l'enseignement/apprentissage en mettant en œuvre des solutions aux dilemmes qu'affrontent les apprenants.

- **Selon le constructivisme**, la production d'une nouvelle connaissance est une étape essentielle qui conduit l'apprenant à se battre afin de dépasser plusieurs difficultés que témoigne l'erreur, on met alors l'accent sur le conflit cognitif que l'apprenant est censé solutionner. Ainsi, l'apprenant surmonte ces difficultés en apprentissage lorsqu'il arrive à corriger ses erreurs.

D'après Piaget, on doit traverser progressivement toute une série d'obstacles pour apprendre, c'est-à-dire que le chemin de l'apprentissage est rempli d'obstacles et de risques, et pour le parcourir, l'apprenant doit résoudre d'une manière progressive les problèmes qui se manifestent sur ce chemin. Les modèles constructivistes modernes se basent sur ce principe.

Enfin, il paraît nécessaire de rappeler que remédier à l'erreur reste une étape très importante qui préoccupe l'enseignant. A vrai dire, après avoir repéré l'ensemble des erreurs commises, il tentera bien évidemment de mettre en exergue la démarche adéquate pour y remédier.

4.4 Le rôle positif de l'erreur en situation d'apprentissage

Dans ce contexte, Bachelard (1938) considère l'erreur positivement parce que « il n'y a pas de vérité sans erreur rectifiée », parce que « l'erreur n'est reconnaissable qu'après coup ». De son côté, Jacques Fiart (1997) assure qu'il faut « valoriser le paradigme de l'erreur », cela veut dire

que l'apprentissage donne lieu à la manifestation de certaines perturbations qu'on doit prendre en considération pour réussir cet acte d'apprendre. Dans les laboratoires de recherche on accorde une grande importance à l'erreur tandis que dans la vraie vie l'erreur est tout à fait ignorée.

- Nous anticipons que la prise en compte de l'erreur peut changer son statut de négatif au positif indiquant la manière dont fonctionne le processus didactique à travers la mise en disposition des informations dont il faut préciser les constituants (paysage et source) afin de construire correctement une connaissance.

A ce stade, émerge la fonction de l'enseignant qui consiste en le classement des erreurs en fonction de leur diversité pour déterminer la démarche didactique convenable à mettre en œuvre.

4.5 Typologies des erreurs

Tomber dans l'erreur lors de la rédaction des textes en langue étrangère est le problème majeur qui fait souffrir presque tous les apprenants. C'est pour cette raison qu'il nous semble important dans ce cas le fait d'aborder les types des différentes erreurs généralement commises en production écrite au niveau grammatical (morphologique et syntaxique), orthographique et lexical.

➤ Les erreurs grammaticales

Le classement de ce type d'erreurs s'effectue en tenant compte de : la conjugaison des verbes et les accords; le rapport sujet-verbe. Les types d'accord concernent: l'accord du verbe, du participe passé, du nom, du déterminant, de l'adjectif, des mots invariables et du pronom relatif. On tient compte aussi de l'identification du genre et du nombre. En plus de la conjugaison et les accords, on trouve les erreurs de l'orthographe grammaticale qui renvoient à la formation du féminin et du pluriel, du nom et de l'adjectif, du prénom et du déterminant. Selon certaines recherches, il s'avère que quelquefois l'une des raisons qui sont à la base des difficultés qu'affronte le rédacteur est la surcharge cognitive. Il s'agit notamment de la surcharge qu'impliquent les marques morphologique du nombre, du genre, du personne à cause de l'attention qu'exige la gestion de l'accord lors de la rédaction vu qu'elles ne se prononcent pas à l'oral, ce qui rend le rédacteur incapable de le saisir.

➤ Les erreurs orthographiques

Elles concernent ce que les auteurs appellent les graphies (graphèmes): les accents, les terminaisons de mots, les lettres géminées, les mécanismes de suffixation, les affixes, l'apostrophes, la majuscule. Les apprenants possèdent aussi de grandes difficultés face aux

consonnes doubles et aux mots qui ne s'écrivent pas comme on doit les prononcer. Des problèmes s'y ajoutent, c'est qu'ils ne font pas la différence entre *sont* et *son* ou entre *s'est*, *se*, *ses* et *ces*.

➤ Les erreurs lexicales

Dans la phase des erreurs lexicales, on distingue les trois types d'erreurs suivants :

- **Erreurs de sens**

Il s'agit d'un écart entre le sens du mot cible et celui du mot que l'apprenant choisit. L'insuffisance lexicale est derrière le fait de commettre ce genre d'erreur car elle rend surtout l'expression des idées assez restreinte.

- **Erreurs de forme**

Ces erreurs consistent en la création des formes fausses de signifiant ; elles peuvent être dues aux erreurs d'orthographe qui représentent des formes lexicales erronées, certaines graphies mal formées donnent lieu à des unités lexicales qui n'appartiennent pas à la langue.

Il existe également des erreurs dues à des confusions entre des homophones : unités lexicales ayant une même forme phonique se distinguent par leur sens et leur orthographe. Ces erreurs changent parfois bizarrement l'aspect sémantique du message.

- **Erreurs de cooccurrence**

Elles portent sur les collocations de combinaisons lexicales, c'est-à-dire l'association usuelle d'une unité lexicale avec d'autres unités, ou syntaxiques (son cadre de sous-catégorisation). À vrai dire il est indispensable de décrire l'unité lexicale en relation avec son contexte linguistique d'occurrence. Des confusions au plan sémantico-lexical peuvent se manifester à cause des erreurs lexicales. Il est possible que l'apprenant fasse involontairement recours à sa langue maternelle quand il s'exprime à l'écrit, et cela est dû aux difficultés sémantiques qu'ils trouvent en s'exprimant en langue étrangère, par conséquent, il alterne entre deux systèmes linguistiques en ignorant leurs traits distinctifs.

Pareillement, d'autres erreurs existent à ce niveau qui se rapportent au mauvais choix du genre de certaines unités lexicales. Par exemple : **un**année, **Tout** la famille, **ma** cœur avec vous. Ces fausses expressions sont une preuve d'une méconnaissance de catégories lexicales et un emploi aléatoire de lexèmes et des constructions.

5. L'évaluation de la production écrite

L'évaluation d'une production écrite a pour un principal objectif la mise à la disposition de l'enseignant des éléments relatifs lui permettant la prise des décisions de point de vue pédagogique afin de pouvoir suivre convenablement le développement de l'apprenant en apprentissage. Deux approches fondamentales qui occupent une place considérable dans le domaine de l'évaluation sont les mesures de la maturité syntaxique et l'analyse d'erreurs. Elles se réfèrent à un champ conceptuel communautaire et elles ont participé essentiellement au développement du concept du rôle de l'apprenant dans l'apprentissage. Quand on évalue les productions écrites des étudiants, on vise d'habitude des erreurs relatives à l'orthographe, à la morphologie et à la syntaxe, à vrai dire on cherche les erreurs qui indiquent que le système linguistique est mal maîtrisé. Péry-Woodley remarquait cela, il trouve que *« l'erreur peut donc être prise en compte dans l'évaluation comme signe de non-maîtrise du système linguistique ou comme obstacle à la communication »* (Péry-Woodley, 26 :1993). L'évaluation de la production écrite ne doit pas prendre en considération seulement le contenu du texte mais aussi sa forme (les erreurs de production) pour que l'étudiant apprenne à donner à la fois de l'importance au système linguistique et au système sémantique.

Conclusion

Dans le deuxième chapitre, nous avons commencé par la définition de la didactique de l'écrit et nous avons mis l'accent sur la place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques de l'enseignement du FLE.

Le présent chapitre prend aussi en charge les difficultés qui entravent les étudiants lors de la rédaction d'un texte en langue étrangère, en particulier les difficultés linguistiques : grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantique, lexicales et orthographiques.

Pour conclure ce chapitre, nous avons conçu un aperçu sur la notion de l'erreur qui est considérée comme un élément nécessaire dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère ainsi que sa typologie sans oublier bien sûr d'aborder l'évaluation de la production écrite. Le troisième chapitre va porter sur le déroulement de l'étude expérimentale et la discussion des résultats obtenus.

La difficulté d'usage du genre convenable pour chaque substantif est due à la complexité de la distribution des genres en français d'une part, et à les interférences des genres de l'arabe et du français d'une autre part.

CHAPITRE III

Cadre méthodologique, présentation de l'expérimentation et discussion des résultats

Introduction

Dans le troisième chapitre, nous exposons notre enquête que nous avons menée sur terrain. Cette enquête a pour but l'identification des difficultés linguistiques que rencontrent les étudiants de première année universitaire licence français à l'université d'Adrar au niveau de la production écrite. En premier lieu, nous faisons une analyse évaluative des copies des étudiants participants pour relever leurs difficultés linguistiques : grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques et connaître leur taux de récurrence. En second lieu, nous analysons en détails les erreurs relevées des copies des étudiants participants pour voir quelles sont leurs difficultés les plus fréquentes.

Nous commençons ce chapitre par décrire l'enquête. Ensuite nous présentons précisément le terrain de la recherche, le public visé, la méthodologie du travail, la grille d'évaluation des copies ainsi que celle d'analyse. Finalement, nous faisons une analyse suivie d'une interprétation des résultats obtenus.

1. La formation en matière de module de compréhension et d'expression écrite

Nous avons demandé à l'enseignante chargée du module « Compréhension et expression écrite » et des étudiants qui ont pratiqué dans notre expérimentation; de nous donner un aperçu récapitulatif sur les objectifs et le contenu de ce module. Elle nous a expliqué cela comme elle nous a donné le syllabus.

C'est un module qui fait partie de l'unité fondamentale de l'enseignement selon le canevas de licence. Un module dont le type d'évaluation et pondération est continu plus examen 50/50 avec un volume horaire de trois heures (deux séances de TD par semaine sans cours).

Connaissances préalables recommandées :

- Avoir un bagage linguistique permettant l'application du contenu du module : niveau intermédiaire et avancé A2 jusqu'à B2.
- Reconnaître les divers types des textes.

Ce module a pour but de développer chez les étudiants les deux habiletés : comprendre des types textuels variés, aussi bien être capable d'en produire d'autres.

Au niveau de la compréhension de l'écrit, l'enseignante est chargée de :

- Mener l'étudiant à maîtriser le schéma de communication de Jakobson et les différentes fonctions du langage.

- Faire apprendre à l'étudiant à comprendre globalement le sens d'un écrit puis dans ses détails.
- Initier l'étudiant à la typologie textuelle :

Durant le premier semestre les étudiants vont comprendre :

- Le texte informatif/explicatif,
- Le texte descriptif : le portrait, les impressions, l'atmosphère, le lieu.
- Le texte narratif et le récit autobiographique : caractéristique(temps /valeurs, etc.).

Durant le deuxième semestre les étudiants ont à apprendre à lire et à comprendre :

- La fiche de lecture, la fiche de projet, la fiche bibliographique, la fiche de métier.
- Le texte argumentatif : pour/contre, convaincre, persuader/inciter quelqu'un.
- La lettre de correspondance.
- L'article
- journalistique
- Initier l'étudiant à repérer les différentes marques assurant la cohérence et la cohésion du texte.
- Sensibiliser l'étudiant à la culture française à travers la lecture des documents authentiques qui portent sur cette culture.
- Afin d'aider l'étudiant à se familiariser avec la littérature française, l'enseignante a demandé aux étudiants de lire un roman de leurs choix tout au début de l'année.

Quant au niveau de l'expression écrite, l'enseignante vise les objectifs suivants :

Pour que les productions écrites des étudiants s'améliorent, elle tâche de leur faire apprendre à lire et à comprendre la consigne de l'écriture, de s'organiser avant la rédaction du texte, de gérer le temps accordé à la production écrite et de réviser leurs réalisations.

Donc nous pouvons bien comprendre que l'enseignante donne une grande importance aux stratégies rédactionnelles que les étudiants doivent mobiliser correctement et efficacement au cours du processus rédactionnels : planification, mise en texte et control.

Le programme tente de développer la compétence scripturale chez l'étudiant en lui demandant de rédiger différents types de textes et de discours :

- Le texte informatif : le pourquoi et le comment.

- Le texte descriptif : portrait, la description d'un lieu et des sentiments, impressions et atmosphère tout en intégrant le lexique auditif, visuel, gustatif et olfactif.
- Texte narratif : le récit autobiographique : le souvenir d'enfance
- Le texte argumentatif : se positionner et se justifier.

L'enseignante utilise comme supports et outils divers types d'écrits : textes, brochures, menus, lettres, articles, extraits de romans ; mais aussi parfois le document audiovisuel comme étant un document déclencheur de l'activité de l'écriture.

2. La production écrite selon le C.E.C.R

Le cadre européen commun de référence est un instrument didactique qui facilite la vie des enseignants et des étudiants de langues. Ils définissent la compétence rédactionnelle à l'écrit, selon six niveaux.

- **Le niveau A1** : l'apprenant peut écrire des expressions et des phrases simples et isolées.
- **Le niveau A2** : l'apprenant peut écrire une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que « et », « mais », « parce que ».
- **Le niveau B1** : l'apprenant peut écrire des textes de sujets variés, en liant une série d'éléments discrets en une séquence linéaire.
- **Le niveau B2** : l'apprenant de ce niveau peut écrire des textes clairs et détaillés, sur une gamme étendue de sujets ,relatifs à son domaine d'intérêt, en faisant la synthèse et l'évaluation d'informations et d'arguments empruntés à des sources diverses.
- **Le niveau C1** : l'apprenant peut écrire des textes bien structurés sur des sujets complexes, en soulignant des points pertinents et en confirmant un point de vue de manière élaborée, par intégration d'arguments secondaires, de justifications et d'exemples pertinents, pour parvenir à une conclusion appropriée.
- **Le niveau C2** : ici l'apprenant peut écrire des textes élaborés, dans un style approprié et efficace, avec une structure logique qui aide le destinataire à remarquer les points importants.

3. Le protocole de l'expérimentation

3.1 Présentation du public visé

Nous avons ciblé les étudiants de première année licence français (G1+G2) à l'université Ahmed DRAYA à la Wilaya d'Adrar qui se situe au Sud algérien pour l'année universitaires 2018/2019. En effet, nous avons opté pour cet échantillon parce que les étudiants de première année sont considérés comme des futurs enseignants; ce qui fait que cette année est la première

étape vers leur avenir, et que les difficultés au niveau de la production écrite chez eux doivent être mises en question. Ces étudiants sont issus d'un système LMD. L'enseignement de ce dernier est récent en Algérie (2004). Ce système est reparti en deux paliers : Licence : trois années et Master : deux années.

Notre échantillon constitue un groupe varié de sexe, d'âge et de formation. On y trouve des filles et des garçons (étudiants et étudiantes). Ils sont âgés entre 19 et 22 ans et la majorité d'entre eux sont des étudiants qui n'occupent pas d'autres fonctions.

3.2 Corpus

Notre direction de recherche est bien la didactique de l'écrit. Nous visons par cette étude l'identification des difficultés linguistiques en matière de la production écrite chez les étudiants de première année licence français pour l'année universitaires 2018/2019 à l'université Ahmed Draya à la Wilaya d'Adrar. Ainsi notre corpus se compose de vingt-deux copies qui contiennent des productions écrites d'un texte descriptif.

3.3 Méthodologie de la recherche

L'analyse des erreurs met à notre disposition une base d'informations utiles qui nous révèlent les sources des difficultés rencontrées par l'apprenant lors de l'accomplissement de ses tâches en apprentissage dans le but d'y remédier adéquatement. En 1997, Astolfi faisait remarquer que : Dans un temps qui précède les années 80, l'erreur n'était pas autorisée dans tous les processus d'apprentissage. Depuis, on la considère comme une composante que l'on ne peut pas séparer du processus didactique, c'est pourquoi nous sommes censés la considérer comme un avantage que comme un inconvénient, un avantage puisqu'elle nous informe sur la difficulté que l'apprenant rencontre quand il apprend, pour pouvoir ensuite y trouver le remède.

Pour répondre à nos occupations premières et vérifier nos hypothèses, nous allons procéder ainsi : afin de répondre à la première question : quelles sont les difficultés linguistiques qu'éprouvent les étudiants de première année licence français au niveau de la production écrite ? Nous allons faire une analyse évaluative pour vérifier bien sûr notre première hypothèse émise : Les étudiants pourraient rencontrer des difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques en production écrite, aussi pour répondre à la question secondaire : Ces difficultés sont-elles identiques chez l'ensemble des étudiants ?

Alors, nous allons recourir à la grille d'évaluation pour évaluer les textes produits par les étudiants participants dans le but de savoir où résident leurs difficultés linguistiques puis savoir

si ces étudiants commettent les mêmes erreurs quand ils écrivent un texte et par conséquent, avoir les mêmes difficultés linguistiques en production écrite, à vrai dire, c'est pour savoir si ces difficultés sont identiques chez ces eux.

Pour répondre à la deuxième question : quelles sont les difficultés linguistiques les plus fréquentes en production écrite chez ces étudiants? Nous allons analyser en détails les erreurs relevées des productions écrites en se basant sur la grille d'analyse. Cette analyse nous permettra de repérer les difficultés les plus fréquentes des étudiants lors de produire leurs textes à l'écrit.

Afin de réaliser cela, nous avons demandé aux étudiants de première année licence français de rédiger un texte descriptif selon une consigne conditionnée.

3.4 La consigne

Les étudiants sont invités à rédiger un texte descriptif à partir de la consigne suivante : « Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natal ».

Le texte doit porter sur:

- Des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix.
- Le lexique visuel, auditif et olfactif.

3.5 Justification du choix du texte descriptif

Le texte descriptif porte sur la description d'un personnage, d'une chose ou d'un endroit exposant leurs différents caractères selon le contexte. Dans ce type de texte on trouve la narration, l'argumentation et la description. Vu toutes ces qualités du texte descriptif, nous avons jugé très utile de demander auprès des étudiants participants de rédiger un texte descriptif pour avoir des textes riches d'expressions et par conséquent pouvoir mieux cerner leurs difficultés linguistiques de l'écrit.

3.6 Déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation a été effectuée à l'université Ahmed Draya à la Wilaya d'Adrar au Sud algérien durant le premier semestre de l'année universitaire 2018/2019. Après avoir prévenu l'enseignante qui assure le module intitulé compréhension et expression de l'écrit (CEE), on lui a demandé la permission d'assister avec elle à deux séances, lors desquelles nous sommes entrées en contact avec les étudiants de première année licence français et on leur a exposé le thème de notre travail de recherche ainsi que la finalité du fait qu'ils produisent des textes qui vont par la suite nous servir de corpus pour notre étude expérimentale. Ensuite, nous avons distribué la

consigne accompagnée d'une feuille de réponse et un brouillon pour chaque étudiant. Durant la première séance, nous avons travaillé avec les étudiants du premier groupe, quant à la deuxième, elle était consacrée pour ceux du deuxième groupe.

3.7 Les instruments de l'enquête

Notre travail de recherche se base sur l'analyse des productions écrites des étudiants de première année universitaire licence français à Adrar. Afin d'aboutir à des résultats fiables, nous avons investis dans deux instruments d'enquête : la grille d'analyse et la grille d'évaluation.

3.7.1 La grille d'évaluation

Les différents textes rédigés par les étudiants participants ont été évalués à l'aide d'une grille rigoureuse. Nous avons tracé cette grille en se basant essentiellement sur les travaux du groupe EVA (EVA, 1991), aussi nous avons pris en considération, évidemment, des critères élaborés à partir de la consigne destinée aux étudiants participants. Ainsi la grille comprend des éléments se rapportant au texte dans son ensemble, aux relations entre les phrases et aux éléments constitutifs de la phrase. Ces éléments ont été traités de point de vue pragmatique, sémantique et morphosyntaxique.

3.7.2 La grille d'analyse

Nous avons fait appel à une grille d'analyse, en tant qu'instrument pour analyser les erreurs commises par les étudiants enquêtés. Cette grille est élaborée par N. GOMEZ et M. TOMÉ (2004), *Fautes typiques des hispanophones lors de l'apprentissage du FLE*. Elle nous a permis aussi, de décrire en détail les difficultés linguistiques des participants lors de la rédaction d'une production écrite. La grille se compose de six tableaux qui proposent divers aspects : grammaire-sémantique –lexique et orthographe. Chaque tableau est subdivisé en plusieurs critères, que nous allons expliquer en détail dans la phase d'analyse. L'analyse de ce corpus, nous a permis de donner en pourcentage les difficultés qui entravent les étudiants lors de la rédaction d'un texte.

4. L'analyse du corpus

4.1 L'évaluation des productions écrites et l'interprétation des résultats

Pour l'étude des difficultés des étudiants, en se basant sur la grille d'évaluation qui était proposée par le groupe E.V.A, (1991), *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III*, Paris : Hachette, p.57). Nous avons réalisé une analyse évaluative des productions écrites des étudiants participants afin de voir si ces dernières reflètent le niveau des étudiants et est ce qu'ils sont en mesure de réussir leurs textes .

Les critères d'évaluation	C 1	C 2	C 3	C 4	C 5	C 6	C 7	C 8	C 9	C 10	C 11	C 12	C 13	C 14	C 15	C 16	C 17	C 18	C 19	C 20	C 21	C 22	Pourcentage %		
																							Non	Oui	
Respect de la consigne (longueur minimale du texte, adéquation du sujet proposé)	x	*	x	X	*	*	x	*	X	X	*	*	*	x	*	x	x	x	x	x	*	x		59%	41%
Respect de la ponctuation.	*	*	*	X	*	x	x	*	*	*	*	*	*	x	x	*	x	*	*	*	*	*	*	27%	73%
Respect de la majuscule.	*	*	x	X	*	x	x	*	*	*	*	*	*	x	x	x	x	*	x	*	x	*	*	45%	55%
Respect de la cohérence sémantique	x	x	x	X	x	x	x	X	X	*	x	*	x	x	x	x	*	*	x	x	x	x		82%	18%
Respect du choix du lexique	*	*	*	*	x	*	*	*	*	*	x	x	x	x	*	*	x	x	*	*	*	x		36%	64%
Respect de la morphologie verbale	x	x	x	X	*	*	x	X	X	X	x	x	x	x	*	x	x	x	x	x	x	*		82%	18%
Respect de la syntaxe de la phrase.	*	*	*	X	*	*	*	*	*	*	x	x	*	*	*	x	x	*	*	x	x	*		27%	73%
Respect de l'orthographe d'usage.	x	x	x	X	x	x	x	X	*	X	x	x	*	x	x	x	*	x	x	x	x	x		86%	14%
Respect de l'orthographe grammatical	x	x	*	X	*	x	*	X	X	*	x	*	x	*	x	x	*	x	x	x	*	*		68%	32%

Clés d'analyse du tableau:

Non: (x) Oui: (*)

C1 :Copie1

4.2 Commentaires des données

Respect de la consigne

Nous constatons que 59 % d'étudiants n'ont pas rédigé des écrits correspond à la consigne donnée. Certains étudiants n'arrivent pas à respecter le volume du texte .Nous citons à titre d'exemple la copie 3 (l'étudiant a écrit que 10 phrases). Aussi, nous avons trouvé que d'autres étudiants n'ont pas parlé de l'atmosphère pendant une saison comme dans la copie 1.

Respect de la ponctuation

En ce qui concerne la ponctuation, nous avons trouvé que 73 % des étudiants ont employé correctement les signes de ponctuation comme la virgule entre les phrases et le point final. Alors que seulement 27% d'entre eux n'ont pas employé la ponctuation juste comme par exemple dans les copies suivantes :

« Timimoun, est un petite.. » **Au lieu de** « Timimoune est une petite... » (Copie 10)

« C'est le belle ; c'est le joli ;.... » **Au lieu de** « c'est la belle, c'est la plus jolie ... » (Copie 16)

En outre, nous avons constaté dans la copie 17 que l'étudiant ignore complètement les signes de ponctuation, on ne trouve même pas la moindre trace de la virgule.

Respect de la majuscule

Nous constatons que 55% des étudiants maîtrisent la majuscule au début de la production écrite. Ainsi, la majorité d'entre eux ont respecté les modalités d'emploi des majuscules surtout pour les noms propres comme les noms des villes : Timimoun (copie 10) ; Oran (copie 12) ; Daldoul (copie13).

Respect de la cohérence sémantique

Nous observons que 82% des productions écrites sont sémantiquement inacceptables et il existe même des textes complètement inintelligibles tel que la copie 14. En addition, nous avons remarqué que certains étudiants écrivent des phrases et des expressions incompréhensibles comme dans les copies (5, 12, 15,18, 20, 21,22)

« la nature sans tache » (copie 5)

« la fortune du port à vous » (copie 20)

« Les émigrés pour le villégiature » (copie 12)

En bref, les étudiants ont beaucoup de problèmes de cohérence et de cohésion. C'est pourquoi on trouve dans les copies que les éléments du texte ne sont pas harmonisés et donc ils présentent une vraie ambiguïté au niveau sémantique.

Respect du choix du lexique

En ce qui concerne le lexique dans les productions écrites, nous avons réalisé que la majorité des étudiants ont adapté leur vocabulaire au type de texte demandé : texte descriptif du lieu. Nous relevons 64% d'étudiants qui ont utilisé un lexique acceptable pour décrire leur ville ou village natale mais leur lexique se limite à un vocabulaire courant. Nous citons comme exemple l'adjectif « magnifique » qui est répété dans les copies (4,6,12,13,22) et parfois ils écrivent deux fois le même mot :

« ma ville très belle et très belle » (copie 5)

« cette ville se caractérise par beaucoup de passages magnifiquespour visiter et regarder les passage magnifique » (copie 6)

« pour aller à ces travaillees », « ils travaillent avec interest », « mais chaque un travaille avec aimer » (copie 16).

Respect de la morphologie verbale

Nous signalons que 82% des étudiants commettent des erreurs de conjugaison. La majorité d'entre eux ont tendance à ne pas conjuguer convenablement les verbes et à confondre entre les auxiliaires (copies 7 et 9) et les terminaisons (ils ne maîtrisent pas l'emploi du verbe à l'infinitif et qu'il vient toujours après les prépositions de, pour, à etc. ou bien dans une phrase le premier verbe se conjugue, le suivant se met à l'infinitif).

Exemples :

« elle va dépassé » au lieu de « elle va dépasser » (copie 21)

« tu vas entendu » au lieu de « tu vas entendre » (copie 2)

« cette ville à été » au lieu de « cette ville a été » (copie 3)

Respect de la syntaxe

Ce volet est moins maîtrisé par les étudiants surtout quand il s'agit des phrases complexes. Nous avons également constaté des productions écrites qui se composent de phrases trop longues sans utiliser les signes de ponctuation.

Exemples :

« nous vivons dans une ville très grand qui situé à sud d'Algérie en viron sont très larges par rapport aux autres états à la saison de l'hiver l'atmosphère été très froid par rapport l'atmosphère d'été » (copie 17).

« dans l'été on va trouvé des groupes des hommes dans sahate el chahid qui bavardent et on a trouvé des consairnesrtistiques avec le bruit et le mouvements des hommes » (copie 21)

27% seulement des étudiants ont utilisé des phrases simples et correcte. Nous citons à titre exemple la copie 12

« Oran est la grande ville de l'ouest d'Algérie et la deuxième après Alger. »

Respect de l'orthographe d'usage

Il s'agit d'ajouter ou oublier une lettre ou bien un mot mal orthographiés. Nous avons remarqué que 59% des étudiants commettent des erreurs d'orthographe ce qui prouve que ces étudiants ont vraiment une grande difficulté au niveau de l'orthographe.

Exemples :

« traveilles » écrit « travail » (copie 15)

« tradisionale » écrit « traditionnel » (copie 18)

« le mout » écrit « le mot » (copie 19)

« uneoisis » écrit « une oasis » (copie 22)

Respect de l'orthographe grammatical

Nous signalons que 68% d'étudiants ont rédigé des textes dont l'orthographe grammaticale ne répond pas aux normes comme la confusion entre l'accord du sujet et le verbe.

Exemples :

« il y a beaucoup d'exploiteurs qui **vient** à Adrar » **au lieu de** « il ya beaucoup d'exploiteurs qui viennent à Adrar » (copie 7)

« **son absence permettaient** à l'humidité » **au lieu de** « son absence permet à l'humidité » (copie 17)

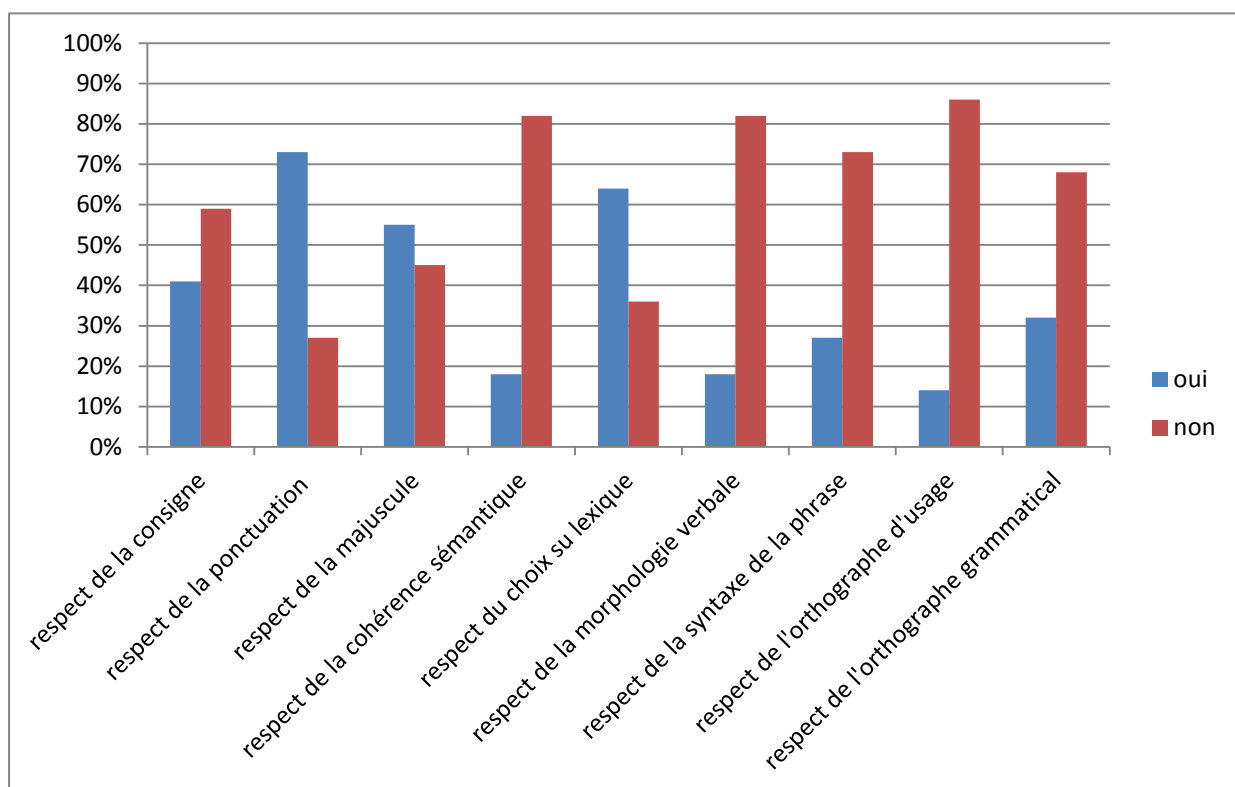
Aussi, les participants ont des problèmes avec la grammaire comme l'absence ou l'emploi erroné des pronoms ; des adjectifs ; des articles et des erreurs de l'accord en genre et en nombre.

Exemples :

« elle est très **grand** » **au lieu de** « elle est très **grande** » (copie 15)

« que vient **de les loins** » **au lieu de** « qui vient **du loin** » (copie 11)

Graphe d'analyse évaluative des productions écrites



4.3 L'analyse des productions écrites

Commettre des erreurs lors de l'apprentissage d'une langue maternelle, seconde ou étrangère est évident. Si la compréhension de ces erreurs ainsi que leur rectification fournissent un progrès de la construction de la connaissance, elles sont susceptibles toutefois d'entraver la communication.

Dans la présente partie du travail de recherche, nous tentons de déceler les difficultés linguistiques en production écrite chez les étudiants participants dans notre expérimentation. Il s'agit donc d'identifier et d'analyser les erreurs commises par eux quand ils produisent un texte écrit, plus précisément au niveau grammatical (morphologique et syntaxique), sémantique, lexical et orthographique. Pour réaliser cela, nous utilisons comme support la grille établie par Gomez et Tomé (2004) qui expose les erreurs typiques que commettent les hispanophones lors de l'apprentissage du FLE. Alors, on a tiré les erreurs à travers cette grille qui se compose de six tableaux que nous avons accompagnés de commentaires qui expliquent la nature des erreurs faisant partie de chacun des domaines cités plus haut avec leur taux de récurrence chez l'ensemble des étudiants.

Tableau n°1

GRAMMAIRE – MORPHOLOGIE DES VERBES	
Passé composé, utilisation de l'auxiliaire <i>avoir</i> à la place de l'auxiliaire <i>être</i>	
• Qui a situé..	Copie7
• Adrar a connue par...	Copie9
Auxiliaire <i>être</i>, erreur d'accord entre le participe passé et le sujet	
• Elle est conu des Rues...	Copie1
• Les routes de cette ville sont vraiment chargés .	Copie2
• Elle est très chargé ...	
• Ils sont décoré .	Copie 18
• Les rues sont décoré .	
Suppression ou addition de lettres dans certains verbes	
• Elle est conu des rues....	Copie1

<ul style="list-style-type: none"> • Tu remarque la mer. • Ils vous attiré.. 	Copie2
<ul style="list-style-type: none"> • Se caractère de.... • La saison qui je prefiere.... 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Le soleil Bile. 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • J'ai donnée. 	Copie9
<ul style="list-style-type: none"> • Les gens arivent.... • Rencontez-vous. 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Il y a beaucoup d'exploiteurs qui vient à Adrar. 	Copie7
<ul style="list-style-type: none"> • La france a mise... 	Copie8
<ul style="list-style-type: none"> • Je sens. 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Tu va. • Je dit. • Pour décrire... 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • Elle atteind 	Copie 13
<ul style="list-style-type: none"> • Qui habitant. • Qui s'appell... • Qui ne respir. • Les gens récepent... 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • Elle compose. 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • Ils travaillent • Travaille avec aimer. 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • Qui present. • J'ai envite 	Copie 18
<ul style="list-style-type: none"> • Onpeu parler. • Qui ce trouve... 	Copie 19

<ul style="list-style-type: none"> • Elle connu... • Je souite... 	<p>Copie 20</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Il doit venure. • Il veut passé • On va trouve 	<p>Copie 21</p>
Erreurs d'accord entre le sujet et le verbe	
<ul style="list-style-type: none"> • tu remarque.. • Tu vais..... • Ils vous attiré. 	<p>Copie2</p>
<ul style="list-style-type: none"> • . Il y a beaucoup d'exploiteurs qui vient à Adrar. 	<p>Copie7</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Tu va • Je dit 	<p>Copie 11</p>
<ul style="list-style-type: none"> • On viens 	<p>Copie 16</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Son absencepermettaientà l'humidité 	<p>Copie 17</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les citoyens organise des foires. • Pour visité... • Des palmiers larges qui donne 	<p>Copie 18</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Les genresdesarbresétait en verdure 	<p>Copie 22</p>
Participe passé à la place de l'infinitif	
<ul style="list-style-type: none"> • Tu vaisentendu... 	<p>Copie2</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Elle va dépassé • On va trouvé... • Il veut passé. 	<p>Copie 21</p>
Emploi de l'infinitif de verbes (pas de conjugaison)	
<ul style="list-style-type: none"> • Certains aller à ces jardins... 	<p>Copie 16</p>

Absence du verbe auxiliaire	
• Cette ville caractérisé....	Copie 10
• L'atmosphère été...	Copie 17
• Elle connue	Copie 20
Utilisation de la préposition à à la place de la troisième du verbe avoir a	
• Cette ville à été....	Copie3
Emploi de l'infinitif de verbes (pas de conjugaison)	
• Certains aller à ces jardins...	Copie 16
Absence du verbe auxiliaire	
• Cette ville caractérisé....	Copie1 0
• L'atmosphère été...	Copie 17
• Elle connue	Copie 20
Utilisation de la préposition à à la place de la troisième du verbe avoir a	
• Cette ville à été....	Copie3

Comme nous l'avons assuré dans le deuxième chapitre (voir difficultés grammaticales), la grammaire occupe une place primordiale dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. En effet, maîtriser la grammaire est l'un des moyens qui conduisent à une bonne utilisation de la langue étrangère en question, à l'écrit et à l'oral.

Nous remarquons que les étudiants commettent des erreurs qui concernent la morphologie des verbes. D'après le tableau n°1 ces erreurs se rapportent plus précisément aux différentes catégories qui suivent :

- **Utilisation de l'auxiliaire avoir à la place de l'auxiliaire être**, comme dans ces exemples suivants :

« Qui **a** situé » **au lieu de** « qui est situé » (copie 7)

« Adrar **a** connue par » **au lieu de** « Adrar est connue par » (copie 9)

Cela prouve que l'étudiant ne sait pas quand il doit utiliser l'auxiliaire **être** et **avoir**.

- **Erreurs d'accord entre le participe passé et le sujet, en voici quelques exemples :**

« **Les routes** de cette ville sont vraiment **chargés** » **au lieu de** « les routes de cette ville sont vraiment chargées » (copie 2)

« **Ils** sont **décoré** » **au lieu de** « ils sont décorés » (copie 18)

Ici, l'étudiant ignore la variation dans la forme du participe passé,

- **Suppression et addition de lettres dans certains verbes,**

par exemple :

« La saison que je **prefiere** » **au lieu de** « la saison que je préfère » (copie 4)

« J'ai donnée » **au lieu de** « j'ai donné » (copie 9)

« Les gens **arivent** » **au lieu de** « les gens arrivent » (copie 5)

« Tu **va** » **au lieu de** « tu vas » (copie 12)

« **Rencontez**-vous » **au lieu de** « rencontrez-vous » (copie 5)

« Il y a beaucoup d'exploiteurs qui **vient** à Adrar » **au lieu de** « il y a beaucoup d'exploiteurs qui viennent à Adrar » (copie 7)

Ces erreurs sont les plus fréquentes dans les productions écrites des étudiants.

- **Erreurs d'accord entre le sujet et le verbe**, comme dans les exemples suivants :

« **Turemarque..** » **au lieu de** « tu remarques » (copie 2)

« **Tu vais** » **au lieu de** « tu vas » (copie 2)

« **Ils** vous **attiré** » **au lieu de** « ils vous attirent » (copie 2)

« **Les citoyens organise** des foires » **au lieu de** « les citoyens organisent des foires » (copie 18)

« **Des palmiers larges qui donne** » **au lieu de** « des palmiers larges qui donnent » (copie 18)

➤ **Participe passé à la place de l’infinitif :**

« **Elle va dépassé** » **au lieu de** « elle va dépasser » (copie 21)

« **On va trouvé** » **au lieu de** « on va trouver » (copie 21)

« **Il veut passé** » **au lieu de** « il veut passer » (copie 21)

➤ **Emploi de l’infinitif de verbes (pas de conjugaison), par exemple :**

« Certains **aller** à ces jardins » **au lieu de** « certains vont à ces jardins » (copie 16)

➤ **Absence du verbe auxiliaire :**

« Cette ville caractérisé » **au lieu de** « cette ville est caractérisée » (copie 10)

« L’atmosphère été » **au lieu de** « l’atmosphère a été » (copie 17)

« Elle connue » **au lieu de** « elle est connue » (copie 20)

➤ **Utilisation de la préposition à au lieu de la troisième personne du verbe avoir a :**

« Cette ville **à** été.. » **au lieu de** « cette ville a été » (copie 3)

Les erreurs d’accord sujet/verbe , les erreurs de suppression ou addition de lettres dans certains verbes ainsi que les difficultés de l’utilisation du participe passé sont dues à la spécificité de la variation dans la forme des verbes conjugués qui se révèle compliquée pour ces étudiants.

Tableau n°2

GRAMMAIRE – MORPHOLOGIE, AUTRES FAUTES	
Confusion de l’adjectif démonstratif	
• Cette pays....	Copie2
• Cette village....	Copie6
<ul style="list-style-type: none"> • Ce région... • A ça période • La culture de ça ville 	Copie 18
Confusion entre le possessif <i>son</i> et <i>sont</i>, troisième personne du verbe être au pluriel et entre <i>se</i> et <i>son</i>.	

<ul style="list-style-type: none"> • Se climat est très chaud. 	Copie8
Confusion de l'article contracte	
<ul style="list-style-type: none"> • Grace à les gens. • Les vetementsdu hiver. 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Une petite ville du la Wilaya... 	Copie8
<ul style="list-style-type: none"> • Surtout à l'hiver. • Le matin de l'hiver • Que vient de les loin • Chaque année de la semaine • De la repos. 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Un complexe du populaire 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • En l'été 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • A la saison 	Copie 17
Confusion de genre des noms, adjectifs et articles	
<ul style="list-style-type: none"> • Tout Les Places Touristiques.... 	Copie1
<ul style="list-style-type: none"> • Les plages sont pleins de gens. • Les routes de cette villes sont vraiment chargés et pleins. 	Copie2
<ul style="list-style-type: none"> • De tous les façon.. • Bellepéyesage... • Lacouchant de soler. 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Unbelle région.. • Un air propre. 	Copie5

<ul style="list-style-type: none"> • Cettevillage... • Une bon place. • Le cave. • Différent tradition. • Elle était très chaud. • Je préfère le saison de printemps. 	Copie6
<ul style="list-style-type: none"> • Elle est ville. • Unpratiquehabituelle. 	Copie7
<ul style="list-style-type: none"> • Sa climat. • Des groupes musicales. • Toutsles légumes. 	Copie 9
<ul style="list-style-type: none"> • Timimoun, est un petite ville... 	Copie10
<ul style="list-style-type: none"> • Les gens de ma ville sont très gentilles 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Une petite village • La belle soleil 	Copie 13
<ul style="list-style-type: none"> • Elle est très grand • C'est la vie joli • Elle est très chaud 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • C'est le belle • C'est le joli • C'est mon ville • L'été en Aoulef est très belle 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • C'est unville 	Copie 20
<ul style="list-style-type: none"> • Mon ville 	Copie 22
Confusion de nombre des noms, adjectifs et articles	

<ul style="list-style-type: none"> • Des Rue. • C'est le plus connus. 	Copie1
<ul style="list-style-type: none"> • Aux yeux de leur gens. • Les sons sont haut. 	Copie2
<ul style="list-style-type: none"> • Les son de oiseau. 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Les conventions ancienne. • Les autres village.. • Les touristes avec ses familles. 	· Copie6
<ul style="list-style-type: none"> • Notre villes. 	Copie8
<ul style="list-style-type: none"> • des oasis des palmier 	Copie11
<ul style="list-style-type: none"> • il existe de nombreuse école coranique 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • les plats le plus connu • Les maisons sont petite et belle 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • les montagnes de sable • des traditionnel • beaucoup des rituels musicien 	Copie 20
<ul style="list-style-type: none"> • des légumes et des fruit 	Copie 22
Confusion entre les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs	
<ul style="list-style-type: none"> • la plupart de ces immeubles 	Copie 13
<ul style="list-style-type: none"> • Pour aller à cest ravesilles • Certains à ces élèves • certains à ces jardins 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • qui influence les touristes par ces belle visue 	Copie 18

Aussi dans les textes des apprenants, on remarque une grande présence des difficultés relatives à :

➤ **La confusion de l'adjectif démonstratif :**

« Cette pays » **au lieu de** « ce pays » (copie 2)

« Cette village » **au lieu de** « ce village » (copie 6)

La confusion de l'article contracté, la confusion de genre des noms, adjectifs et articles, la confusion de nombre des noms, adjectifs et articles et la confusion entre les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs.

A vrai dire, nous venons de constater que les étudiants commettent des erreurs de genre telles que « le cave » **au lieu de** « la cave » (copie 6)

« Une petite village » **au lieu de** « un petit village » (copie 13)

Il est à admettre que la raison de le faire est qu'ils pensent en arabe lors de s'exprimer à l'écrit car dans leur langue maternelle (l'arabe) les mots « la cave » est masculin et le mot « village » est féminin.

« **Se** climat est très chaud » **au lieu de** « son climat est très chaud », c'est une erreur de confusion entre le *søet* et le pronom possessif *son*,

➤ **la confusion de l'article contracté** par exemple :

« Grâce à les gens » **au lieu de** « grâce aux gens » (copie 4)

« Les vêtements du hiver » **au lieu de** « les vêtements de l'hiver » (copie 4)

Tout cela prouve que les étudiants ignorent les catégories grammaticales des noms.

➤ **La confusion aussi de nombre des noms, adjectifs et articles comme dans :**

« Desrue » **au lieu de** « des rues » (copie 1)

« Les autres **village** » **au lieu de** « les autres villages » (copie 6)

« Les touristes avec **ses** familles » **au lieu de** « les touristes avec leurs familles » (copie 6)

C'est du à des fautes d'inattention.

Tableau n°3

GRAMMAIRE – SYNTAXE	
Confusion des pronoms relatifs qui et que	
<ul style="list-style-type: none"> • La saison qui je prefere.... 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Le boas des chiens et des loups que vient 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Le brique rouge que laisse.... 	Copie 13
Mauvais emploi du sujet	
<ul style="list-style-type: none"> • Cette région elle existe.. 	Copie 19
<ul style="list-style-type: none"> • Parce qu'elle y a beaucoup de... 	Copie7
<ul style="list-style-type: none"> • Les restes ils ont très chaud • La chaleur elle va dépasse 	Copie 21
Confusion dans l'emploi de prépositions	
<ul style="list-style-type: none"> • .Les gens arivent avec le Zyaradès notre Ville... 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Surtout à l'hiver • Le matin de l'hiver • Chaque année de la semaine de naissance 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Que vient de les loins jardins 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • Il y a beaucoup du chose 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • De nombreuse école à insuffisance 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • Vous visitez à mon ville • Les plats le plus connu enAoulef 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • Qui situé à sud d'Algérie • Dans l'été contrairement l'atmosphère • Le mot Charouine de la rose blanc 	Copie 17

<ul style="list-style-type: none"> • Mais au saison d'été... • Je vous invite pour visiter ma ville. 	Copie 6
<ul style="list-style-type: none"> • La France a mis en place dans Reggane... 	Copie 8
<ul style="list-style-type: none"> • Je le vais chaque fin d'année à ce moment. 	Copie9
<ul style="list-style-type: none"> • Elle continue à beaucoup • Reggane riche à grande • Elle connu à la commerce • Elle caractérise à culture des palmes • Le climat est très chaud à saison de l'été 	Copie20
<ul style="list-style-type: none"> • Dans la saison d'hiver 	Copie 21

Au niveau de la syntaxe, une minorité des étudiants ont tendance à confondre les pronoms relatifs « qui et que », comme par exemple : « la saison **qui** je préfère » **au lieu de** « la saison que je préfère » (copie 4)

Aussi ils manifestent une difficulté à employer le sujet comme dans la phrase suivante : « cette région **elle** existe » **au lieu de** « cette région existe » (copie 19)

En outre, l'emploi des prépositions se révèle compliqué pour eux ce qui fait qu'ils ne les utilisent pas convenablement dans les phrases

Exemples :

« Un peu **des** fruits » **au lieu de** « un peu de fruits » (copie 9)

« Qui est situé **du** sud d'Algérie » **au lieu de** « qui est situé au sud d'Algérie » (copie 17)

« Le climat est très chaud **à** saison de l'été » **au lieu de** « le climat est très chaud en été » (copie 20).

Nous estimons que ces difficultés ont lieu parce que les étudiants ne savent pas utiliser la syntaxe de la langue française.

Tableau n°4

SÉMANTIQUE	
Structures incompréhensibles	
<ul style="list-style-type: none"> • Parce que avoir j'appartiens 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • L'atmosphère dans cette ville moyen printemps • La nature sans tache • Les gens arivent avec le Zyaradés notre Ville 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Pour jouissance de ses temps • Se fixe de plusieurs populations 	Copie6
<ul style="list-style-type: none"> • Les hommes d'Adrar à caractérise • en plus rajout les spectacle • Du profité et gagné d'argent 	Copie7
<ul style="list-style-type: none"> • Loin d'eux 150 Km • C'est tout à cause 	Copie8
<ul style="list-style-type: none"> • Mais cela ne la fait pas une ville éloignée • Je le vais chaque fin d'année car à ce moment • La tout le village célèbre 	Copie9
<ul style="list-style-type: none"> • Que vient de les loins jardins • Elle fait célèbre chaque année de la semaine de la naissance notre prophète • A la fin de ce saison il ya les vents de sables le mois de février • Elle fait célèbre chaque année de la semaine de naissance notre prophète • Dans ma ville de la repos 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Les émigrés pour le villégiature 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • La plupart de ces immeubles par le brique rouge 	Copie 13
<ul style="list-style-type: none"> • Adrar est un complexe du populaire 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • C'est le paradis en l'été • Les arclteurslévaient chaque matin • Ils traveillent avec interss et confénce • Malgré le fèvre et le chaud • Mais chaque un traveille avec aimer • Les défirencessubissants • Ils sont aider quelqu'un d'autre 	Copie 16

<ul style="list-style-type: none"> • Juissance la nature 	Copie 18
<ul style="list-style-type: none"> • Donc cela signifie le mot Charouine de la rose blanc • En d'autres termes la palme son nom • Surtout en hiver bien que ce soit une ville déserte • Il y a beaucoup dunes se sables • Mais loin de siège de la ville et des montagnes rocheuses 	Copie 19
<ul style="list-style-type: none"> • Elle caractérise à culture des palmes et la richesse du sous-sol • Elle connu à bienfaits de l'invite et la fortune du pot à vous 	Copie 20
<ul style="list-style-type: none"> • Des groupes des hommes qui bavardons • On a trouvé des consairnesartiqtiques • Le charme de mon village opérés 	Copie 21
<ul style="list-style-type: none"> • Il y a des fortes dont des arbres et des palmiers où produient des légumes • Des fuits et des légumes de toutes sortes • En dépit d'un peu de chaleur • Tous les genres des arbres était en verdure 	Copie 22
<ul style="list-style-type: none"> • Tout cela vient de la pureté et la propete de l'océon • Les dépots d'étain 	Copie 22
Mots confondus ou mal utilisés	
<ul style="list-style-type: none"> • Pour classer lemieus Ville dans Le monde 	Copie1
<ul style="list-style-type: none"> • Les sons sont haut • Les fûmes sont mal pour la santé • Les bâtiments sont haut 	Copie2
<ul style="list-style-type: none"> • Je renifle l'odeur de plante de jardin 	Copie 4
<ul style="list-style-type: none"> • Dans la ville d'Adrar beaucoup pays 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Le son d'eau 	Copie 13

<ul style="list-style-type: none"> • Dans ce ville il y a beaucoup du chose comme fondation administre 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • Les batiments sont peu • Les gens sont très généreux et chéris 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • En virons sont très larges par rapport aux autres états 	Copie 17
<ul style="list-style-type: none"> • La richesse du sous-sol • Modéré à saison de l’hiver 	Copie 20

Au niveau sémantique ; à partir de l’analyse des productions écrites, nous constatons que la majorité des étudiants emploient des phrases incorrectes et des mots incompréhensibles sans les organiser et les relier les unes aux autres et surtout l’absence des signes de ponctuation, ce qui a engendré des ambiguïtés au niveau sémantique. En plus, nous remarquons que certains participants calquent intégralement et littéralement les structures correspondantes en langue maternelle comme par exemple le mot « **médité** » au lieu de « **humidité** » (copie12) ; l’étudiant a écrit ce mot comme il le prononce en Arabe dialectale.

« Je le vais chaque fin d’année » **au lieu de** « chaque année, je vais à cette région » (copie 9)

« A la fin de ce saison il ya les vents de sables le mois de février » **au lieu de** « en mois de février, il y a les vents de sables » (copie 11)

« Du habitans qui port plus cultur et plus longe » **au lieu de** « des gens qui ont des différentes cultures » (copie15).

« Ils sont aider quelqu’un d’autre » **au lieu de** « ils aident les autres » (copie 16)

« Tout cela vient de la pureté et la propete de l’océon » **au lieu de** « tout cela vient de la pureté et la propreté de l’environnement » (copie 22).

Nous avons trouvé aussi des phrases incompréhensibles que nous ne pouvons pas corriger parce que nous n’avons pas compris ce que l’étudiant veut dire comme dans les phrases suivantes :

« Mais hivernage papyres et febleenollentmeme à l’été dispensent vent devant abrèges »

(copie 15).

« Les défirencessubissants » (copie 16)

« la fortune du pot à vous » (copie 20)

« Les dépôts d'étain » (copie 22)

Alors, nous pouvons dire que ces erreurs, pour la plupart, sont dues à l'interférence de la langue maternelle.

Tableau n°5

LEXIQUE	Copie
Utilisation de mots de la langue d'origine de l'apprenant	
<ul style="list-style-type: none"> • Elle est très chaud à cause de la médité 	Copie 12
Transformation de mots de la langue d'origine de l'apprenant	
<ul style="list-style-type: none"> • quand tu vaentrer dans mon quartier • tu va sentir l'odeur de viellir et le voisinage • le mer plus connu c'est les Andalouses • les oiseaux du cigognes au bord du plage ajoutent une touche 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • y a plusieurs zonestouriqtisues 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • Les citoyens locales 	Copie 18
<ul style="list-style-type: none"> • Mariage conventionnel • Elle atteindson maximum niveau de beauté pendant le printemps 	Copie 20
Décomposition de mots	
<ul style="list-style-type: none"> • Extra-ordinaire 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • En virons 	Copie 17

Au niveau lexical : nous constatons que les productions écrites se caractérisent par l'emploi d'un vocabulaire insuffisant pour la description et la majorité des étudiants ont du mal à écrire

c'est pourquoi ils font recours au lexique de la langue d'origine ou bien ils répètent les mêmes mots dans toutes les phrases.

En bref, le lexique des étudiants est très pauvre et cela ne leur permet pas de développer leurs idées et d'enrichir leurs productions écrites.

Exemples :

➤ Utilisation de mots de la langue d'origine de l'apprenant

« Elle est très chaud à cause de **la médité** » au lieu de « elle est très chaude a cause de **l'humidité** » (Copie 12).

➤ Transformation de mots de la langue d'origine de l'apprenant

« quand tu va**entrer** dans mon quartier » au lieu de « quand tu viens à mon quartier »

(Copie 12)

« **le mer** plus connu c'est les Andalouses » au lieu de « la plage la plus connue c'est les Andalous » (Copie 12)

« y a plusieurs **zonestouriqtisues** » au lieu de « il y a plusieurs places touristiques » (Copie 15).

« Elle atteind**son maximum niveau** de beauté pendant le printemps » au lieu de « Au printemps, elle devient une ville très belle » (copie 20).

Tableau n°6

ORTHOGRAPHE	Copie
Utilisation incorrecte des accents	
• Dés...	Copie5
Absence des accents	
• Surement	Copie2
• Tres Large	Copie3
• Je suis très fiere	Copie4
• Les vetement	
• Probleme	
• Region	Copie5
• Ville tres belle	
• Note prophete	Copie 11

<ul style="list-style-type: none"> • Même a l'été 	Copie 15
<ul style="list-style-type: none"> • d'Algerie 	Copie 21
Absence de l'apostrophe	
<ul style="list-style-type: none"> • Jecoute • Les sonsde oiseau 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • La région de Adrar 	Copie10
Suppression, addition et substitution de lettres	
<ul style="list-style-type: none"> • Elle est conu des rue. 	Copie1
<ul style="list-style-type: none"> • Partouts. • Plains des voitures... • Dérengement • Polition • Signon 	Copie2
<ul style="list-style-type: none"> • Est vill • Ensuit • Boucoup • Une beauté indicible • Chapelete 	Copie3
<ul style="list-style-type: none"> • Tresgentè et générosés • Pluseuroccaseions • Beaupeu • Perce que • Maleureusement • je prefriere • J'aime le frois • Péyesage • Sertant • Montagné • Les jardin 	Copie4
<ul style="list-style-type: none"> • Les gens arivent 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Beaucoup de pissages • Manifique • Bauté 	Copie6
<ul style="list-style-type: none"> • Les personnes • Les montgne • La cromppnnement 	Copie7

<ul style="list-style-type: none"> • Se clémat • Comme l'hivre • La bombe nuclaire • Dans l'année 	Copie8
<ul style="list-style-type: none"> • Le couche du soleil 	Copie9
<ul style="list-style-type: none"> • Clima 	Copie10
<ul style="list-style-type: none"> • Des palmier • Frois • Le boas 	Copie 11
<ul style="list-style-type: none"> • Les oiseaux du cigognes • extra-ordinaire • de vieillir 	Copie 12
<ul style="list-style-type: none"> • la habitants • beacoup • financi • pluseur • Traditionel • pleuseur du habtants • culturs 	Copie 14
<ul style="list-style-type: none"> • le pardis • Les arclteurslévaient • à ces traveilles • à ces jardin • Ils travaillent avec interss et conféce • le fèvre • un traveille • Les difirencessubissants • Les batiments • Cette ville est longe 	Copie 16
<ul style="list-style-type: none"> • Ineseistante 	Copie 17
<ul style="list-style-type: none"> • En moi • Oisis • Tradisionale 	Copie 18
<ul style="list-style-type: none"> • Cela signifie le mout « Charouine » 	Copie 19
<ul style="list-style-type: none"> • Boucoup • Becoup • Modérée • Traditionnele • Des rituels musiciene 	Copie 20

<ul style="list-style-type: none"> • Le joie • Très gentés • De désaire • Venure • Opéris 	Copie 21
<ul style="list-style-type: none"> • Une oisis • Des fortes • L'aire • La proprete de l'océan • où produient 	Copie 22
Confusion entre oral et écrit	
<ul style="list-style-type: none"> • genté 	Copies 4,21
<ul style="list-style-type: none"> • Il yon a 12... 	Copie5
<ul style="list-style-type: none"> • Si pour ça 	Copie7
<ul style="list-style-type: none"> • Médité 	Copie 12

On se rend compte que les apprenants ont commis le plus grand nombre d'erreur au niveau d'orthographe. Dans ce cas, nous pouvons dire que ces erreurs sont dues à **la surcharge cognitive** (voir p...) de l'apprenant ou la **surgénéralisation** des règles c'est-à-dire l'apprenant maîtrise les règles mais il ignore leur emploi comme par exemple la règle qui dit les verbes précédent d'une préposition se mettent à l'infinitif. Alors, dans ce cas la majorité des apprenants ignorent cette règle

Exemples :

- « **Tresgentè et générosés** » **au lieu de** « très gentils et généreux » (copie 4)
- « Beaucoup de **pissages** » **au lieu de** « beaucoup de paysages » (copie 6)
- « **Lecouche** du soleil » **au lieu de** « la couché du soleil » (copie 9)
- « Clima » **au lieu de** « climat » (copie 10)
- « Les arlteurslévaient » **au lieu de** « les agriculteurs se lèvent » (copie 16)
- « Ineseistante » **au lieu de** « insistante » (copie 17)
- « Tradisionale » **au lieu de** « traditionnelle » (copie 18)
- « Une oisis » **au lieu de** « une oasis » (copies 18,22)

5. Synthèse

Dans le cadre de notre étude qui a pour objectif premier l'identification des difficultés de la production écrite chez les étudiants de première année universitaire licence français, nous avons remarqué que ces étudiants ont vraiment des difficultés linguistiques en production écrite malgré que leur niveau avancé théoriquement.

Alternativement, il est à préciser que les étudiants en question doivent se doter d'un niveau B1 et B2 en production écrite qui correspondent à celui d'un utilisateur indépendant du FLE, d'après le cadre européen commun de référence pour les langues étrangères : « Je peux écrire un texte simple et cohérent sur des sujets familiers ou qui m'intéressent personnellement. Je peux écrire des lettres personnelles pour décrire expériences et impressions » ceci doit être en conformité avec le niveau B1. Proportionnellement au niveau B2, selon le C.E.C.R.L : « Je peux écrire un texte clair, fluide et stylistiquement adapté aux circonstances. Je peux rédiger des lettres, rapports ou articles complexes, avec une construction claire permettant au lecteur d' saisir et de mémoriser les points importants. Je peux résumer et critiquer par écrit un ouvrage professionnel ou une œuvre littéraire »

En effet, ces étudiants ont des difficultés sur les niveaux suivants : sémantique, morphosyntaxe, orthographe et matériel.

L'analyse de l'aspect sémantique révèle de grandes difficultés, les productions des étudiants ne présentent pas une pertinence et une cohérence sémantique. Au niveau morphosyntaxique, nous avons constaté que les étudiants ne maîtrisent pas bien les règles acquises, ils font surtout des confusions dans le genre et le nombre et le choix de prépositions. Ils ne respectent pas les règles de la conjugaison, quand il s'agit de l'accord du participe passé du verbe, l'accord entre le sujet et le verbe et le participe passé à la place de l'infinitif.

En plus, nous avons remarqué, que les étudiants à ce stade, trouvent des difficultés en matière de l'orthographe surtout quand il s'agit d'écrire des mots utilisés couramment, comme par exemple (boucoup/beaucoup).

Les productions écrites évaluées se caractérisent aussi par l'incohérence syntaxique et le vocabulaire employé est limité parce qu'ils n'ont pas un lexique assez riche pour exprimer leurs idées et avoir ainsi un registre soutenu. Dans plusieurs copies les étudiants utilisent les mêmes mots, qui appartiennent à un registre courant.

Finalement, l'observation de l'aspect matériel prouve que ces productions présentent des lacunes : ponctuation non maîtrisée et des majuscules non-conformes à l'usage.

En effet, à ce stade d'apprentissage, les étudiants éprouvent encore des difficultés à produire des textes écrits, alors qu'ils doivent être en mesure des niveaux B1-B2.

Nous concluons que ces apprenants sont incapables de rédiger de manière efficace en raison de l'handicap linguistique d'une part, et qu'ils n'ont pas vraiment un niveau B2 d'une autre part. Aussi la présentation des résultats de l'évaluation montre que les étudiants ont compris le sujet cependant ils ne peuvent pas traduire leurs idées ce qui prouve qu'ils ne sont pas en mesure des compétences d'un niveau B1 à l'écrit. Donc, il faut se mettre dans le noyau du sujet afin de trouver les solutions possibles à ce problème.

6. Solutions proposées

Nous visons par ces solutions l'amélioration des performances des étudiants pour mieux s'exprimer à l'écrit.

➤ La lecture

Il est à rappeler que plus on lit, mieux on écrit. A travers la lecture l'étudiant acquiert du vocabulaire et apprend des modèles de phrases ; et pouvoir donc s'exprimer pleinement en écrivant. Il est très important que l'enseignant sensibilise ses étudiants à lire ; et surtout leur expliquer qu'ils peuvent commencer par des types de textes qu'ils préfèrent dans leur langue maternelle (romans, contes, faits divers, etc.). Ainsi, ils vont effectuer cette tâche de lecture avec beaucoup de plaisir.

➤ L'habitude de veiller sur le bon fondement de la langue et sa correction

La majorité des étudiants s'ennuyant en appliquant les règles de l'écrit quand il s'agit par exemple des règles d'organisation des textes. Dans ce cas, il est nécessaire de s'habituer à accorder plus d'importance à ces règles de la part de l'étudiant en les suivant ensuite les utiliser dans leurs productions écrites ; car ces règles sont fournies pour aider l'apprenant à mieux écrire et elles ne sont pas juste des normes à appliquer par obligation.

➤ Penser en langue française (langue d'écriture)

Quand les étudiants rédigent en langue étrangère, ils ont généralement tendance à écrire en tête les phrases en langue maternelle, ensuite faire la traduction en français sur le papier, le résultat :

des textes qui ne sont pas satisfaisants. Pour éviter cela, il faut que l'étudiant apprenne à utiliser des phrases modèles pour ne pas tomber dans le non-respect de la structure des phrases en langue étrangère, par exemple : apprendre à retenir les formules de salutation en français.

➤ **La planification du texte**

En effet, écrire un texte demande d'établir souvent un schéma ; ce qui est très indispensable comme dans le cas d'un texte argumentatif afin d'éviter toutes sortes d'ambiguïté à cause de la répétition, les arguments sans rapport logique avec le sujet, etc. Donc, il vaut mieux ne pas faire recours au brouillon pour rédiger tout le texte surtout lors d'un examen, alors se contenter d'un plan avant la rédaction sera utile.

➤ **La révision et la bonne gestion du temps**

Dans les examens, les étudiants sont censés organiser leur temps pour pouvoir en consacrer une partie à la fin pour réviser leurs textes. Cette stratégie les aide à éviter toute sortes d'erreurs notamment celles d'inattention.

➤ **L'utilisation du dictionnaire**

Le dictionnaire est un outil très important à utiliser dans la classe du FLE parce qu'il contribue à enrichir le vocabulaire de l'apprenant et à apprendre des structures grammaticales, c'est un moyen qui aide à consolider les acquis et à préparer le bagage pour la pratique de la production écrite. En réalité, il se trouve que les apprenants n'ont pas l'habitude de travailler avec un dictionnaire du français.

➤ **Le travail de groupe**

Aussi, il est très utile d'accomplir des tâches d'écriture en groupe, cela travaille la compétence scripturale de différentes dimensions. Au sein des groupes les étudiants ont la possibilité d'échanger des idées, de se corriger, de s'entraider, de cette façon ils enrichissent leurs connaissances en matière de l'écrit. A la fin du travail, ils peuvent sélectionner la meilleure production écrite et la considérer comme un exemple à suivre.

Conclusion

Dans ce dernier chapitre ,nous avons présenté, d'abord le protocole de l'expérimentation qui concerne la méthodologie de recherche, le public visé, le terrain de recherche et les instruments que nous avons utilisé pour réaliser notre enquête (la grille d'évaluation et la grille d'analyse),ainsi que les données recueillies du terrain de l'expérimentation et l'interprétation des résultats obtenus.

Au terme de cette expérimentation qui nous a été, des plus bénéfiques expériences, pour nous et les participants, nous pouvons dire sans hésitation que, les étudiants de première année LMD rencontrent certainement des difficultés linguistiques en production écrite. Ces difficultés sont surtout aux niveaux : sémantique, grammaticales (morphologie verbale) et orthographiques.

CONCLUSION GENERALE

L'objectif principal de tout enseignement/apprentissage d'une langue étrangère est de rendre les apprenants capables de comprendre des messages écrits et oraux dans ladite langue et pouvoir donc en produire. Alors, la production écrite représente un des éléments fondamentaux des contenus de l'enseignement/apprentissage du FLE. Cependant, se doter d'une bonne maîtrise de l'écrit en FLE se révèle compliqué pour les étudiants.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit dont le titre est : « difficultés linguistiques rencontrées au niveau de la production écrite. Cas des étudiants de première année LMD licence français à l'université d'Adrar » pour l'année universitaire 2018/2019. Plus concrètement, nous avons cherché à identifier les difficultés linguistiques qui font obstacle aux étudiants lorsqu'ils se mettent à s'exprimer par le biais de l'écrit en français.

Grâce à une recherche théorique qui met en évidence les différents concepts théoriques relatifs à la notion de l'écrit ; et une autre méthodologique sur le sujet de notre mémoire ainsi qu'une étude expérimentale que nous avons menée sur terrain ; à travers laquelle nous avons étudié soigneusement le corpus en s'appuyant sur la grille d'analyse et celle d'évaluation ; afin d'aboutir bien évidemment à des réponses certaines à nos occupations de départ , nous avons trouvé des réponses à nos questions posées dans la problématique et nous avons pu par la suite vérifier les hypothèses que nous avons émises. Il est à rappeler en fait que notre corpus regroupe les productions écrites des étudiants de première année LMD licence français portant sur la rédaction d'un texte descriptif conformément à une consigne conditionnée.

Nos questions sont les suivantes :

1- Quelles sont les difficultés linguistiques qu'éprouvent les étudiants de première année licence français au niveau de la production écrite ?

- Ces difficultés sont- elles identiques chez l'ensemble des étudiants ?

2- Quelles sont les difficultés linguistiques les plus fréquentes en production écrite chez ces étudiants?

Nous avons émis trois hypothèses :

1-Les étudiants pourraient éprouver des difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques en production écrite.

-Quelques-unes parmi ces difficultés linguistiques seraient identiques chez l'ensemble des étudiants.

3-Les difficultés linguistiques les plus fréquentes en production écrite chez ces étudiants pourraient être au niveau de l'orthographe.

Avant d'en finir, nous tenons à faire une description globale des trois chapitres qui structurent notre mémoire. En effet, nous avons consacré le premier chapitre à la conceptualisation de l'écrit ou nous avons défini la production écrite et les concepts qui se rapportent à cette activité de la langue. Dans le deuxième chapitre, nous avons abordé les difficultés en production écrite ensuite nous avons insisté sur celles linguistiques en tenant compte de l'erreur et la typologie des erreurs. Quant au troisième chapitre, il expose le cadre empirique de ce travail de recherche. A vrai dire, dans ce chapitre, nous avons expliqué notre méthodologie de recherche, aussi les outils que nous avons adaptés en vue d'avoir des réponses à nos occupations premières. En addition, nous avons évalué les productions écrites des étudiants de première année LMD licence français, après nous les avons analysées.

Selon les résultats obtenus, nous confirmons notre première hypothèse en s'assurant que les étudiants de première année licence français inscrits au département de lettres et langue française pour l'année universitaire 2018/2019, éprouvent vraiment des difficultés grammaticales (morphologiques et syntaxiques), sémantiques, lexicales et orthographiques en production écrite et nous infirmons la deuxième hypothèse parce que nous avons trouvé que toutes ces difficultés sont identiques chez l'ensemble des étudiants. Il est à signaler que les difficultés les plus fréquentes à côté de celles orthographiques sont au niveau sémantique : d'après les résultats de l'analyse ces étudiants écrivent des phrases avec des structures incompréhensibles ; aussi ils confondent entre les mots et les mal utilisent. Au niveau de la morphologie notamment la morphologie des verbes (grammaire), nous avons découvert que les erreurs de la suppression ou addition de lettres dans certains verbes sont les plus fréquentes dans les productions écrites des étudiants de première année LMD licence français. Parlant des difficultés syntaxiques, il s'avère que ces difficultés sont aussi très fréquentes parce que les étudiants n'appuient pas sur la distinction entre les prépositions. Concernant les difficultés orthographiques, il est bien clair d'après les résultats obtenus que les erreurs de suppressions, addition et substitution de lettres de mots ont été les plus commises par les étudiants ; ce qui nous permet d'affirmer que ces difficultés sont également davantage fréquentes chez eux.

Dans l'intention d'améliorer le niveau des étudiants du FLE, nous avons proposés quelques solutions aux différents dilemmes qui les entravent lorsqu'ils s'expriment à l'écrit. Il s'agit plus précisément de conseils à prendre en considération pour réussir leurs tâches d'écriture.

➤ **La lecture**

Il est à rappeler que plus on lit, mieux on écrit. A travers la lecture l'étudiant acquiert du vocabulaire et apprend des modèles de phrases ; et pouvoir donc s'exprimer pleinement en écrivant. Il est très important que l'enseignant sensibilise ses étudiants à lire ; et surtout leur expliquer qu'ils peuvent commencer par des types de textes qu'ils préfèrent dans leur langue maternelle (romans, contes, faits divers, etc.). Ainsi, ils vont effectuer cette tâche de lecture avec beaucoup de plaisir.

➤ **L'habitude de veiller sur le bon fondement de la langue et sa correction**

La majorité des étudiants s'ennuyant en appliquant les règles de l'écrit quand il s'agit par exemple des règles d'organisation des textes. Dans ce cas, il est nécessaire de s'habituer à accorder plus d'importance à ces règles de la part de l'étudiant en les suivant ensuite les utiliser dans leurs productions écrites ; car ces règles sont fournies pour aider l'apprenant à mieux écrire et elles ne sont pas juste des normes à appliquer par obligation.

➤ **Penser en langue française (langue d'écriture)**

Quand les étudiants rédigent en langue étrangère, ils ont généralement tendance à écrire en tête les phrases en langue maternelle, ensuite faire la traduction en français sur le papier, le résultat : des textes qui ne sont pas satisfaisants. Pour éviter cela, il faut que l'étudiant apprenne à utiliser des phrases modèles pour ne pas tomber dans le non-respect de la structure des phrases en langue étrangère, par exemple : apprendre à retenir les formules de salutation en français.

➤ **La planification du texte**

En effet, écrire un texte demande d'établir souvent un schéma ; ce qui est très indispensable comme dans le cas d'un texte argumentatif afin d'éviter toutes sortes d'ambiguïté à cause de la répétition, les arguments sans rapport logique avec le sujet, etc. Donc, il vaut mieux ne pas faire recours au brouillon pour rédiger tout le texte surtout lors d'un examen, alors se contenter d'un plan avant la rédaction sera utile.

➤ **La révision et la bonne gestion du temps**

Dans les examens, les étudiants sont censés organiser leur temps pour pouvoir en consacrer une partie à la fin pour réviser leurs textes. Cette stratégie les aide à éviter toute sortes d'erreurs notamment celles d'inattention.

➤ **L'utilisation du dictionnaire**

Le dictionnaire est un outil très important à utiliser dans la classe du FLE parce qu'il contribue à enrichir le vocabulaire de l'apprenant et à apprendre des structures grammaticales, c'est un moyen qui aide à consolider les acquis et à préparer le bagage pour la pratique de la production écrite. En réalité, il se trouve que les apprenants n'ont pas l'habitude de travailler avec un dictionnaire du français.

➤ **Le travail de groupe**

Aussi, il est très utile d'accomplir des tâches d'écriture en groupe, cela travaille la compétence scripturale de différentes dimensions. Au sein des groupes les étudiants ont la possibilité d'échanger des idées, de se corriger, de s'entraider, de cette façon ils enrichissent leurs connaissances en matière de l'écrit. A la fin du travail, ils peuvent sélectionner la meilleure production écrite et la considérer comme un exemple à suivre.

Notre travail de recherche s'intéresse à l'identification des difficultés linguistiques au niveau de la production écrite chez les étudiants de première année LMD licence français. Alors, nous proposons aux futurs chercheurs de mener une nouvelle étude pour connaître l'origine de ces difficultés.

Pour conclure il convient de dire que notre travail de recherche n'est qu'un pas précédant les autres recherches à venir qui visent à favoriser les conditions pour avoir un bon apprentissage du FLE.

BIBLIOGRAPHIES

Ouvrages

- 1) Adam Jean Michel, (1997), Les textes : Types et Prototypes, Paris, Nathan.
- 2) Adam, J-M, (1999), Linguistique textuelle : Des genres de discours aux textes, Editions Nathan, Paris, p. 48.
- 3) Astolfi Jean-Pierre, (2011).L'erreur un outil pour enseigner, Paris, ESF éditeur.
- 4) Barré-De Miniac Christine,(1996). Vers une didactique de l'écriture : pour une approche pluridisciplinaire. Bruxelles, INRP, Pratiques pédagogiques, De boeck Université
- 5) Barré. DE Miniac, (2000), le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19.
- 6) Bouguerra Taieb, didactique du français langue étrangère dans le secondaire algérien, Ed. Office des publications universitaires, Alger.
- 7) Catach Nina, (1986), « L'orthographe française, traité théorique et pratique », Paris: Nathan Université, p.287-289.
- 8) Catach Nina, (2005), L'orthographe française, Armand Colin, 3e éd., Paris, p. 16.
- 9) Claude Peyroutet, la pratique de l'expression écrite, Coll. Repères pratiques Nathan, Ed. Nathan, Paris, 199, p. 134
- 10) Cornaire Claudette et Raymond Patricia Mary,(1999), la production écrite, Coll. Dirigée par Robert Galisson, Ed. CLE International, Paris.
- 11) Cuq ,J,P, (1996), Une introduction à la didactique de la grammaire en français langue étrangère, Didier/Hatier, Paris, p. 47.
- 12) Cuq J.-P., Gruca I.,(2003), Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Grenoble, Presses Universitaires de Grenoble, Collection FLE.
- 13) Delaveau, A, (2001),Syntaxe, la phrase et la subordination, Armand Colin, Paris, p. 5.
- 14) GodenierTerwagne,(1992).Au pied de la lettre. Cité par HINDRYCKX.G, LENOR.S, NYSSENM. La production écrite en question, Bruxelles. De Boeck.2002.P122
- 15) Grevisse.G , (1936), Le bon usage, p.91.
- 16) Moirand Sophie, (1979), Situation décrit, compréhension / production en français langue étrangère, Paris, C.L.E International
- 17) Pendanx,M,(1998), Les activités d'apprentissage en classe de langue, Hachette, Paris, p. 17.
- 18) Ruch,H, (1980), linguistique textuelle et enseignement du français, Paris, Hatier, P27.
- 19) Reuter Yves, (2002), enseigner et apprendre à écrire. Issy-les-Moulineaux. ESF édition, P58.
- 20) Pery-Woodely ,M.-P, (1993), Les écrits dans l'apprentissage, Hachette, Paris, p. 26.

Revues

- 1) Laniel, D. (2005). « Le vocabulaire en français langue seconde : de ‘parent pauvre’ de l’enseignement à ‘invité d’honneur’ des communications assistées par ordinateur. In *Revue de l’Association Québécoise des Enseignants de Français Langue Seconde*, vol 125, n°2, pp. 73–100.

Articles

- 1) Babot Maria Virginia, Sylvia Helman et Raquel Pastor,(2007). « Didactique de l’écrit : recherches et perspectives », *Ela, études de linguistique appliquée*, n°148,p 395.

Dictionnaires

- 1) CUQ,J-P, (2003), dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed. CLE International, Paris, pp. 78-79.
- 2) Dictionnaire HACHETE, (1993),Ed, algérienne, Alger.
- 3) Le petit Robert(2014).

Mémoires et thèses

- 1) SALDANHA,Z,(2010).Production écrite en FLE des étudiants de la 1re année de Linguistique / Français de l’ISCED de Lubango.
- 2) OUAHAB,S,(2009).L’apprentissage de l’écrit en classe de français langue étrangère au secondaire :Analyse des erreurs sémantiques, morphosyntaxiques et pragmatiques des erreurs en expression écrite chez les apprenants algériens en classe terminale lettres et philosophie, mémoire de magistère,Ecole doctorale Algéro-française – Réseau EstAntenne – Oum-el-Bouaghi.
- 3) BENAFOU ,S,(2015).Difficultés rencontrées par les étudiants de français au niveau de la production écrite. Cas des étudiants de 1ère année licence de l’université Mohamed Boudiaf à M’sila, mémoire de master.

Table des matières

INTRODUCTION GENERALE.....	1
Chapitre I : La conceptualisation de l'écrit	
Introduction	6
1. Écrit- Ecriture.....	6
2. Le texte.....	7
2.1 Les types de textes	7
3. La production écrite	8
4. Les modèles de la production écrite.....	10
4.1 Le modèle linéaire	10
4.2 Les modèles non linéaires.....	11
4.2.1 Le modèle de Hayes et Flower	11
4.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia.....	12
4.2.3 Le modèle de Deschènes	12
5. Les processus d'écriture en langue étrangère	14
6. La compétence scripturale.....	15
7. Les caractéristiques des textes écrits en FLE.....	16
8. La cohérence textuelle	16
9. La cohésion textuelle.....	17
10. La progression thématique	17
Conclusion.....	18
Chapitre II: l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite	
Introduction	20
1. Vers une didactique de l'écrit	20
2. La conception de l'écrit à travers l'évolution des méthodologies d'enseignement /apprentissage	20
3. Les difficultés de la production écrite en FLE.....	22
3.1 Qu'est-ce qu'une difficulté ?	23
3.2 Les difficultés linguistiques en production écrite	23
3.2.1 Les difficultés grammaticales	24
3.2.2 Les difficultés sémantiques	25
3.2.3 Les difficultés d'orthographe.....	26
3.2.4 Difficultés lexicales	27

4.	Qu'est-ce que l'erreur ?	28
4.1	Distinction entre la faute et l'erreur	29
4.2	Le statut de l'erreur de point de vue didactique.....	29
4.3	Le statut de l'erreur dans les courants pédagogiques.....	30
4.4	Le rôle positif de l'erreur en situation d'apprentissage	31
4.5	Typologies des erreurs	32
5.	L'évaluation de la production écrite	34
	Conclusion.....	34
Chapitre III :Cadre méthodologique, présentation de l'expérimentation et discussion des résultats		
	Introduction	37
1.	La formation en matière de module de compréhension et d'expression écrite	37
2.	La production écrite selon le C.E.C.R	39
3.	Le protocole de l'expérimentation	39
3.1	Présentation du public visé	39
3.2	Corpus.....	40
3.3	Méthodologie de la recherche.....	40
3.4	La consigne	41
3.5	Justification du choix du texte descriptif	41
3.6	Déroulement de l'expérimentation	41
3.7	Les instruments de l'enquête	42
3.7.1	La grille d'évaluation.....	42
3.7.2	La grille d'analyse	42
4.	l'analyse des corpus	42
4.1	L'évaluation des productions écrites et l'interprétation des résultats.....	42
4.2	Commentaires des données.....	44
4.3	L'analyse des productions écrites	48
5.	Synthèse	68
6.	Solutions proposées.....	69
	Conclusion.....	71
	CONCLUSION GENERALE.....	72
	BIBLIOGRAPHIES.....	76

Annexes

Annexe 1 : La grille d'évaluation

Les critères d'évaluation	Pourcentage %	
	Non	Oui
Respect de la consigne (longueur minimale du texte, adéquation du sujet proposé)		
Respect de la ponctuation.		
Respect de la majuscule.		
Respect de la cohérence sémantique		
Respect du choix du lexique		
Respect de la morphologie verbale		
Respect de la syntaxe de la phrase.		
Respect de l'orthographe d'usage.		
Respect de l'orthographe grammatical		

Annexe 2 : la grille d'analyse

Tableau n°1

GRAMMAIRE – MORPHOLOGIE DES VERBES
Passé composé, utilisation de l'auxiliaire <i>avoir</i> à la place de l'auxiliaire <i>être</i>
Auxiliaire <i>être</i> , erreur d'accord entre le participe passé et le sujet
Suppression ou addition de lettres dans certains verbes
Erreurs d'accord entre le sujet et le verbe
Participe passé à la place de l'infinitif
Emploi de l'infinitif de verbes (pas de conjugaison)
Absence du verbe auxiliaire
Utilisation de la préposition <i>à</i> à la place de la troisième du verbe avoir <i>a</i>

Tableau n°2

GRAMMAIRE – MORPHOLOGIE, AUTRES FAUTES
Confusion de l'adjectif démonstratif
Confusion entre le possessif <i>son</i> et <i>sont</i> , troisième personne du verbe être au pluriel et entre <i>se</i> et <i>son</i> .
Confusion de l'article contracte
Confusion de genre des noms, adjectifs et articles
Confusion de nombre des noms, adjectifs et articles
Confusion entre les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs

Tableau n°3

GRAMMAIRE – SYNTAXE
Confusion des pronoms relatifs <i>qui</i> et <i>que</i>
Mauvais emploi du sujet
Confusion dans l'emploi de prépositions

Tableau n°4

SÉMANTIQUE
Structures incompréhensibles
Mots confondus ou mal utilisés

Tableau n°5

LEXIQUE
Utilisation de mots de la langue d'origine de l'apprenant
Transformation de mots de la langue d'origine de l'apprenant
Décomposition de mots

Tableau n°6

ORTHOGRAPHE
Utilisation incorrecte des accents
Absence des accents
Absence de l'apostrophe
Suppression, addition et substitution de lettres
Confusion entre l'oral et l'écrit

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Adrar est une belle ville d'ADRAR, la nature et les paysages très fantastique. elle est connue des Rue étroites en Sappelle Begag comme le Begag de Sidi Omar c'est le plus connu, Begag Sidi Yacoub, Begag Hadj Tabb. elle est note d'un patrimoine diversifié et multiple comme le Folklor par exemple Karkaben, B. A. Bouche, elhathra et plus même se trouve le repas traditionnel comme le Kewkew, Madjoma, Mgag et sa situation stratégique fait une destination touristique à l'intérieur et l'extérieur d'Adrar. Surtout les étudiants de l'unité universitaire, les Sables Jaunes, les grandes oasis des palmiers et le Kewkew Vieux; tout les places touristique pour classer la mien ville dans le monde

- elle n'a pas parlé de l'atmosphère -
Copie - 1 -

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

..... La wilaya d'Alger en été c'est comme un paradis
..... Pour moi, quand tu la vois tu sentes la fraîcheur et
..... la joie aux yeux de leur gens. Tu remarque la mer avec tout ces
..... états, les plages sont pleins de gens, tu vois entendu le cri des
..... enfants partout. Les routes de cette ville sont vraiment chargés
..... et pleins des voitures mais c'est un dérangement car les sons sont
..... haut et les fumées sont mal pour la santé. Surtout, les jardins
..... de cette pays ils vous attiré par ce qui sont formidable, et tu viens
..... de sentir la belle odeur des différents fleurs. Les marchés
..... sont actives, les bâtiments sont haut ou il y'a les anciens
..... et il y'a les nouveaux. Elle souffre d'un problème de pollution
..... mais avec le temps et la connaissance de peuple ça réglé.
..... Signon, j'adore cette adorable ville.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Achan c'est ville Sud ou est du pays est vill
tres large elle est caractere Nature magnifique
ensuit elle est un climatique sec A cause de
cela c'estte ville a ete manque Bancamp Date
est caractere aussi par son systeme d'irrigation
tradiotionnelle une beaute indicihle avec son
chapelete d'asis est champs de Ba Ses de sable
un ensemble de beaux Remontant tres loin
dans le temps

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

mon village qui carresse. C'est un bon village et très joli de tous les côtés grâce à ses gens très gentils et généreux. Son lieu très magnifique se caractérise de plusieurs occasions comme Bou Harrese, Barriano Achouria, le Mouloude, Fayra et il y a beaucoup de conventions de mariage et de l'avenir de Al Hajase.

Mon village ACHIL qu'il s'appelle K. Daraa Kar y parce que se mot il définit le courage et la force. Je suis très fier parce que avoir j'appartiens. Et la saison la plus préférée est l'été malheureusement car il y a très chaud en ACHIL, mais normal. La saison que je préfère est l'hiver parce que j'aime le froid et les vêtements du hiver. Il est distingué de belle neige surtout le soir parce que je vi la couchant de soleil. Il y a beaucoup de montagne et les jardins. Toujours j'écoute les sons de oiseaux.

et je remplace l'odeur de plante
de jardin

Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Dans la ville d'Adran beaucoup pays comme
T. marst, Aougrout, Agil, Timimoun, Tinarkout, etc
j'habite dans la ville d'Aougrout est un belle region
et tres grand il y en a 12 pays dans cette ville.
j'ai observé une belle nature avec et le soleil Ble
comme la terre. Dans la region beaucoup partique
comme Ziyat Sidi ceumar et Ziyat Sidi Zayed,
Les gens arrivent avec le ziyara des notre ville
je regarde dans ma ville est beaucoup heritage
historique, et l'atmosphère dans cette ville moyen
printemps, et la nature sans tache et j'aime un
air propre. ma ville tres belle et tres belle au
Bord Bencontes. Vous la ville d'Aougrout.

Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Tamakht c'est un petit village; est situé au sud d'Algerie et se f cette village se fixe de plusieurs population.

cette village se caractere par beaucoup de passages magnifique par exemple le vaste désert et les sables et les arbres et il ya une ^{bon} place il s'appelle "MaRara" la cave c'est un centre se caractere de la bonte. les touristes viennent à la Cave (MaRara) comme comme ses habitude pour visiter et regarder les passage magnifique parce que la cave porte les conventions ancienne, elle a différent tradition et moeurs par contre les autres village. donc; les touristes avec ~~la~~ ses familles visitent cette village pour jouissance de ses temps.

mais au saison d'été elle était très chaud pour moi j. préfère la saison de printemps.

à la fin j. invite j. vous invite pour visiter ma ville.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

..... Adrar... c'est ma ville... qui a situé... du sud... d'Algérie... elle est un bon ville pour les personnes qui aiment les voyage parce qu'elle y a beaucoup... caractéristique et plusieurs qualité particulière... et grand avantage d'en tous les programme et les projet... si pour sa... il y a beaucoup exploiters qui vient à Adrar pour desata... du profiter et gagné d'argent... en plus rajout... les spectacle belle... comme les montgnes de sable.....

..... les hommes d'Adrar à caractérise d'un pratique habituelle et les anciens conservatisme qui a installé sur lui... ce la déférente... entre les autres ville... c'est la crampionnement et la dette, obligation.....
..... tout simplement c'est ma ville.....

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Regganne c'est une ma ville et aussi est une petite ville de la Wilaya d'Adrar, loin deux 150 km, elle est très calme pour notre villes. Passons maintenant à la nature de l'atmosphère, Regganne se climat est très chaud l'été comme l'hiver. Mais, parfois, en hiver ils seront techniques. En plus, pour le lexique visuel, auditif et olfactif il y a beaucoup de ces phénomènes surtout le lexique auditif, c'est tout à cause de la bombe nucléaire que la France a mise en place dans Regganne dans l'année 13/02/1960 et ce place cette place s'appelle "Hamouchia" donc, ~~sa~~ ~~ma~~

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Je viens d'une ville située au sud
d'Algérie qui s'appelle Adrar.
Adrar a connu par son climat qui est
très chaud en été, et parfois la température
dépasse 50°. Mais cela ne la fait pas une
ville éloignée. Non! au contraire, elle
est une ville touristique, il y a plusieurs
places magnifiques comme les montagnes
les dunes de sable, chaque fin de semaine
je les visite avec ma famille et aussi
j'aimerais bien aller à un ^{grand} village
qui se trouve à Adrar nommé Timimoun.
Je le vois chaque fin d'année, car

à ce moment la tout le village célèbre
et les touristes viennent de toute les villes
et aussi d'autre pays, pour voir le
coucher du soleil, ya aussi des groupes
musicales et le Folklore. En addition
c'est une ville agricole presque elle
produit toutes les légumes et un peu des
fruits surtout les dattes.

Donc, je ne peux ^{pas} mentionner toutes
les choses sur ma ville dans une ~~feuille~~ feuille
car ya beaucoup, mais j'espère que
j'ai donnée plus en moins une idée sur
Achar

Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Timimoun, est une petite ville qui s'appelle
l'oasis rouge. Appartient à la région de adha.
cette ville caractérisé par un hiver froid
et des étés chauds et secs. en été, la ville est
libre de personnes en raison de la difficulté
de leur clima, la température atteint 40°
Les rues sont vides à cause des rayons du soleil.
L'endroit est calme, certains jours le vent souffle.
sortir de la maison est difficile, surtout en
Ramadan. Restez à la maison devant le
climatiseur. Après la tombée de la nuit vous
pouvez quitter la maison.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Ma ville Zaouiet Kounta est une région désertique qui appartient à la wilaya d'Adrar, est une région très belle et active, dans ma ville nous regardons beaucoup des oasis des palmiers et les gens de ma ville sont très gentilles, le climat à Zaouiet Kounta est instable surtout à l'hiver le matin de l'hiver est très froid mais le midi est très chaud et à la fin de la saison il y a les vents de sables le mois de février. A chaque nuit nous entendons le bruit des chiens et des loups qui vient de les bois jardins. Elle fait célébrer chaque année de la semaine de naissance notre prophète "Mouhammed" nous appelons "Essbaoui".

Je aime beaucoup ma ville et je sens dans dans ma ville de la repos et la sécurité.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Oran!

Oran est la grande ville de l'Ouest d'Algérie et la deuxième après Alger. En été, elle est très chaude à cause de la méditerranée et très chargée par les habitants des autres villes plus les émigrés pour le villégiature.

Les mers sont magnifiques, la mer plus connue c'est les Andalouses, il est ^{bleue} comme le ciel ses sables d'or, les oiseaux du cigogne ~~sur~~ le bord de la plage ajoutent une touche extraordinaire, c'est le calme de la nature.

Quand tu va entrer à mon quartier El-Hamri, tu va sentir l'odeur de vieillir et

le voisinage car il est parmi les plus anciens.

En plus, le nom EL-Hamri lie à deux choses
les baggers et le club MCO c'est pour ça il
est très connu.

Enfin, tout ce que je dit pas suffisant
pour décrire la beauté d'Oran, et les oranais
sont très généreux.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Daldoul, ma ville où je suis né et je vis, une petite village située au nord d'Adrar. La plupart de ces immeubles sont par le briques rouges que laisse une nature traditionnelle et une vue spectaculaire elle atteint le maximum niveau de beauté pendant le printemps où elle se porte une robe verte formée par des différentes plantes, avec les papillons et la belle soleil nous allons regarder un paysage magnifique. Aussi il y a le son d'eau dans ses cours qui est mélangé avec les ^{heureux} sons des enfants qui ont envie de jouer ici et la bat ~~heureux~~ avec le peep des oiseaux font un nouveau son qui nous fait sentir bien et actifs, cette nature fait un pur air et d'une belle couleur tout ça nous fait aimer de rester à mon village longtemps, ou bien de la visiter chaque fois.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Adrar est un complexe du Peuple qui habitent plusieurs du habitants qui part plus cultures et plus langue. Mais toute la habitants part un seul religion qui s'appellé musulman. Mon Ville pour moi c'est l'air qui ne respire malgré c'est un Ville du Sahara.

Dans ce Ville il ya beaucoup de chose comme fondation administré et financier et éducation traditionnelle accoutumance. dans ce Ville plusieurs chose.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

La ville APPAR c'est la vie folle, elle compose de la fête en l'été mais d'énormes zones place très belle par exemple le verger, contenant traditions "ZYARA"

mais hivernage papyrus et faible en altitude même a l'été dispensant vent devant abriges et espèces sol sèche.

Des il y a plusieurs zones touristiques = ALM gara dans la TMASSOT et les Lépôts d'étain, Il existe également de nombreuses écoles coranique et jurisprudentielles à insuffisance Adrar et les parents se soulaient mener leurs enfants dans

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

c'est le belle ; c'est la vie ; c'est le joli
c'est mon ville Aoulef ; c'est le paradis
en l'été, les arcteurs levaient charge
matin pour aller à ces travaillees ; certains
aller à ces jardin ; certains à ces élèves
ils travaillent avec intérêt et confiance ; au
même temps les femmes préparaient
les plats le plus connu en Aoulef comme
Kourse Kourse ; l'été en Aoulef très belle
et joli ; malgré le feu et le chaud
mais chaque un travaille avec aimer
il y a les longues arbres, et les déficiences
subissants

les maisons sont petite et belle ; - les
batiments sont plus - il y a beaucoup des
boutiques et super marché ; les gens sont
très généreux et chéris ; ils sont aider
quelqu'un d'autre ; - c'est l'amour social
cette ville est large et gros, longue ; il y a
des tramansparents ; - les arbres, les oasis
quand on viens à Aoulaf ; les gens
réceptent vous avec aimer et gambader
et zore ; - ça sera le bien voyage et vacance
à vous . Bienvenu.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Nous vivons dans une ville très grand qui
situé à sud d'Algérie en vivons sont très
larges par rapport aux autres états à la
saison de l'hiver l'atmosphère est très
froid par rapport l'atmosphère d'été et
l'absence de pluie et son absence ne permettent
à l'humidité d'être très faible et inexistante.
Dans l'été contrairement l'atmosphère très chaud
des fois la température se dépasse 45 degrés à midi
midi

En moi de decembre l'ois rouge transforme
à une ville attirant qui influence les touristes
et les visiteurs par ces belle ville.

Les rues ils sont décoré par des palmiers longs qui
donne un style désertique à ce région, à ce
période les citoyens locales organise des foire
et des festivales traditionnelle qui present
la culture de ce ville.

En fin j'ai envie tous les persons pour visité
ma ville et jouissance la nature.

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Charaouine

Charaouine c'est une ville Saharienne qui se trouve au sud d'Alger dans le wilaya d'Adrar, donc cela signifie le mot "charaouine" de "la rose blanc" et en d'autres termes la palme son nom = nafikate bnt Achik.
d'abord; cette région elle existe exactement au sud ouest de la wilaya. Pour moi moi j'aime beaucoup cette ville surtout en hiver bien que ce soit une ville déserte. Charaouine est riche en sites archéologiques comme on dit "ksar" et il y a beaucoup de dunes de sables et des palmiers mais loin de siège de la ville et des montagnes rocheuses très belles. on peut parler de l'atmosphère de cette ville, elle caractérise une atmosphère froide en d'hiver et chaud en été.
Puis pour les habitants adhèrent à leurs traditions, car de nombreux concerts sont organisés pour faire revivre cet héritage et

Rédiger un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Dans la wilaya d'adrar on va trouver mon village au sud d'algerie, c'est un lieu de bonheur, le jour parce que les gens sont très gentils, et il ya un mélange cultural, et si-t il veut passé des bon moments il doit venure à mon village pour bien relasce, Dans la saison d'hivere on va trouve le calme au milieu de désire "sahara" et le froid en environ de 3 mois à l'année, et les restes ils ont très chaud et la chaleur elle va dépassé 45°C, Dans l'été on va trouvé des groupes des hommes dans "Sahate El Chahid" qui font bavardons et onteruvé des consaires artistiques avec le beuit et le mouvements des hommes, Le charme de mon village opérés, bien venu Chez nous dans la ~~déserte~~ ^{déserte} algeriens

Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

La ville de Raggan c'est un ville située à
A. drar, c'est une région désertique, elle contient
a beaucoup des régions comme : Timadamin, Afiss,
Ayt elmasoud etc. elle est très grande
et belle. Raggan riche a une culture traditionnelle
et l'habitude de comme le mariage conventionnel
et beaucoup des rituels musicaux comme le bande,
Almahdia, Sara --- etc, et elle connue a la
commerce de Tomates Elpugara, et les montagnes de sable
elle caractérise a culture des palmes et la richesse
du sous-sol comme le pétrole, le gaz --- etc
Le climat a Raggan est très chaud a saison de l'été
et modéré a saison de l'hiver, elle connue

a. ~~ten~~ fait de l'inviter - et la fortune du pot

à vous c'est le couscous, elkassa, elkhazza

et beaucoup des pot traditionnelle qui elle connu.

Enfin, j'aime beaucoup mon ville parce que c'est

mon avis c'est la plus belle dans la région de Alger.

et je suis que vous visitez à mon ville.

Rédigez un texte d'une quinzaine de phrases pour décrire votre ville ou village natale tout en employant des termes exprimant une atmosphère précise pendant une saison de votre choix, et en privilégiant le lexique visuel, auditif et olfactif.

Mon ville c'est une oasis rouge, une
grande et spacieuse ville très belle et leur
gens sont généreux. C'est une région agricole,
Il y a des forêts dont des arbres et des
palmiers où produisent des légumes et des
fruit de toutes sortes. En printemps, en dépit
d'un peu de chaleur, elle était une région
magnifique et merveilleuse où tous les genres
des arbres était en verdure, En même temps
l'air était toujours pur, tout cela vient
de la pureté et la propreté de l'océan.

Résumé

L'objectif de ce travail de recherche se résume à l'identification des difficultés linguistiques que rencontrent les étudiants de première année licence français à l'université d'ADRAR, au niveau de la production écrite ; ainsi que leur taux de récurrence. Pour réaliser cela, nous aborderons en premier lieu dans la partie théorique, les concepts théoriques qui se rapportent à la notion de la production écrite et les difficultés de sa dotation. En deuxième lieu, nous expliquerons dans la partie méthodologique notre méthodologie du travail expérimental qui se base sur une analyse évaluative du corpus qui se compose des productions écrites des étudiants participants ; ainsi qu'une analyse des erreurs relevées de ces productions écrites. En dernier lieu, nous exposerons les résultats obtenus dans la partie pratique, suite à l'étude des données qui nous ont fourni des réponses certaines à nos questions de départ. En conclusion, nous tiendrons à proposer quelques solutions en vue d'amélioration des performances des étudiants du FLE en matière de la production écrite.

Mots-clés : production écrite, difficultés linguistiques, évaluation de la production écrite, erreur, apprentissage

Abstract

The objective of this piece of research is summarized in the identification of the linguistics difficulties experienced by 1st year students in the University of Adrar in the level of written expression ; also their rate of recurrence. Firstly, to realize this we will tackle in the theoretical part the theoretical concepts that are related to the notion of the written expression and the difficulties of its mastery. Secondly, in the methodological part we will explain our methodology of experimental work which is based on an evaluative analysis of the corpus which is composed of both the written expression of the participant students and an analysis of the errors found in their written expression. Finally, we will expose the obtained results in the practical part followed by a study of the data that we have gotten from certain results to our questions. In conclusion, we will tend to suggest some solutions to ameliorate the performances of the students of FFL in the level of the written expression.

Keywords: written production, linguistics difficulties, evaluation of written production, error, learning.

ملخص

يتلخص الهدف من عمل البحث هذا في تحديد الصعوبات اللسانية التي يواجهها طلبة السنة الأولى ليسانس أكاديمي لغة فرنسية في جامعة أدرار, على مستوى التعبير الكتابي, وكذلك معدل تكرارها. من أجل تحقيق هذا, سنستعرض بداية وفي الإطار النظري المفاهيم النظرية التي لها علاقة بمفهوم التعبير الكتابي وصعوبات امتلاك هذه القدرة اللغوية. سنشرح في ثاني الأمر وفي الإطار المنهجي منهجية العمل التجريبي الذي يعتمد على تحليل تقييمي لمجموعة التعبيرات الكتابية الخاصة بالطلبة اللذين شاركوا في التجربة, كذلك نقوم بدراسة تحليلية للأخطاء المستخرجة من تعابيرهم الكتابية. في آخر المطاف, سنعرض النتائج المتحصل عليها في الجزء التطبيقي تبعا لدراسة المعطيات التي من خلالها وجدنا إجابات أكيدة لتساؤلاتنا المبدئية. في الختام سنقترح بعض الحلول لتحسين أداء الطلبة في مادة التعبير الكتابي.

الكلمات المفتاحية: تعبير كتابي, صعوبات لسانية, تقييم التعبير الكتابي, خطأ, تعلم