

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITE IBN KHALDOUN –TIARET

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERE



Mémoire de Master en didactique des langues étrangères

Thème :

Les difficultés lexicales dans la production écrite En FLE

Cas des apprenants de 3^{ème} année moyenne

Présenté par :

Bouzekri Aicha

Zelassi Bahia

Sous la direction de :

Mme Abderrahmane Fatiha

Membres du jury :

Président : Mme Seghir Meriem MAA Université de Tiaret

Rapporteur : Mme Abderrahmane Fatiha MAA Université de Tiaret

Examineur : Mme DJAOUADI Zina MAA Université de Tiaret

Année universitaire : 2022/2023

Remerciements

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude envers toutes les personnes qui m'ont soutenu tout au long de mon parcours académique.

Tout d'abord, Nous voudrions remercier notre directrice de recherche pour ses précieux conseils et son soutien constant , Ses commentaires constructifs et son expertise ont été d'une aide précieuse pour nous.

Nous voudrions également remercier nos amis et notre famille pour leur soutien inconditionnel et leur encouragement tout au long de ce processus Enfin je tiens à remercier tous mes enseignants sans exception et à tous ceux qui m'ont tendu leurs dévouements et leurs engagements pour effectuer mon travail. Merci à tous pour votre soutien et vos encouragements cela signifie beaucoup pour moi.

Dédicaces

C'est avec un immense honneur et une grande modestie que je dédie ce travail :

À mes chers parents

À mes frères

À mes sœurs

À mes proches

À toute ma famille

À mon mari et ma belle-famille (Bahia)

TABLE DE MATIERES

| | |
|-----------------------------|--|
| Remerciement | |
| Dédicace | |
| Table des matières..... | |
| Liste des tableaux | |
| Liste des figures | |
| Introduction Générale | |

Partie théorique

Chapitre 1 :

L'enseignement - Apprentissage du lexique en classe du FLE

| | |
|---|----|
| Introduction..... | 14 |
| 1. Définition de quelques concepts | 14 |
| 1.1. Le lexique..... | 14 |
| 1.1.1. Que signifie le terme lexème | 15 |
| 1.1.2. Que signifie l'unité lexicale (lexie) | 15 |
| 1.1.3. Les monèmes lexicaux | 15 |
| 1.1.4. Les monèmes grammaticaux | 16 |
| 1.2. L'interférence..... | 16 |
| 1.3. L'emprunt | 17 |
| 1.4. Le calque..... | 17 |
| 2. Le lexique ou vocabulaire..... | 18 |
| 3. Approche de l'apprentissage du lexique..... | 18 |
| 3.1. Le lexique mental..... | 18 |
| 4. La place du vocabulaire dans l'enseignement..... | 19 |
| 5. Le rôle de l'enseignant | 19 |
| 5.1. La relation enseignant -apprenant en classe de FLE | 20 |
| 5.2. Les difficultés lexicales en classe de FLE | 21 |
| Conclusion | |

Chapitre 02

L'apprentissage de la production écrite en FLE

| | |
|---|----|
| Introduction..... | 23 |
| 1. Qu'est-ce que l'écrit..... | 24 |
| 2. Définition de la production écrite | 25 |
| 3. La place de l'écrit dans les différentes approches didactiques | 27 |
| 4. L'apprentissage de l'écriture en classe de FLE | 28 |
| 5. Les obstacles rencontrés par les apprenants dans la production écrite..... | 29 |
| 6. Qu'est-ce qu'une stratégie d'écriture..... | 32 |
| 6.1. Les stratégies cognitives | 33 |
| 6.2. Les stratégies métacognitives : | 34 |
| 6.3. Les stratégies socio-affectives : | 35 |
| 7. les difficultés de l'écrit en classe de FLE | 35 |
| 7.1. La motivation :..... | 36 |
| 7.2. La mémorisation : | 37 |
| Conclusion | 38 |

Partie pratique :

Enquête et analyse de corpus

| | |
|---|----|
| Introduction..... | 41 |
| 1. Objectifs de notre recherche..... | 41 |
| 2. Présentation et analyse du corpus..... | 41 |
| 2.1 .Le terrain | 42 |
| 2.2 . le choix du corpus | 42 |
| 3. la collecte des données | 42 |
| 4. la méthodologie | 42 |

Chapitre01 :

Analyse des données relatives aux productions écrites des apprenants.

| | |
|--|----|
| 1. analyse des productions écrites | 42 |
| 1.1. Rappel de la consigne | 43 |
| 1.2. Critères de réussites | 43 |
| 2. Analyse des copies | 44 |

| | |
|---|----|
| 2.1. Grille d'analyse des difficultés des apprenants en production écrite | 44 |
| 2.2. Difficultés linguistiques | 44 |
| 2.2.1. Lexique | 45 |
| 2.2.2. Orthographe | 45 |
| 2.2.3. Morphosyntaxe | 46 |
| 2.2.4. La cohérence | 47 |
| 3. Analyse des erreurs de contenu | 48 |
| 4. Bilan synthétique | 48 |

Chapitre 02 :

Analyse du questionnaire

| | |
|---|----|
| Présentation du questionnaire | 51 |
| 1. Analyse des réponses des enseignants | 53 |
| 2. Conclusion | 66 |
| Conclusion Générale..... | 68 |

Reference Bibliographie

Annexes

Résumé

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

Liste des tableaux :

| | |
|--|----|
| Tableau n°1 : Grille d'évaluation à l'écrit | 31 |
| Tableau n°2 : Difficultés linguistiques (lexique) | 35 |
| Tableau n°3 . Difficultés linguistiques (orthographe)..... | 35 |
| Tableau n°4 : . Difficultés linguistiques (morphosyntaxe) | 37 |
| Tableau n°5 : Difficultés linguistiques (la cohérence) | 38 |
| Tableau n°6 : Type d'erreur | 39 |
| Tableau n°7 : Désignation des années d'expérience | 40 |

Liste des figures

| | |
|--|----|
| Figure n°1 : Représentation des résultats selon un s01 | 37 |
| Figure n°2 : Représentation des résultats selon un histogramme production 01 | 38 |
| Figure n°3 : Représentation des résultats selon un secteur production 02 | 39 |
| Figure n °4 : Représentation des résultats selon un histogramme production 02 | |
| Figure n° 5 : les fautes linguistiques (Erreurs) | |
| Figure n°6 : désignation des années d'expérience | |
| Figure n°7 : Les points de langue | |
| Figure n° 8 : les compétences | |
| Figure n°9 : les difficultés de la production écrite | |

Introduction Générale

Introduction Générale

Introduction Générale

L'enseignement du FLE vise à permettre aux apprenants d'acquérir les compétences nécessaires pour communiquer efficacement en français, tant à l'oral qu'à l'écrit. La production écrite constitue un aspect important de cette acquisition, car elle permet aux apprenants de s'exprimer, de partager leurs idées et de développer leur compétence linguistique.

Cependant, l'apprentissage de la production écrite peut être un processus long et complexe. Les apprenants doivent maîtriser non seulement les règles de grammaire, de conjugaison et d'orthographe, mais aussi apprendre à structurer leurs idées de manière cohérente, à utiliser un vocabulaire approprié et à adapter leur style d'écriture en fonction du type de texte demandé.

Pour relever ces défis, il est essentiel d'adopter des approches pédagogiques adaptées qui prennent en compte les besoins et les spécificités des apprenants en FLE. Cela peut inclure l'utilisation de méthodes interactives et communicatives qui encouragent la pratique régulière de l'écriture, l'utilisation de modèles et d'exemples pour guider les apprenants, ainsi que la fourniture de rétroactions constructives pour les aider à améliorer leurs compétences.

Il est également important de diversifier les types de textes abordés en classe, en proposant des exercices d'écriture variés tels que la rédaction de lettres, de récits, d'essais, etc. Cela permet aux apprenants de se familiariser avec différentes structures et registres linguistiques, tout en développant leur créativité et leur capacité à s'adapter à diverses situations de communication écrite.

La compétence de production écrite en FLE est un objectif essentiel de l'enseignement-apprentissage de la langue. La problématique consiste à déterminer comment développer de manière efficace cette compétence chez les apprenants, en prenant en compte leurs besoins spécifiques et en utilisant des approches pédagogiques adaptées. Cela permettra aux apprenants de maîtriser différents types de textes et d'acquérir les compétences nécessaires pour communiquer de manière claire et efficace en français écrit.

Notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique de l'écrit cas des apprenants de troisième année moyenne. Cette perspective de recherche met l'accent sur les différentes stratégies et méthodes adoptées par l'apprenant pour avoir une base linguistique efficace.

Introduction Générale

L'activité de la production écrite est un critère non-négligeable voire même déterminant pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire. Elle vise à instaurer progressivement chez l'apprenant, à travers des activités multiples, une compétence communicative. Étant professeur au secondaire, nous sommes toujours confrontées aux difficultés que rencontrent l'élève lors de l'activité de rédaction et nous avons constaté que l'amélioration de ces dernières dépend directement des activités précédentes.

Nous avons choisi les apprenants de la troisième année moyenne de l'établissement OULD IBRAHIM SAID pour mener à bien notre recherche qui a pour but d'identifier les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la séance de production écrite et de comprendre également les causes et les origines de ces difficultés.

À partir de ce constat, nous formulons la problématique suivante : « *Quelles sont les difficultés lexicales rencontrées par les apprenants de troisième année moyenne lors de la réalisation d'une production écrite ?* »

Pour répondre à notre problématique nous émettrons les hypothèses suivantes :

On suppose que :

- Les apprenants ne maîtrisent pas les règles de la langue au niveau de la grammaire, l'orthographe, la syntaxe)
- Les apprenants commettent des erreurs au niveau de l'orthographe, la grammaire, et la syntaxe.

Pour implémenter cet argument, nous nous référons à construire notre cadre théorique et notre description, Questions et analyses constituent la partie pratique.

En fait, cela Le rapport de recherche est le suivant :

Dans un premier temps, nous proposons un développement théorique dans lequel nous sommes proches des concepts nécessaires à l'avancement de nos recherches, La section comporte deux chapitres :

Dans le premier chapitre, nous passés de l'enseignement/apprentissage Les dictionnaires en classe de FLE, comme éléments de définition et dévoiler quelques concepts et la place du vocabulaire d'inspection dans celui-ci enseignement.

Par conséquent, ce chapitre discute du rôle de l'enseignant dans ce processus. Enseignement du français comme langue étrangère.

Introduction Générale

Dans le deuxième chapitre , nous parlons de l'apprentissage de la production écrite, les obstacles dans la production écrite, les stratégies d'écriture et également, les difficultés théoriques de l'écrit.

Quant à notre partie pratique, elle est composée d'un seul chapitre. Dans ce chapitre, nous essayerons de présenter les caractéristiques de l'enquête en se basant sur un questionnaire et sur l'analyse du lexique dans la production écrite des apprenants, ou nous exposons l'analyse des copies des apprenants de troisième année moyenne.

Chapitre 01

L'enseignement - Apprentissage du lexique en classe du FLE

Introduction

La production écrite représente de grandes difficultés aux apprenants, qui rencontrent souvent des difficultés pour rédiger même un texte simple. L'un des principaux obstacles auquel ils font face concerne le lexique, c'est-à-dire l'ensemble des mots utilisés pour représenter des objets, des actions, des émotions et des idées, et qui est choisi de manière arbitraire.

1. Définition de quelques concepts

1.1. Le lexique

Selon J. P Robert le lexique est : « *L'ensemble des unités d'une langue* » (2011 ; 145)

Cela inclut les mots et les phrases utilisés pour décrire des objets, des actions, des émotions et des concepts sélectionnés au hasard. De ce point de vue, le dictionnaire est constitué de lexèmes représentant les unités de base du langage, qui peuvent être des mots ou des morphèmes.

La lexicographie française définit un dictionnaire comme l'ensemble des mots et des phrases de la langue et leurs mécanismes de formation associés. Cette définition met l'accent sur les mots et les phrases en tant que blocs de construction lexicaux et comprend les règles et les processus de formation de ces unités lexicales.

Selon Glisson et D. Coste, il renvoie au conflit entre la langue/langue de Ferdinand de Saussure et la langue/discours de Gustave Guillaume. De ce point de vue, le vocabulaire se rapporte au langage en général, à la capacité humaine d'utiliser le système de la langue des signes pour communiquer.

Le vocabulaire, quant à lui, est plus spécifiquement associé au discours, c'est-à-dire à l'utilisation concrète et contextuelle de la langue dans un contexte de communication particulier. En résumé, un lexique peut être vu comme un ensemble d'éléments lexicaux tels que des mots et des phrases qui composent une langue. Contient des règles et des mécanismes pour former ces unités. Le vocabulaire et les couples de vocabulaire mettent en évidence le contraste entre la langue en général et son utilisation.

1.1.1. Le lexème

Selon la distinction lexico-lexicale, les lexèmes forment la base des dictionnaires. Dans le Dictionnaire pédagogique pratique du FLE, les lexèmes sont attribués aux morphèmes

lexicaux, unités de sens plus larges que les mots. Nous essayons ensuite d'identifier la différence entre les morphèmes grammaticaux et lexicaux.

MARTINET (1970) propose un autre concept qui utilise le terme « élément physique » pour désigner la plus petite unité de sens dans la première articulation, et propose de distinguer les lexèmes des morphèmes. Les lexèmes trouvent leur place dans les lexiques, tandis que les morphèmes sont liés à la grammaire. Le Dictionnaire lexical du français définit un lexème comme la plus petite unité lexicale considérée aussi abstraitement qu'un phonème, ignorant ses diverses possibilités.

Les morphèmes se présentent généralement sous forme de mots. Par exemple, les arbres de mots sont des morphèmes. De plus, il fait la distinction entre les morphèmes lexicaux et grammaticaux pour rechercher des morphèmes dans les mots.

1.1.2 L'unité lexicale (lexie).

Dans le dictionnaire Hachette le vocabulaire est défini comme « *Toute unité du lexique mot unique ou expression lexicalisée. Le lexique simple peut être un mot : « chien table ». La lexie composée peut contenir plusieurs mots « pomme de terre »* (2005)

Cette définition met l'accent sur la diversité des constructions du dictionnaire, qu'elles soient simples ou composées.

1.1.3. Les monèmes lexicaux

Leur nombre dans une langue n'est jamais limité puisque des lexèmes nouveaux apparaissent afin de satisfaire de nouveaux besoins communicatifs, Alors que l'autre disparaît, il ne faut pas oublier comme le précise A.MARTINET que : « *L'apparition de nouveaux besoin de communication entraine celle de nouvelles désignations, les progrès de la division du travail ont pour conséquence la création de nouveaux termes correspondant aux nouvelles fonctions et aux nouvelles technique* » (Ibid., p 119).

Il met l'accent sur le dynamisme constant des dictionnaires et leur adaptation aux mutations sociales.

1.1.4. Les monèmes grammaticaux

Contrairement aux mots simples, le nombre de phonèmes grammaticaux dans une langue donnée est limité. Ces numismatiques, comme les pronoms possessifs et les propositions, permettent des distinctions lexicales et grammaticales.

Selon A. Martinet : « les monèmes grammaticaux sont ceux qui altèrent dans les positions considérées avec un nombre relativement réduit d'autres monèmes ». (1970 :118)

Selon Jean Pierre . La grammaire, quant à elle est « *Constituée par un ensemble de petits systèmes l'intérieur desquels s'opposent des termes peu nombreux: par exemples, dans le système du nombre, un singulier, un pluriel éventuellement un duel, rarement plus* » (1973 ; 283)

1.2. L'interférence

Selon Tabouret, Ce concept désigne : « *Le processus qui aboutit à la présence dans le système linguistique donné, d'unités et souvent de modes d'agencement appartenant à un autre système* ». , (1969 ; 308)

Autrement dit, les apprenants introduisent des éléments et des structures qui correspondent à un élément contenu entièrement dans l'élément de langue source de sa transition vers une langue étrangère.

Heinrich : "*Les unités de vocabulaire sont faciles à diffuser.*" (1973) (Par rapport aux unités phonologiques et aux règles grammaticales) Un contact minimal suffit pour obtenir le prêt.

1.3. L'emprunt

Selon le dictionnaire Hachette l'emprunt est un : « *Processus par lequel une langue s'incorpore un élément significatif d'une autre langue* » (2005)

L'emprunt linguistique est une technique courante qui permet aux langues de s'enrichir mutuellement en intégrant des mots, des phrases et des concepts d'autres langues. L'emprunt se produit pour diverses raisons, notamment l'introduction de nouvelles technologies, les influences culturelles, les interactions commerciales et la nécessité de représenter des concepts introuvables dans la langue d'origine.

Il est important de noter que les emprunts peuvent subir des adaptations phonétiques, orthographiques ou morphologiques pour correspondre aux règles et caractéristiques de la langue hôte.

Cependant, certains emprunts peuvent être utilisés tels quels, en conservant leur forme et leur prononciation d'origine, en particulier lorsqu'il s'agit de termes techniques ou largement acceptés.

1.4. Le calque

Selon Martinet le calque : « désigne l'emprunt qui résulte d'une tradition littérale soit d'une expression, soit d'une acception ». D'autre part à propos du changement, il dit : « Qu'il soit parfait ou approximât la constater dans la combinaison de deux ou plusieurs unités significatives existant dans une langue sur le modèle d'une autre langue » (1998 ; 06)

Il est important de noter que les couches peuvent également être personnalisées en fonction des détails du langage hôte afin de respecter les règles de grammaire et les diagrammes de syntaxe du langage hôte. Les couches linguistiques sont des processus communs qui contribuent à l'enrichissement mutuel des langues en facilitant l'échange et l'influence entre elles.

2. Le lexique ou vocabulaire

Selon J.P Cuq : « Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu... » (2003 ; 155)

Le lexique et le vocabulaire se sont deux termes principaux dans l'apprentissage d'une langue défini en tant qu'ensemble des mots et des locutions figée d'une langue.

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean Pierre Cuq annonce que : « Dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue [...] » (Ibid ; 246)

2-le vocabulaire

Selon le Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde de Jean-Pierre Cuq, le terme « vocabulaire » est utilisé dans le langage courant pour représenter tous les mots de la langue. Un vocabulaire est une représentation concrète d'un lexique qui représente l'ensemble du vocabulaire utilisé.

Le vocabulaire est spécifique à un domaine d'expérience particulier tel que l'école, l'armée, la joaillerie ou la marine. Le vocabulaire et le vocabulaire sont deux concepts étroitement liés dans la nature. Nous ne pouvons parler de vocabulaire que si nous le construisons efficacement. De même, le vocabulaire n'existe que dans la mesure où les dictionnaires offrent différentes perspectives potentielles.

3. Approches de l'enseignement/apprentissage du lexique.

3.1. Le lexique mental

Dans un travail écrit, le choix du vocabulaire utilisé dans une matière est très important car beaucoup de connaissances sont impliquées dans la matière. Le lexique mental décrit les processus cognitifs qui permettent l'utilisation de ce vocabulaire. Cela inclut les représentations phonologiques, bibliques et sémantiques des mots connus du sujet. Cette acquisition du vocabulaire mental se fait tout au long de la vie, mais son intensité varie selon l'âge et l'origine socioculturelle. Il sert de lien entre la perception du langage au niveau de la voix acoustique et le traitement cognitif de niveau supérieur au niveau du langage.

À cet égard, Babin propose que le lexique mental facilite la liaison des informations sensorielles (des stimuli verbaux) aux représentations lexicales en utilisant des méthodes pour accéder et capturer ces représentations de stimulus. En fait, le vocabulaire de l'esprit est essentiellement un entrepôt de mots qui peuvent être réutilisés au fil du temps après l'apprentissage initial, et on pense donc qu'il est directement lié à la mémoire à long terme.

4. La place du vocabulaire dans l'enseignement

Trois principaux types de problèmes sont identifiés dans l'enseignement du vocabulaire. Premièrement, il y a la question des apprenants. Ensuite, il y a deux problèmes liés à l'enseignement du vocabulaire. A ce sujet, Philipp Vankommerbeke met en évidence la contradiction de la place lexicale dans la classe. Apprendre du vocabulaire est plus compliqué que d'apprendre la grammaire, car il y a des dizaines de milliers de mots à apprendre. Cette idée est similaire à Léon, qui pense que le vocabulaire est aussi important que la grammaire et l'orthographe. Nous devons changer nos priorités et prioriser notre vocabulaire. De plus, elle croit qu'un manque d'attention au vocabulaire explique les lacunes des élèves à cet égard.

Le deuxième problème concerne l'enseignement du vocabulaire. M. Cellier critique l'apprentissage du vocabulaire comme l'apprentissage de nouveaux mots de manière largement aléatoire. Elle rejette clairement cette approche de l'éducation encyclopédique.

Enfin, il y a la question des enseignants. Ils ont peu ou pas de formation en lexicographie. De plus, il existe peu d'ouvrages spécifiquement dédiés au vocabulaire, contrairement à d'autres domaines comme la grammaire et l'orthographe. C'est donc un problème constant qui doit être résolu.

5. Le rôle de l'enseignant

Les enseignants jouent un rôle important en aidant les apprenants à apprendre et à mémoriser le vocabulaire. L'enseignant travaille avec eux sur divers aspects du vocabulaire. Sémantiquement, l'accent est mis sur la signification des mots et les relations significatives

entre les mots, en mettant l'accent sur les domaines lexicaux, et différents domaines de la langue sont examinés. Au niveau morphologique, les enseignants proposent des exercices de dérivation et de construction pour aider les apprenants à comprendre la construction des mots.

Pour assurer un enseignement efficace du vocabulaire, les enseignants doivent concevoir un processus d'enseignement cohérent, systématique et organisé autour des termes dont ils discutent avec leurs apprenants.

Cela comprend la planification d'activités appropriées qui permettent aux apprenants d'acquérir de nouveaux mots, de les réviser régulièrement et de les réutiliser dans différents contextes. Les enseignants peuvent également utiliser diverses stratégies telles que des jeux de mots, des exercices de conceptualisation et des activités de présentation écrite et orale pour favoriser la rétention du vocabulaire dans la mémoire des élèves.

En bref, les enseignants jouent un rôle clé dans le développement du vocabulaire des apprenants, en abordant les aspects sémantiques et morphologiques du vocabulaire, en concevant des leçons avancées et en proposant différentes activités facilitant l'apprentissage et la mémorisation des mots.

5.1. La relation enseignant -apprenant en classe de FLE

Dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE), la relation entre l'enseignant et l'apprenant est primordiale. Les enseignants agissent en tant que personnes ressources et les apprenants sont des partenaires actifs dans le processus. Cela conduit à une approche qui facilite l'apprentissage en classe de FLE en impliquant davantage les apprenants dans leur scolarité.

En tant qu'animateurs de cours de FLE et modèles, les enseignants ne se limitent pas à enseigner des connaissances, mais se concentrent également sur l'enseignement de comportements et d'attitudes appropriés. Les enseignants sont donc confrontés à divers défis pour mettre en place un système efficace d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère. La relation qui s'établit entre les enseignants et les apprenants repose sur les différents moyens que les enseignants utilisent pour encourager et soutenir le potentiel de chaque apprenant dans le but de les mener vers la réussite. Cette relation se caractérise par une interaction étroite et soutient le développement des compétences linguistiques et de communication des apprenants.

En résumé, dans l'enseignement et l'apprentissage du français langue étrangère, les enseignants jouent un rôle de facilitateur et de modèle, et les apprenants sont des partenaires actifs. La relation qui s'est forgée entre les deux repose sur des stratégies pédagogiques visant à guider et à encourager les apprenants pour faciliter leur réussite dans l'apprentissage du français.

6. Les difficultés lexicales en classe de FLE

L'enseignement du vocabulaire est toujours un défi, surtout lorsqu'il s'agit de l'acquisition de mots par les apprenants. Ces problèmes sont souvent liés à un manque d'activité lexicale et, par conséquent, les apprenants ont tendance à conserver un vocabulaire passif. Même si vous apprenez une nouvelle langue, vous vous heurterez toujours à un mur lorsque vous écrivez ou exprimez votre opinion dans une langue étrangère. Ils se limitent souvent à utiliser les mêmes mots dans des contextes différents sans utiliser pleinement et diversifier leur vocabulaire.

Comme le souligne Roubaud, les mots sont considérés comme faisant partie du vocabulaire passif lorsqu'ils sont connus et compris, mais lorsqu'ils peuvent être réutilisés dans d'autres contextes et domaines, devient un vocabulaire actif. Son but est donc d'aider les apprenants à transformer leur vocabulaire passif en vocabulaire actif et de les encourager à utiliser les mots appris de manières diverses et appropriées.

Il est donc important de mettre en place des activités de vocabulaire stimulantes et variées et de favoriser des situations d'apprentissage favorisant l'utilisation active du vocabulaire. De cette façon, l'apprenant surmonte progressivement les difficultés d'apprentissage du vocabulaire et développe ses compétences linguistiques de manière plus complète.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons abordé divers aspects des difficultés lexicales rencontrées par les apprenants de français langue étrangère (FLE). Une attention particulière a été accordée à l'étude du vocabulaire et à son rôle essentiel dans l'enseignement du FLE. Nous avons également tenté d'expliquer les difficultés spécifiques liées à l'enseignement du vocabulaire, telles que le manque d'activités axées sur le vocabulaire, ce qui conduit souvent les apprenants à avoir un vocabulaire passif.

M.N. Roubaud soutient que la compréhension de mots connus constitue un vocabulaire passif. En conclusion de ce chapitre, nous pouvons dire que nous avons traité du

vocabulaire et de certains aspects fondamentaux qui lui sont liés. Nous avons commencé par définir le terme "vocabulaire" et avons ensuite abordé la différence entre vocabulaire actif et vocabulaire passif. De plus, nous avons présenté les objectifs de l'approche lexicale et les composantes de la compétence lexicale. Enfin, nous avons analysé l'enseignement du vocabulaire dans le contexte des approches communicatives.

Chapitre 02

L'apprentissage de la production écrite en FLE.

Introduction

La production écrite est une activité complexe qui demande la mobilisation de différentes compétences et connaissances. Les apprenants de français langue étrangère (FLE) peuvent rencontrer diverses difficultés lorsqu'ils rédigent des textes dans cette langue, et le manque de connaissances linguistiques spécifiques au français est l'un des obstacles les plus courants

Les apprenants du FLE doivent non seulement maîtriser la grammaire, le vocabulaire et la syntaxe de la langue française, mais également comprendre les règles de la cohérence et de la cohésion textuelle. Ils doivent être capables de structurer leurs idées de manière claire et organisée, tout en respectant les normes de l'écriture formelle.

De plus, la production écrite nécessite une connaissance approfondie des conventions culturelles et communicatives propres à la langue française. Les apprenants doivent être conscients des normes sociolinguistiques, des expressions idiomatiques, des formules de politesse, etc. Ces éléments contribuent à la qualité et à l'authenticité du texte produit.

L'accès à de vastes quantités de connaissances peut en effet être un défi pour de nombreux apprenants. Les ressources limitées, le manque d'exposition à la langue cible et les difficultés d'accès à des supports authentiques sont autant de facteurs qui peuvent entraver le développement des compétences en production écrite.

Pour surmonter ces obstacles, il est important que les apprenants du FLE bénéficient d'un environnement d'apprentissage favorable. Des activités ciblées sur l'écriture, l'utilisation de modèles de textes, la rétroaction constructive et la pratique régulière peuvent aider les apprenants à améliorer leurs compétences en production écrite.

De plus, les nouvelles technologies offrent aujourd'hui de nombreuses ressources et outils qui peuvent soutenir l'apprentissage de la production écrite. Les correcteurs orthographiques et grammaticaux, les dictionnaires en ligne, les forums de discussion et les plateformes d'échange linguistique peuvent être des ressources précieuses pour les apprenants du FLE.

La production écrite en français langue étrangère représente un défi pour de nombreux apprenants en raison du besoin de mobiliser diverses compétences linguistiques et communicatives. Cependant, avec un environnement d'apprentissage approprié, des ressources adaptées et une pratique régulière, les apprenants peuvent progresser dans cette compétence essentielle.

1. L'écrit

L'écriture est un vaste domaine qui existe depuis les civilisations anciennes. Elle occupe aujourd'hui une place importante dans notre société et remplit diverses fonctions. Pour certains ça peut être une activité de loisir, mais ça peut aussi être vraiment utilisée dans la correspondance administrative. L'écriture est également un aspect important de l'enseignement, et s'est développée en tant qu'école indépendante et pratique sociale.

Selon J.P Robert: « *en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral. Lecture/écriture. Compréhension/production. Phonème/graphème. Phonie/graphie...etc.* » (2008;76)

La définition citée du dictionnaire didactique du français langue étrangère et langue seconde souligne que « *l'écriture est une manifestation spécifique du langage, caractérisée par la matérialisation de la langue sous forme de traces graphiques pouvant être lues* ». (2003;78),

L'écriture permet d'exprimer des pensées de manière spécifique à travers un langage écrit sur un support, car le langage oral seul ne suffit pas à transmettre des informations à distance ou sur le long terme (par exemple, dans le domaine des études historiques ou mathématiques).

Par ailleurs, les Dictionnaires linguistiques et sciences du langage traitent la langue écrite en mettant l'accent sur ses différences avec la langue parlée. Les symboles de grammaire, tels que les formes plurielles des noms et des adjectifs, changent le plus souvent (comme l'ajout d'un "-s") dans la langue écrite, mais la langue parlée familière n'a pas de forme spécifique.

Jean DUBOIS dans le dictionnaire de didactique et des sciences du langage dit que : « *la langue écrite a souvent un lexique différent de celui de la langue parlée...le lexique de la langue parlée est aussi riche que la langue écrite* » (Ibid ; 165) .Ceci montre le lien étroit entre l'oral et l'écrit bien que le message oral soit plus réduit et moins riche que le message écrit car ce dernier obéit aux règles précises d'orthographe.

Ainsi, l'écrit, ce n'est pas une tâche facile, et ce n'est pas le fait de transcrire mais il est le côté matériel d'un message sonore qui porte un sens sous une forme graphique. Donc, l'écrit est une opposition à l'oral.

2. Définition de la production écrite

Le didacticien MARTINEZ donne la définition suivante : « *Produire, relève alors d'un plaisir et d'une technique* » (2002 ; 99). C'est à dire le fait de produire de nouveaux énoncés dans une langue cible en respectant les règles du lexique, de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe est essentiel pour une communication efficace et précise. Cela implique d'utiliser les mots appropriés, de construire des phrases grammaticalement correctes, de conjuguer les verbes de manière adéquate et d'orthographier correctement les mots

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca: « *Est une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens* » (2003 ; 180)

D'ailleurs l'écriture dans une langue étrangère nécessite que les apprenants développent une variété de compétences, telles que le vocabulaire, la grammaire, la syntaxe, la cohérence des phrases et de la cohésion textuelle, ainsi que la connaissance des normes socioculturelles spécifique de la langue cible. C'est une compétence complexe qui nécessite une pratique guidée régulière et une rétroaction constructive pour faciliter le développement des compétences en production écrite chez les apprenants de langues étrangères.

La production écrite dans l'apprentissage des langues a pour but de mobiliser l'ensemble des connaissances acquises par l'apprenant au cours de ses études. Son objectif principal est de permettre aux apprenants d'exprimer librement leurs sentiments, leurs idées, leurs intérêts et leurs préoccupations afin de communiquer avec les autres. Cela nécessite de maîtriser certaines stratégies et méthodes que les élèves doivent intégrer tout au long de leur apprentissage.

Cette activité mobilise diverses compétences, telles que la capacité d'écriture, la compréhension écrite, la production orale et la compréhension orale, bien que la maîtrise de l'écrit vise clairement à la présentation de l'écrit, mais complète souvent la production orale parce que les deux modes de communication sont liés dans la langue cible

3. La place de l'écrit dans les différentes approches didactiques

L'écrit occupe une place importante dans les sociétés, il est partout présent dans les administrations, les relations familiales, amicales et sociales. A partir de ce champ si vaste, l'écrit est indiscutablement le maître par excellence, plusieurs définitions ont émergées, commençons par la définition citée dans le dictionnaire de Jean Pierre CUQ: « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une*

manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue ». (2003;37)

A partir de ce passage nous comprenons que l'écriture est un outil d'exprimer de telle ou telle façon la pensée par le langage écrit sur un support.

L'enseignement de l'écriture dans une langue étrangère doit être intégré de manière équilibrée avec l'enseignement de l'expression orale, car les deux compétences sont complémentaires et interconnectées. Une approche équilibrée favorise le développement global de la compétence communicative dans la langue cible, permettant aux apprenants de s'exprimer de manière efficace et adéquate tant à l'oral qu'à l'écrit.

D'autre part, Isabelle Gruca et Jean-Pierre Guq ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile : « *Écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* ». (2003 ; 180)

Dans un deuxième sens ils ont défini : « *Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* » Ils insistent sur l'importance de la lecture et soulignent que l'interface lecture/écriture favorise l'amélioration de la capacité d'écriture des apprenants, c'est-à-dire que le produit est conforme aux caractéristiques de l'écriture.

Plusieurs approches didactiques ont été développées pour aborder l'enseignement des langues étrangères, et elles ont évolué au fil du temps. Parmi ces approches, nous pouvons mentionner la méthode traditionnelle, les méthodes audio-orales (MAO), les méthodes audio-visuelles (MAV) et les méthodologies communicatives.

La méthode traditionnelle était axée sur l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire, avec une forte emphase sur l'écrit. Les élèves étaient souvent exposés à des exercices de traduction et de mémorisation de règles grammaticales.

Les méthodes audio-orales (MAO) et audio-visuelles (MAV) ont émergé au XXe siècle, mettant l'accent sur l'oralité et la compréhension auditive. Ces approches utilisaient des enregistrements audio et des supports visuels tels que des films et des diapositives pour développer la compétence orale des apprenants. L'écrit était considéré comme un code secondaire et n'était pas aussi fortement enseigné.

L'approche communicative, quant à elle, met l'accent sur la communication réelle et authentique dans la langue cible, tant à l'oral qu'à l'écrit. Elle cherche à développer les compétences communicatives globales des apprenants, en leur permettant de s'exprimer de manière fluide et appropriée dans différentes situations de communication. L'écrit est considéré comme une composante essentielle de la communication et reçoit donc une attention plus importante.

Au fil du temps, il est vrai que l'importance accordée à l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères a évolué. Alors que les MAV accordaient la priorité absolue à l'enseignement de l'oral, d'autres approches ont accordé davantage d'importance à l'enseignement de l'écrit. De nos jours, avec l'évolution des technologies de l'information et de la communication, ainsi que la nécessité de communiquer à l'écrit dans divers contextes professionnels et sociaux, l'enseignement de l'écrit a pris de l'importance.

En somme, les approches didactiques ont évolué au fil du temps pour prendre en compte l'importance de l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères. Alors que certaines approches accordaient davantage d'importance à l'oral, d'autres reconnaissent l'importance croissante de l'écrit dans la communication contemporaine. L'enseignement de l'écrit ne se limite plus à un simple complément de l'oral, mais est considéré comme une compétence essentielle à part entière.

Dans le cadre de l'approche cognitive, l'écrit est considéré comme un moyen de renforcer et de consolider l'apprentissage linguistique. L'écriture permet aux apprenants d'élaborer et d'organiser leurs idées, de réfléchir sur la langue, de développer leur capacité à produire des textes cohérents et cohésifs, et d'améliorer leur connaissance des structures linguistiques.

En somme, l'approche cognitive reconnaît l'importance de l'écrit dans l'enseignement des langues et recommande un équilibre entre l'oral et l'écrit. Elle met l'accent sur les processus mentaux impliqués dans l'apprentissage et l'utilisation de la langue, et encourage les apprenants à développer des compétences à la fois à l'oral et à l'écrit, en utilisant des stratégies d'apprentissage et de réflexion sur la langue.

Comme le souligne Sophie Moirand dans situations d'écrit : « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* ». (1979 ; 09)

D'après Amara, A: « dans l'approche par compétences l'apprenant se voit proposer des situations d'apprentissage pour lesquelles il est tenu de mobiliser un ensemble de ressources

(savoir et savoir-faire) puis les faire agir entre elles pour accomplir une tâche. » (2013, 54) . L'approche par compétences est devenue centrale dans la pédagogie et le système éducatif. Elle vise à développer chez les apprenants non seulement des connaissances, mais aussi des compétences, c'est-à-dire la capacité d'appliquer ces connaissances de manière pertinente et efficace dans des situations réelles.

Dans le contexte de l'enseignement des langues étrangères, l'approche par compétences met l'accent sur les compétences communicatives globales, telles que la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. Elle encourage les apprenants à développer des compétences linguistiques, socioculturelles et pragmatiques pour pouvoir interagir avec succès dans diverses situations de communication..

Du côté des enseignants, l'approche par compétences demande de créer des contextes d'apprentissage qui permettent aux apprenants de développer et de mettre en pratique leurs compétences linguistiques. Cela peut inclure des activités de simulation, des tâches authentiques, des projets de groupe et des interactions en classe visant à favoriser la communication réelle.

L'approche par compétences est donc axée sur l'apprenant, en lui donnant un rôle actif dans son apprentissage, et sur le développement des compétences nécessaires pour réussir dans la communication dans la langue cible. Elle vise à préparer les apprenants à être compétents dans l'utilisation de la langue dans des situations réelles, en les rendant responsables de leur propre apprentissage et en créant des environnements d'apprentissage stimulants et pertinents.

4. L'apprentissage de l'écriture en classe de FLE

L'écriture est une activité complexe qui va au-delà de la simple reproduction des symboles visuels des mots les compétences doivent être maîtrisée à la fois au niveau de la microstructural (grammaire, orthographe) et de la macrostructural (caractéristiques typographiques, question, etc.)

Pour écrire dans n'importe quelle langue, il est important d'avoir une compréhension approfondie du système d'écriture de la langue. Cela inclut la connaissance des règles d'orthographe, de grammaire, de ponctuation, etc. Il ne suffit pas de savoir utiliser la langue verbalement il faut aussi savoir maîtriser son écriture.

De plus, il ne suffit pas de lire et de déchiffrer un texte pour le comprendre et l'écrire. Il est important que nous donnions un sens à ce que nous écrivons et que le destinataire

comprenne le sens de notre formulation. Cela s'applique aux compétences plus avancées au-delà du simple déchiffrement des mots.

Lorsqu'un apprenant écrit en milieu scolaire, cela peut être fait dans le but d'approfondir ses connaissances sur une matière particulière. Puisque les enseignants ont déjà toutes les connaissances, ils répètent souvent des informations qu'ils connaissent déjà. En conséquence, les apprenants peuvent être moins motivés à développer des stratégies pour présenter de nouvelles informations aux enseignants.

Cependant, il est important de souligner que l'écriture ne se consiste pas seulement à reproduire des connaissances déjà acquises. C'est aussi un moyen de développer la pensée critique, la créativité et l'expression personnelle. L'écriture permet aux apprenants d'organiser leurs propres idées, de présenter des arguments, de raconter des histoires, etc. Cela contribue à leur développement global en tant que locuteurs compétents de la langue écrite.

5. Les obstacles rencontrés par les apprenants dans la production écrite

L'écriture est souvent considérée comme un travail difficile et peu attrayant. La production d'un texte demande du temps, de l'ingéniosité et un effort intellectuel. Les contraintes de temps en classe peuvent également poser problème, car certains apprenants sont plus lents que d'autres dans la construction de leurs écrits. Les différences individuelles sont donc un défi à prendre en compte lors de ces activités d'écriture.

La perception qu'ont les élèves de l'écriture à l'école est souvent influencée par le système d'évaluation qui les entoure. La peur des enseignants, des pairs, des erreurs et des jugements peut provoquer de l'anxiété chez les apprenants. Vous pouvez ressentir une pression pour répondre aux attentes et aux normes de réussite établies par le système scolaire. Ces peurs peuvent interférer avec votre motivation à commencer à écrire.

De plus, si les apprenants ne perçoivent pas l'écriture comme une nécessité de communication authentique, il peut être difficile de trouver la motivation nécessaire pour entreprendre l'effort d'écrire. Lorsque les activités d'écriture sont déconnectées de la réalité et semblent n'avoir aucun impact concret, les apprenants peuvent avoir du mal à se sentir investis et motivés.

Pour remédier à ces problèmes, il est important de créer un environnement d'apprentissage qui encourage et évalue l'écriture authentique. La tâche d'écriture doit être pertinente par rapport à une situation réelle nécessitant une communication écrite. Il est également important de créer une atmosphère positive dans la classe, de soutenir les

apprenants par écrit, de surmonter les peurs et d'évaluer les progrès plutôt que de se concentrer uniquement sur les erreurs.

Il est également avantageux de donner aux apprenants le choix et la liberté d'écrire et de les encourager à exprimer leurs idées, leurs opinions et leur créativité. Encourager l'expression de soi et reconnaître la valeur de leur écriture aide les apprenants à voir l'écriture comme une activité significative et enrichissante.

En résumé, les barrières associées à la reconnaissance des écrits peuvent être surmontées en créant un environnement propice à l'apprentissage, en valorisant l'écriture authentique, en reconnaissant les efforts de l'apprenant et en encourageant les apprenants à s'exprimer librement.

D'ordre affectif :

Pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés, il est important de créer un environnement d'apprentissage positif et bienveillant qui considère les apprenants comme des opportunités d'apprentissage. Les enseignants peuvent encourager les apprenants à prendre des risques et à être créatif sans craindre d'être jugés. Ils peuvent souligner l'importance du processus d'écriture et des améliorations progressives, au lieu de se concentrer uniquement sur leurs erreurs.

Une activité de pré-écriture aide également les apprenants à surmonter les premiers blocages. Cela peut impliquer un remue-méninge, un regroupement d'idées, une cartographie conceptuelle ou une réflexion sur des problèmes liés au sujet. Ces activités permettent aux apprenants de réfléchir et de générer des idées avant de commencer à écrire.

Enfin, il est important de fournir un soutien et des conseils appropriés pendant le processus d'écriture. Les enseignants peuvent fournir des directives claires, des modèles et des exemples pour aider les apprenants à construire des phrases et à acquérir les compétences nécessaires étape par étape. Ils peuvent également offrir des commentaires constructifs et encourager les apprenants à réviser et à améliorer leur écriture.

D'ordre orthographique :

Une approche axée sur la dédramatisation du travail écrit peut initialement ignorer la précision orthographique. L'objectif principal peut être de permettre aux apprenants de s'exprimer librement par écrit sans craindre les fautes d'orthographe. Cela aide à créer un

environnement d'apprentissage dans lequel parler et exprimer des idées priment sur la correction formelle.

L'idée de lire à haute voix les textes que vous créez à vos camarades de classe renforce cette approche, qui mise sur la communication et l'expression orale. L'accent est mis sur la compréhension et la transmission du message plutôt que sur une orthographe parfaite. Cela permet aux apprenants de partager des idées, d'écouter et de répondre aux textes des autres étudiants, favorisant l'interaction sociale et l'apprentissage collaboratif.

Cependant, il est important de noter que l'orthographe et la correction orthographique sont des compétences importantes à développer dans les étapes ultérieures de l'apprentissage des langues. Une fois que les apprenants sont confiants et maîtrisent leur écriture, il est important de les encourager à s'autocorriger et à améliorer leurs compétences en orthographe. Cela peut être fait de manière progressive et ciblée et peut contribuer à améliorer la reconnaissance orthographique et la précision de la langue grâce à des activités ciblées

Bref, cette approche repose sur la dédramatisation du travail écrit et la valorisation de la communication orale, offrant un espace propice à l'expression des idées et à la confiance en soi des apprenants. Cependant, il doit y avoir un équilibre entre le respect de la liberté d'expression et le besoin conséquent de développer des compétences en orthographe pour une communication écrite plus formelle et précise.

Selon A.M. CHARTIER: « *La capacité d'invention des enfants est fortement gênée par la charge de travail que représente la réalisation matérielle du texte (tout ce qui relève l'encodage graphiques)* (1998, 194)

En général, les apprenants présentent des difficultés de différents ordres face à l'acte d'écrire :

- Ils n'éprouvent pas le besoin d'écrire
- Ils manquent d'idées
- Ils ne savent pas ce que l'on attend d'eux
- Ils ont peur du jugement
- Ils ont des difficultés en langue
- Ils ne sont pas suffisamment invités à écrire
- Ils sont sommés-à une surcharge cognitive

Cette activité est déjà complexe en langue maternelle, c'est d'autant plus en langue étrangères comme explique. F. MANGENOT (1996) qui reprend à son compte le classement de Wolff Sur les difficultés rencontrées par l'apprenant.

Les difficultés rencontrées par un scripteur en langue étrangère peuvent être de plusieurs ordres :

- **Difficultés linguistiques** : L'apprenant doit maîtriser la grammaire, le vocabulaire, la syntaxe et la structure de la langue cible. Il peut rencontrer des difficultés dans la conjugaison des verbes, l'accord des mots, l'utilisation des prépositions, etc.
- **Difficultés lexicales** : L'enrichissement du vocabulaire est essentiel pour produire un texte cohérent et précis. L'apprenant peut rencontrer des difficultés à trouver les mots justes, à utiliser le bon registre de langue, ou à éviter les répétitions.
- **Difficultés de compréhension** : Comprendre les consignes, les textes sources ou les références culturelles peut représenter un défi pour l'apprenant en langue étrangère. Il peut avoir du mal à saisir le sens global d'un texte ou à interpréter des nuances de sens.
- **Difficultés d'organisation** : Structurer un texte de manière cohérente et logique peut poser des problèmes à un apprenant en langue étrangère. Il peut avoir du mal à organiser ses idées, à établir des liens entre les différentes parties du texte, ou à suivre une progression argumentative.
- **Difficultés culturelles** : La production écrite peut être influencée par les normes et les attentes culturelles de la langue cible. L'apprenant doit comprendre et intégrer les conventions culturelles de l'écriture dans cette langue, ce qui peut représenter un défi supplémentaire.

Il est important de souligner que ces difficultés varient en fonction du niveau de compétence de l'apprenant et de sa familiarité avec la langue cible. Une pratique régulière de l'écriture, accompagnée d'un soutien pédagogique adéquat, peut aider à surmonter ces obstacles et à progresser dans la production écrite en langue étrangère.

6. Une stratégie d'écriture

Une stratégie peut être définie comme un ensemble coordonné d'actions qu'un apprenant entreprend pour atteindre un objectif spécifique. Ce sont les éléments de connaissance que l'apprenant acquiert et utilise dans le processus d'apprentissage. Les connaissances déclaratives sont des connaissances factuelles telles que les règles de grammaire et le vocabulaire. Les connaissances procédurales sont des connaissances sur la

façon d'accomplir une tâche ou une action, telles que des stratégies d'apprentissage ou de résolution de problèmes. La connaissance conditionnelle fait référence au fait de savoir quand et pourquoi une stratégie ou une connaissance particulière doit être utilisée dans une situation particulière.

Lors de la création de textes dans une langue étrangère, les apprenants peuvent développer des stratégies qui facilitent la planification, l'organisation et la révision des textes. Par exemple, utiliser des stratégies de remue-méninges pour générer des idées, des stratégies de structuration pour organiser les idées de manière cohérente, des stratégies de paraphrase pour améliorer la présentation et la précision, et des stratégies de relecture pour corriger les erreurs de grammaire et d'orthographe.

L'enseignement explicite des stratégies d'écriture et la sensibilisation des apprenants à leur utilité et à leur application peuvent aider à améliorer les compétences en écriture dans une langue étrangère. Les apprenants peuvent identifier, mettre en pratique et intégrer progressivement des stratégies qui répondent à leurs besoins dans le processus d'écriture. Le premier type de connaissance correspond au savoir, le second au savoir-faire et le troisième au quand et pourquoi.

Pour O'Malley et Chamotte, il existe trois types de stratégies d'apprentissage : cognitive, métacognitive et socio-émotionnelle. Parmi ces stratégies, nous sommes particulièrement intéressés par l'apprentissage de l'écriture.

6.1. Stratégie cognitive

Les stratégies d'écriture sont les étapes mentales et les manipulations que les apprenants utilisent pour traiter les données linguistiques et sociolinguistiques lors de la production écrite. Ces stratégies sont mises en œuvre pour faciliter l'apprentissage de l'écriture et améliorer la qualité du texte produit. Elles peuvent être utilisées à différentes étapes du processus d'écriture, telles que la planification, la rédaction et la révision.

Certaines stratégies d'écriture courantes comprennent :

1. **La planification** : Cela inclut de réfléchir au but de votre texte, d'organiser vos idées et de déterminer la structure de votre texte avant de commencer à écrire.
2. **La génération d'idées** : Cela implique de trouver des idées liées et de les organiser de manière logique et cohérente dans le texte.

3. **La formulation des phrases** : Les apprenants utilisent des stratégies pour sélectionner les mots et les structures grammaticales appropriés pour exprimer leurs idées avec précision **La révision** : Après avoir écrit le texte, les apprenants lisent et corrigent leur travail en se concentrant sur l'orthographe, la grammaire, la cohérence et la clarté.

4. **L'utilisation de ressources** : Les apprenants peuvent utiliser des dictionnaires, des manuels de grammaire et d'autres ressources pour vérifier l'orthographe, la signification des mots ou pour trouver des exemples de structures grammaticales.

L'utilisation de stratégies d'écriture efficaces peut aider les apprenants à surmonter les difficultés rencontrées lors de la production écrite en langue étrangère et à améliorer leurs compétences dans ce domaine. Les enseignants peuvent jouer un rôle important en enseignant et en encourageant l'utilisation de ces stratégies, en fournissant des modèles et des exemples, ainsi qu'en offrant des occasions de pratique et de rétroaction.

6.2. Les stratégies métacognitives

Les stratégies d'écriture font appel à la capacité des apprenants à réfléchir sur eux-mêmes et à utiliser les fonctions cognitives pour acquérir des connaissances sur leurs fonctions. Les apprenants doivent être conscients de leur processus d'écriture et de leurs forces et faiblesses afin qu'ils puissent mettre en œuvre les stratégies les plus efficaces pour améliorer leurs compétences en écriture.

En réfléchissant à leur propre processus d'écriture, les apprenants acquièrent une meilleure compréhension de leurs préférences et habitudes d'écriture, de leurs défis spécifiques et des stratégies qui fonctionnent le mieux pour eux. Ils peuvent également devenir plus conscients des erreurs courantes et s'efforcer de les corriger de manière proactive. En étant conscients de leur propre processus d'écriture et en utilisant des stratégies réfléchies, les apprenants peuvent devenir des apprenants plus indépendants et améliorer progressivement leurs compétences en écriture dans une langue étrangère. Les enseignants jouent un rôle clé en guidant les apprenants dans cette introspection et en les encourageant à développer une attitude métacognitive face à leur écriture.

- La planification : quand l'apprenant planifie son discours, prévoit l'objectif et son intention de communication
- Le contrôle : l'apprenant vérifie et corrige sa performance au cours d'une tâche d'écriture. (Vérifier et corriger sa production)

- L'autoévaluation : vérifier le résultat de la compréhension après d'exécution d'une activité langagière de réception, ou évaluer la production langagière après sa réalisation

6.3. Les stratégies socio-affectives

Les stratégies de coopération et de clarification sont deux types de stratégies que les apprenants utilisent pour faciliter l'apprentissage des langues.

Les stratégies collaboratives incluent le travail avec d'autres apprenants et des locuteurs natifs pour résoudre des problèmes de langue, partager des informations, recevoir des commentaires sur des activités verbales et écrites et créer des environnements d'apprentissage collaboratif. Cela peut se faire par le biais d'activités de groupe, de discussions de couple, de jeux de rôle ou de projets collaboratifs. En travaillant ensemble, les apprenants peuvent s'entraider, échanger des idées et améliorer leurs compétences linguistiques ensemble.

Une stratégie de recherche de clarification consiste à demander l'aide d'un enseignant ou d'un locuteur natif lorsqu'un apprenant a des difficultés à comprendre ou à parler une langue. Cela peut inclure des demandes répétées, des clarifications supplémentaires, des paraphrases, des exemples ou des conseils. Le but des demandes de clarification est de surmonter les barrières de compréhension et de clarifier les points de langage qui causent des problèmes aux apprenants.

Ces stratégies de coopération et d'explication favorisent l'interaction sociale et une communication authentique dans la langue cible, aidant les apprenants à mieux comprendre et parler la langue étrangère couramment. Il encourage également les apprenants à prendre des initiatives et à participer activement à l'apprentissage et à développer des compétences d'apprentissage autonome. Les enseignants peuvent encourager l'utilisation de ces stratégies en créant des environnements d'apprentissage collaboratif et en offrant des occasions régulières de demander de l'aide et de travailler en groupe.

7. les difficultés de l'écrit en classe de FLE

Les deux éléments sur lesquels nous allons insister concernant les obstacles rencontrés par les apprenants lors de la réalisation d'un travail écrit sont les suivants :

La maîtrise de la structure interne : L'écriture d'un texte nécessite la compréhension et l'application des conventions et des règles spécifiques à chaque genre d'écriture. Les apprenants doivent être capables de structurer leur texte de manière cohérente, en utilisant des paragraphes, des connecteurs logiques, une progression argumentative ou narrative

appropriée, etc. **La difficulté réside dans la capacité à organiser ses idées de manière claire et à les exprimer de manière fluide et compréhensible.**

L'acquisition du vocabulaire : L'utilisation d'un vocabulaire approprié et varié est essentielle dans la production écrite. Les apprenants doivent connaître et comprendre les mots et les expressions spécifiques à leur sujet d'écriture, ainsi que les nuances de sens et les collocations propres à la langue cible. L'élargissement du vocabulaire nécessite du temps et de la pratique, ainsi que des stratégies d'apprentissage actives telles que la lecture, l'écoute et la mémorisation.

Ces deux éléments peuvent constituer des obstacles pour les apprenants dans la réalisation d'un travail écrit, car ils nécessitent une réflexion et une maîtrise linguistique approfondie. Les enseignants peuvent aider les apprenants à surmonter ces obstacles en fournissant des modèles d'écriture, des activités de vocabulaire ciblées, des exercices de structuration de texte, ainsi que des conseils et des retours réguliers sur leurs productions écrites. La pratique régulière de l'écriture et l'encouragement à lire des textes authentiques dans la langue cible peuvent également contribuer à améliorer ces compétences.

7.1. La motivation

La motivation joue un rôle important dans l'amélioration de votre style d'écriture. Lorsque les apprenants sont motivés, ils sont plus susceptibles d'investir dans leur travail écrit et de faire des efforts pour améliorer leur style d'écriture. Il existe plusieurs facteurs qui aident à garder les apprenants motivés lorsqu'ils écrivent

1. **La pertinence** : Les apprenants sont plus motivés à écrire et à faire de leur mieux lorsque les sujets abordés dans le travail écrit sont pertinents et intéressants pour eux. Les enseignants peuvent s'assurer qu'ils proposent des sujets qui engagent les apprenants et qui correspondent à leurs domaines d'intérêt, à leur expérience et à leurs aspirations.

2. **Choix** : Donner aux apprenants la possibilité de choisir des sujets d'écriture, ou de participer activement à la sélection, augmente la motivation de l'apprenant. Lorsque vous vous sentez en contrôle et libre de prendre des décisions, vous investissez davantage dans la paperasserie.

3. **Feedback constructif** : Les enseignants jouent un rôle important en fournissant une rétroaction régulière et constructive sur les travaux écrits des élèves. Les apprenants se sentent soutenus et encouragés dans leurs progrès d'apprentissage avec des commentaires qui mettent

en évidence les aspects positifs de l'écriture tout en soulignant les possibilités d'amélioration. Cela vous encouragera à investir davantage dans l'amélioration de votre style d'écriture.

4. **Collaboration** : Encourager la collaboration entre les apprenants, par le biais d'activités d'écriture en binôme ou en groupe, peut favoriser la motivation. Travailler ensemble permet aux apprenants de s'entraider, échange des idées et de bénéficier des connaissances et des compétences de chacun. Cela crée un environnement d'apprentissage positif et stimula

Avoir un enseignant aux côtés des apprenants qui ont des difficultés à écrire est certainement importante. Les enseignants peuvent fournir un soutien personnalisé, des explications supplémentaires, des exemples concrets et des conseils personnalisés pour aider les apprenants à progresser. Cela renforce la confiance des apprenants et les motive à persévérer dans l'écriture

En résumé, les apprenants peuvent être motivés à écrire en proposant des choix, en fournissant des commentaires constructif et en favorisant la collaboration. Aussi la présence et le soutien des enseignants sont également essentiels pour aider les apprenants dans leurs difficultés et les aider à améliorer leur style d'écriture.

7.2. La mémorisation

Pour apprendre une langue étrangère, la mémoire joue un rôle essentiel. On peut distinguer deux types de mémoires impliquées dans le processus d'apprentissage linguistique :

- **La mémoire à court terme** : mémoire qui stock temporairement des informations lorsqu'elle est activement utilisé. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, le mémoire est utilisé pour écouter, lire, ou répéter des mots, des phrases ou des structures grammaticales. il est responsable du stockage temporaire des informations linguistiques en cours d'utilisation d'une langue. Par exemple, en répétant une phrase et en la mémorisant ou l'on essaie de déchiffrer une phrase et d'essayer de comprendre sa signification. La capacité de la mémoire à court terme est limitée, ce qui signifie que les informations qui ne sont pas répétées ou traitées activement sont rapidement oubliées
- **La mémoire à long terme** : C'est la mémoire qui stocke les connaissances de manière plus permanente. Lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, la mémoire à long terme est responsable de l'encodage du stockage et de nouvelles informations linguistiques, telles que le vocabulaire, la grammaire, les expressions idiomatiques, etc. Les informations stockées dans la mémoire peuvent être récupérées en cas de besoin, que ce soit pour parler, écrire, lire ou comprendre une langue étrangère. Le but de l'apprentissage est de transférer les informations

de la mémoire à court terme vers la mémoire à long terme, où elles peuvent être intégrés et réutilisés.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons exploré différentes notions liées à la production écrite dans une langue étrangère.. Nous avons défini ce qu'est l'écriture et la production écrite, ainsi que les stratégies qui peuvent être utilisées pour améliorer cette compétence. Nous avons également examiné les difficultés auxquelles les apprenants peuvent être confrontés lors de la production écrite et proposé des remèdes pour les surmonter.

La production écrite est considérée comme un acte de communication et d'interaction, où les apprenants expriment leurs idées, leurs opinions et leurs connaissances à travers l'écriture. Cependant, il peut y avoir des difficultés à surmonter, telles que la peur de produire un texte de qualité inférieure, la crainte du jugement de l'enseignant, la difficulté à commencer à écrire, etc.

Partie Pratique

Enquête et analyse de corpus

Chapitre 01

**Analyse des données relatives aux productions
écrites des apprenants**

Introduction :

Dans la deuxième partie de notre recherche nous traitons des aspects pratiques de notre étude. Cela nous permet d'identifier les difficultés lexicales dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère (FLE), ainsi que les obstacles rencontrés par les apprenants dans la production écrite.

A cette fin, nous chercherons à comprendre les représentations erronées des enseignants et des apprenants concernant la production écrite et son enseignement-apprentissage d'une part, et les attitudes des apprenants envers cette compétence et cet apprentissage d'autre part.

Par conséquent, L'analyse de notre corpus est divisée en deux parties. La première partie est consacrée à l'analyse d'un questionnaire. La deuxième partie sera consacrée à l'analyse des essais écrits par les apprenants (une production écrite des apprenants de troisième année moyenne).

Après avoir présenté le dispositif expérimental, nous procéderons dans un premier temps à la correction des productions écrites des apprenants de 3ème année secondaire (AM) à l'établissement Ould Brahim Saïd.

Ensuite, nous analysons les résultats obtenus à partir des réponses aux questionnaires remis aux enseignants. Le questionnaire comporte des questions sur les termes et concepts de base du mémoire, tels que : Écriture, approche pédagogique, difficulté de vocabulaire, barrières à l'apprentissage. Les réponses reçues font l'objet d'une analyse détaillée.

1. Objectifs de notre recherche

L'objectif de notre travail s'articule autour de l'observation et l'analyse des Productions écrites des apprenants de la 3ème AM dans une classe du FLE en examinant leurs compétences à l'écrit et d'identifier et analyser les difficultés. Nous tenterons, alors, à vérifier sur le terrain les hypothèses présentées préalablement

2. Présentation et analyse du corpus

Nous avons passé sur les difficultés et les obstacles rencontrés chez des apprenants de 3ème moyenne dans une classe d'établissement de la commune de Tiaret « OULD BRAHIM SAID » à la wilaya de Tiaret, année scolaire, 2022-2023, au moyen d'une autorisation donnée par notre administration du département de français à l'université Ibn Khaldoun -Tiaret- et le directeur de cet établissement qui nous a fourni les moyens nécessaires au bon

fonctionnement de notre travail pour être capable de reconnaître les incapacités et handicaps de ces apprenants dans le texte.

2-2-Le choix du corpus :

Nous avons choisi de travailler avec une classe de 3^{ème} année moyenne constitué de 38 apprenants (18 garçons 20 filles) dont leur niveau est différent

Ce niveau a été choisi car il permet aux apprenants de rédiger des textes plus cohérents que les autres niveaux, d'adopter des stratégies d'apprentissage et de gagner en autonomie dans la prise en charge de leurs apprentissages. L'expérience a eu lieu en avril 2023

Nous avons demandé à ces apprenants de réaliser une production écrite dont le thème principal était un souvenir d'enfance ; afin de déterminer leurs difficultés et leurs lacunes au niveau rédactionnel.

3. La collecte des données

Nous choisissons de mener une expérimentation, où nous proposons une production écrite qui existe du manuel scolaire, nous avons donc besoin de collecter les données, c'est un élément essentiel pour notre recherche grâce à la collecte nous pouvons vérifier notre hypothèse

5. La méthodologie

Dans le cadre de cette recherche, la nature de ce sujet nous a conduit à : Choisir entre deux techniques : descriptive et analytique par expérience et observation. En classe durant la séance de la production écrite et l'analyse de leurs copies parce que nous ne pouvons pas faire l'un des deux méthodes sans l'autre.

1. Analyse des productions écrites

Nous avons assisté aux séances de la production écrite avec la classe de la 3^{ème} AM pour observer le déroulement de l'activité, à l'issue de laquelle nous avons pu avoir une idée sur un souvenir d'enfance de la classe afin d'avoir des informations nécessaires et voir aussi le niveau des apprenants. Cette activité se fait à la fin de chaque séquence, et elle nécessite quatre séances à part entière :

Phase de préparation : Les deux premières séances sont consacrées à la préparation de l'écrit. L'enseignante pose des questions sur le thème proposé, écrit le sujet et la consigne au

tableau, en donnant des explications après trois lectures par les apprenants. Les apprenants sont ensuite invités à souligner les mots-clés et à reformuler collectivement le sujet.

Rédaction de la production écrite : La troisième séance est consacrée à la rédaction proprement dite. L'enseignante explique les critères de réussite et demande aux apprenants de commencer la rédaction.

Correction et remédiation : La dernière séance est dédiée à la correction des copies des apprenants et à la mise en place de mesures correctives pour les erreurs identifiées.

Cette méthode d'enseignement de la production écrite semble bien structurée et comprend des étapes claires pour préparer, écrire et corriger les productions des apprenants. Elle encourage également la participation active des apprenants à travers des activités de reformulation collective et de soulignement des mots-clés. Cependant, il serait également important de préciser les critères de réussite de la rédaction afin que les apprenants puissent avoir des références claires lors de la rédaction de leurs textes.

1.1. Rappel de la consigne

A l'issue de cette séquence, Rédige un souvenir qui est resté gravé dans ta mémoire en précisant les émotions ressenties dans un texte d'une dizaine de lignes.

- Tu annonces dont il s'agit en indiquant où et quand cela s'est passé.
- Tu précises quel âge tu avais
- Tu racontes ce qui t'est arrivé et ce que tu as ressenti.
- Tu indiques qui était avec toi.
- Tu dis comment tu as vécu cet événement.

1.2. Critères de réussite

- Tu écriras ton texte à la première personne du singulier.
- Tu emploieras le vocabulaire du souvenir, des sentiments, des émotions.
- Tu utiliseras le présent d'énonciation pour le souvenir et les temps du passé pour les événements.
- Tu emploieras des substituts pour éviter les répétitions.

2. Analyse des copies :

2.1 Grille d'analyse des difficultés des apprenants en production écrite :

Pour l'étude des difficultés des apprenants nous avons élaboré une grille d'analyse qui contient deux critères qui ont trait aux connaissances déclaratives, à savoir : les difficultés linguistiques et les difficultés socioculturelles. Ces dernières se présentent comme suit :

| Critères d'analyse | | Indicateurs |
|------------------------------|--------------|---------------|
| Difficultés linguistiques | | Lexique |
| | | Orthographe |
| | | Morphosyntaxe |
| | | Cohérence |
| Difficultés Socioculturelles | incohérences | Consigne |
| | | Plan du texte |
| | | |

Tableau 1 : Grille d'évaluation à l'écrit

2.2. Difficultés linguistiques

Afin d'aborder les difficultés linguistiques chez les apprenants lors de la rédaction de leurs production écrite, nous nous sommes basés sur quatre critères d'évaluation. En premier lieu, l'étude du lexique par lequel nous allons mesurer la richesse ou la pauvreté du bagage linguistique des apprenants. Ensuite, l'orthographe, la morphosyntaxe et la Cohérence vont être analysés en termes d'erreur.

2.2.1. Lexique

| Apprenants | <u>A1</u> | <u>A2</u> | <u>A3</u> | <u>A4</u> | <u>A5</u> | <u>A6</u> | <u>A7</u> | <u>A8</u> | <u>A9</u> | <u>A10</u> | <u>total</u> |
|-------------------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|-----------|-----------|------------|--------------|
| <u>Tables des mots</u> | <u>100</u> | <u>78</u> | <u>56</u> | <u>45</u> | <u>81</u> | <u>104</u> | <u>64</u> | <u>92</u> | <u>60</u> | <u>82</u> | <u>758</u> |

Le commentaire

Nous croyons en la stabilité du lexique et du langage exprimés à travers les mots. A ce niveau, la valeur utilisée est considérablement plus élevée. De nombreuses paraphrases, incorrections, des répétitions reflètent un vocabulaire pauvre, mais le discours reste intelligible

Cela nécessite d'augmenter le vocabulaire de l'apprenant prochainement.

2.2.2. Orthographe

| Nom de l'apprenant | les fautes (erreurs) | Nombre |
|--------------------|--|----------|
| (A1) | Sur la plage –ongoissé-je me savais-tout devenait – j'avais faille | <u>8</u> |
| (A2) | Rapele-pleures-avec-balle-regulierement | 9 |
| (A3) | le naissnce-seur-ma petit | <u>4</u> |
| (A4) | Qui a raules | 7 |
| (A5) | Souvens-je rentrait | 3 |
| (A6) | Pour amuser –inffacable –elle me laissait | 4 |
| (A7) | Ancle- des enfans- plen de mond | 10 |
| (A8) | <u>Reussi</u> mon examen –la-la résultat-les résultats | 8 |
| (A9) | Fous-j'avais a lepok | <u>7</u> |
| (A10) | <u>Je demande-j'apele</u> | <u>8</u> |
| <u>Total :68</u> | | |

Le tableau affiche le nom de l'apprenant et le nombre d'erreurs commises par chaque apprenant. Au total, 68 erreurs ont été trouvées. Il est important de noter que les erreurs peuvent aller des fautes d'orthographe aux erreurs de conjugaison et de syntaxe. Certains apprenants semblent avoir besoin de plus de travail sur différents aspects de la langue pour améliorer leur précision et leur maîtrise.

2.2.3. Morphosyntaxe

| Nom de l'apprenant | Les fautes (erreurs) |
|--------------------|---|
| (A1) | Dans tout le monde –un personne –mon seur |

| | |
|-------|---|
| (A2) | Les jeu-les famille-un enfants |
| (A3) | les majorité des parent-les doit |
| (A4) | Les famme-ses beacoup –la societi |
| (A5) | Un famille – pour faire une fine |
| (A6) | souffre tout-les fille –les mausvais parole |
| (A7) | Beaucoup des gens le societee |
| (A8) | tres dangereux –tout les sort |
| (A9) | de femmille-un solution |
| (A10) | Tout la vie –mon freres |

Le commentaire

Le tableau présente les erreurs commises par chaque apprenant, qui portent principalement sur l'utilisation des articles, la pluralité des mots, l'orthographe et la clarté d'expression. Les apprenants devraient se concentrer sur ces aspects de la langue pour améliorer leur précision et leur maîtrise globale.

2.2.4. La cohérence

| Nom de l'apprenant | Erreurs | Appreciations |
|--------------------|---------|---------------|
|--------------------|---------|---------------|

| | | |
|-------|---|---|
| (A1) | Je me souviens de mon premier jour à l'école – j'étais tellement content – Ce jour-là mon père était absent | l'apprenant a réussi de Créer un texte cohérent, mais avec quelques inconvénients, notamment pour distinguer des mots spécifiques |
| (A2) | Réussi mon examen – je me souvenir | Le texte produit est généralement cohérent, mais la formulation est mal utilisée. Le contenu est satisfaisant et les idées sont bien pensées. |
| (A3) | En rentrant de l'écol – j'ai demander à maman | Le texte est cohérent d'un bout à l'autre, à l'exception de quelques mots qui sont sortis de leur contexte ou mal utilisés. Mauvaise coordination linguistique. |
| (A4) | Sur la plage _ la professeur de natation – je me savais – tout devenait noir – je me mis à pleurer – j'avais faille | L'apprenant rencontre des difficultés pour composer des phrases correctes. Il a des problèmes pour construire des phrases cohérentes et il y a une erreur au niveau de la structure de la phrase. |
| (A5) | Le naissance de ma petit soeur – je rappelle très bin | Le style d'écriture de l'apprenant est intelligible, cependant, certaines erreurs ont été repérées, ce qui a perturbé la compréhension de la leçon. Malgré cela, le texte demeure coherent. |
| (A6) | Nous invite chez eux J'ai passe d des bon jours vacanes – je partis | Les apprenants sont invités à relire le texte pour corriger les erreurs et éviter les malentendus. Plusieurs fautes de toutes les catégories. |
| (A7) | | Le texte est globalement cohérent et respecte l'ordre des idées. Le contenu est satisfaisant et les idées sont bien pensées. |
| (A8) | J'ai vu ma petite sour – de première fois | Dans l'ensemble, le texte est cohérent, mais échoue dans les scènes cinématiques et les niveaux de sous-phrases. le texte est généralement Remarquable. |
| (A9) | J'étais seul –balle – Elle le notoyait régularaient - | En général, les textes sont compréhensibles, bien qu'il puisse y avoir quelques erreurs qui irritent les lecteurs, mais ils restent cohérents. |
| (A10) | Ce jour la est inffaçable – Je me réveilé tôt – je demandis l'aide | L'article est confus dans l'ensemble, avec une discontinuité fréquente dans le texte. Il est recommandé aux apprenants de lire et de relire plusieurs fois leurs propres passages afin de construire des phrases correctes. |

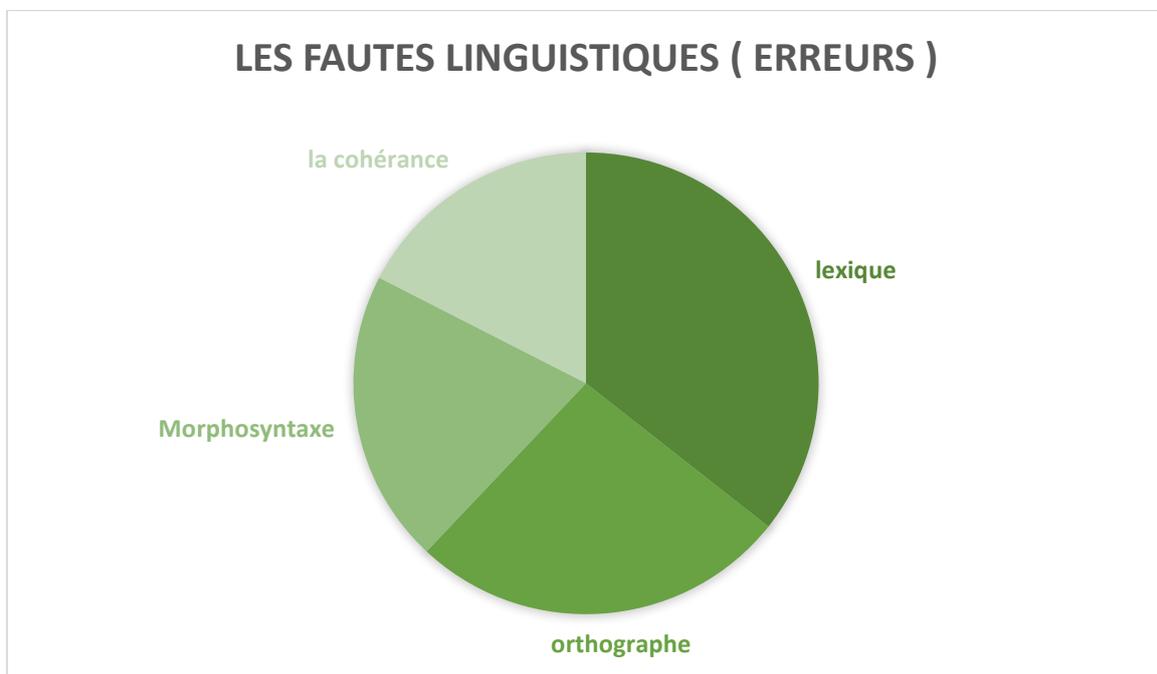
Le commentaire

Ces appréciations visent à souligner les points forts et les domaines d'amélioration de chaque apprenant en ce qui concerne leur capacité à produire des énoncés dans la langue cible en respectant les règles du lexique, de la grammaire, de la conjugaison et de l'orthographe. Les erreurs spécifiques sont identifiées pour permettre aux apprenants de se concentrer sur les aspects à améliorer.

3. Analyse des erreurs de contenu

| Type d'erreur | Nombre | Pourcentage |
|---------------|--------|-------------|
| Lexique | 92 | 35.66 |
| Orthographe | 68 | 26.35 |
| Morphosyntaxe | 53 | 20.54 |
| La cohérence | 45 | 17.45 |

Tableau : Type d'erreur



4. Bilan synthétique

Dans cette section, nous dressons le bilan de notre analyse des copies des apprenants en ce qui concerne la production écrite. Nous avons constaté que les difficultés rencontrées dans l'apprentissage de cette activité sont principalement d'ordre linguistique et socioculturel, ce qui signifie qu'elles sont liées aux connaissances acquises par les apprenants.

Nous avons relevé que les apprenants commettent des erreurs orthographiques et morphosyntaxiques qui rendent souvent leurs textes inintelligibles. La majorité des textes nécessite une relecture supplémentaire, voire une troisième, pour en construire le sens.

Pour faciliter l'apprentissage de cette activité, nous proposons quelques pratiques :

1. L'apprenant doit posséder un bagage linguistique solide afin d'être en mesure de réaliser la tâche d'écriture.
2. Encourager les activités de rédaction en collaboration, où les apprenants travaillent ensemble pour produire un texte.
3. Proposer aux apprenants des activités en lien avec le thème abordé et le type de texte à produire.
4. Enseigner aux élèves comment construire des phrases complexes, en utilisant différentes structures syntaxiques.
5. Préparer les apprenants à la recherche documentaire, afin qu'ils puissent se baser sur des sources fiables pour étayer leurs écrits.
6. Utiliser des exemples de bonne rédaction pour enseigner le style d'écriture approprié.

En mettant en pratique ces suggestions, les apprenants pourront améliorer leur production écrite et développer leurs compétences dans ce domaine. Il est essentiel de fournir un soutien linguistique et des occasions d'écriture régulières pour favoriser leur progression.

Chapitre 02

Analyse du questionnaire

. Présentation du questionnaire :**Introduction**

Nous avons analysé le questionnaire en présentant les résultats sous forme de tableau. Ces tableaux fournissent des statistiques sur diverses informations recueillies auprès des enseignants de français langue étrangère.

Nous avons présenté les données recueillies dans un tableau mettant en évidence les réponses de l'enseignant à diverses questions. Ces tableaux nous permettent de visualiser les tendances et les opinions des enseignants sur les sujets abordés dans l'enquête

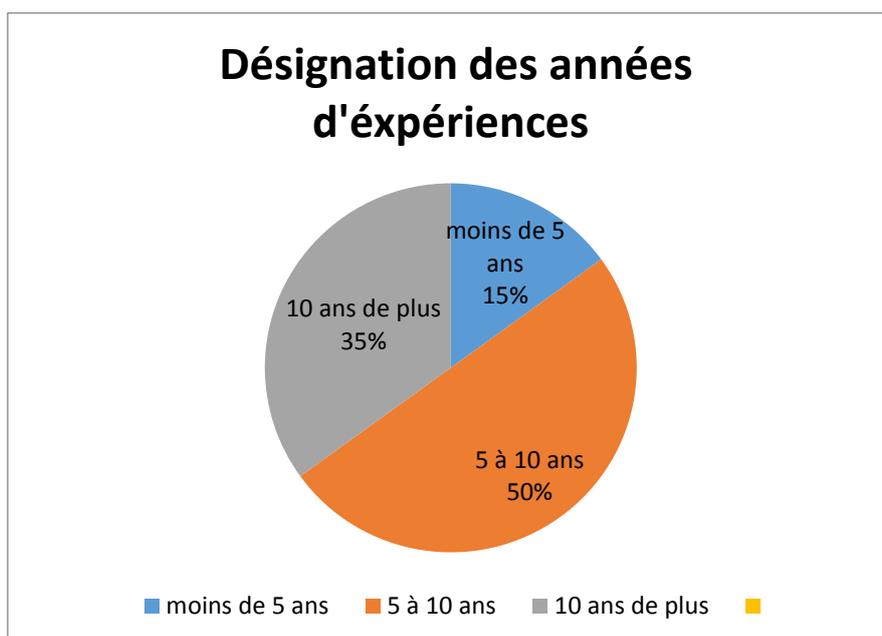
Nous utilisons des données quantitatives pour représenter les réponses des enseignants de manière statistique. Cela nous permettra d'analyser les tendances générales et de tirer des conclusions sur les perceptions et les pratiques des enseignants de FLE en ce qui concerne la production écrite.

L'analyse des tableaux nous aide à mieux comprendre les opinions et les attitudes des enseignants, ainsi que les problèmes auxquels ils sont confrontés lors de l'enseignement de la production écrite en FLE.

Ainsi, Ces résultats fournissent des informations précieuses pour la poursuite des recherches et aident à formuler des recommandations pertinentes pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage de cette compétence particulière.

Le tableau ci-dessous présente la répartition des enseignantes auxquelles nous avons remis le questionnaire en fonction du diplôme obtenu et de l'expérience professionnelle.

| Le choix | Nombre de réponses | Pourcentage |
|----------------|--------------------|-------------|
| Moins de 5 ans | 3 | 15% |
| 5 à 10 ans | 10 | 50% |
| 10 ans plus | 7 | 35% |



Nous avons sélectionné ces enseignantes en fonction de leur expérience professionnelle dans l'enseignement de la langue française.

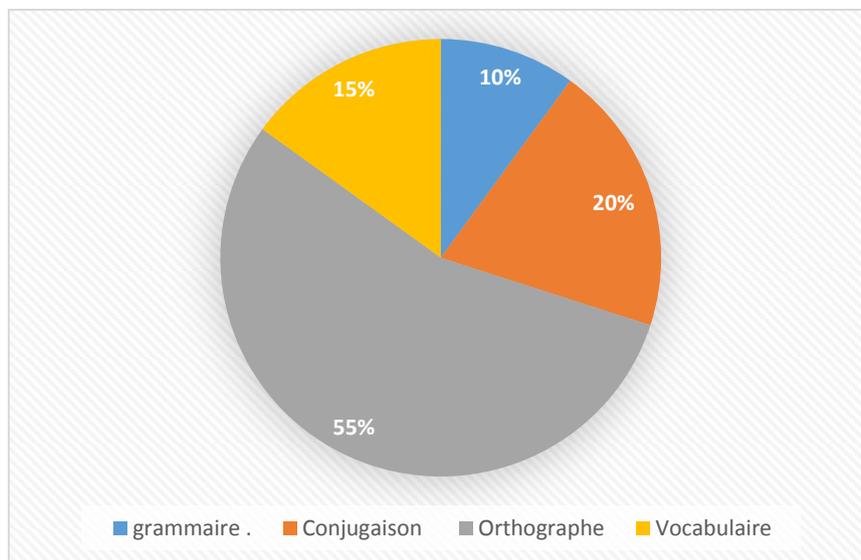
Cette diversité nous permettra d'obtenir des perspectives variées et des opinions enrichissantes concernant notre recherche sur l'enseignement et l'apprentissage de la production écrite en FLE.

Les enseignantes ont été choisies dans l'établissement OUELD IBRAHIM SAID , situé dans le centre-ville de la wilaya de Tiaret. Cela nous permet de cibler un contexte spécifique et d'obtenir des informations pertinentes sur les pratiques et les perceptions des enseignants de FLE dans cette région.

1. Analyse des réponses des enseignants

Question 1 : En classe, à quel point de langue accordez-vous plus d'importance ?

| Les réponses | Répétitions | Pourcentage |
|--------------|-------------|-------------|
| Grammaire | 02 | 10% |
| Conjugaison | 04 | 20% |
| Orthographe | 11 | 55% |
| Vocabulaire | 03 | 15% |



Ces pourcentages représentent la distribution des réponses des enseignants, Ils indiquent les préférences des enseignantes en termes d'accent mis sur différents aspects de la langue en classe.

Il est intéressant de noter que l'orthographe est l'aspect qui semble recevoir le plus d'importance de la part des enseignantes, avec 55% des enseignantes indiquant qu'elles accordent plus d'importance à l'orthographe

La conjugaison et le vocabulaire sont également mis en avant, mais dans une moindre mesure.

Ces résultats suggèrent que dans l'enseignement du FLE, l'orthographe est souvent perçue comme un aspect clé de la langue à privilégier en classe.

Question 2 : A quelle compétence de production accordez-vous plus d'importance ?

- a. La production écrite
- b. La production Orale

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|----------------------|-------------|-------------|
| La production écrite | 20 | 100% |
| La production orale | 00 | 00 % |

Tableau 2

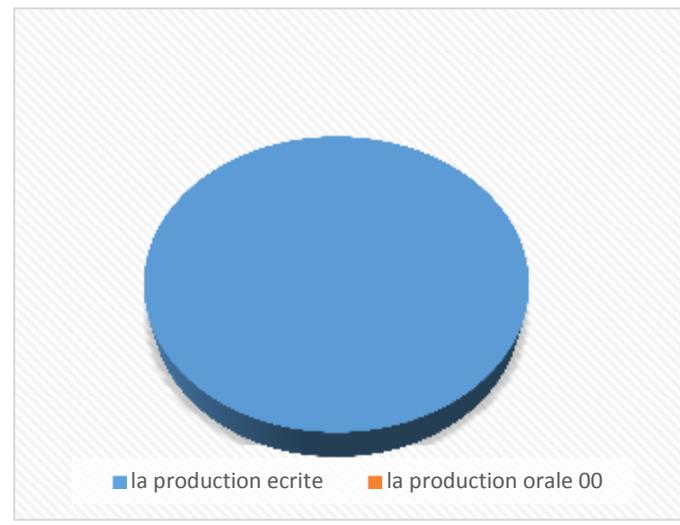


figure 2

La question 2 de notre questionnaire portait sur l'importance accordée par les enseignantes à différentes compétences de production en classe. Voici les résultats obtenus :

La production écrite : Les 20 enseignantes (100%) accordent plus d'importance à la production écrite.

La production orale : Aucune des enseignantes n'a accordé plus d'importance à la production orale.

Il ressort clairement des réponses que tous les enseignants interrogés considèrent la production écrite comme la compétence de production la plus importante. Aucun des enseignants n'a déclaré que les présentations orales étaient plus importantes.

Ces résultats peuvent indiquer que l'écriture est considérée comme une compétence importante à développer par les apprenants du FLE dans les contextes étudiés. Les

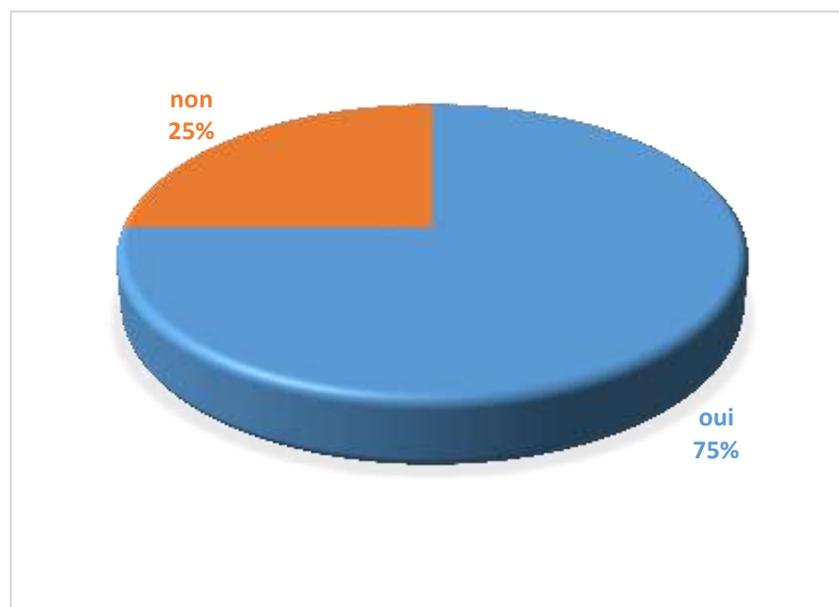
enseignantes semblent donner la priorité à l'écriture de documents en termes d'enseignement et d'évaluation.

Question 3 : Trouvez-vous des difficultés avec vos apprenants lors de la production écrite ?

a. Oui

b. Non

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 15 | 75% |
| Non | 5 | 25% |



Il ressort clairement des réponses que la majorité des enseignantes interrogées (75%) rencontrent des difficultés avec leurs apprenants lors de la production écrite. Cela suggère qu'il existe des défis spécifiques à surmonter lors de l'enseignement et de l'évaluation de la production écrite en FLE.

Ces difficultés peuvent varier selon les apprenants et peuvent être liées à des aspects tels que la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe, la richesse du vocabulaire, la cohérence et la cohésion du texte, ainsi que la structure et l'organisation générale de la production écrite.

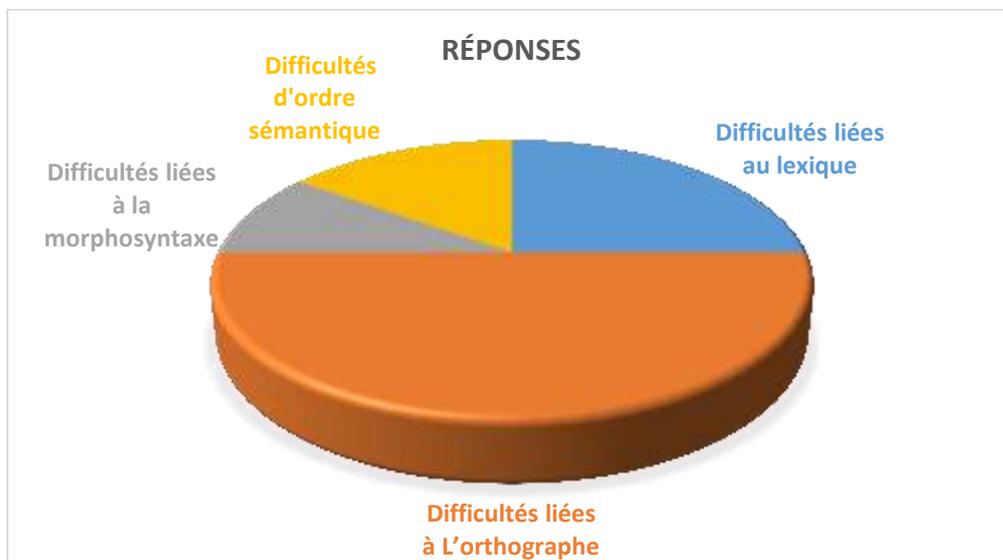
Question 4: Quels genres de difficultés :

- a. Difficultés liées au lexique
- b. Difficultés liées à L'orthographe
- c. difficultés liées à la morphosyntaxe
- d. Difficultés d'ordre sémantique (respect du sujet / cohérence textuelle)

Autres

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|--------------------------------------|-------------|-------------|
| Difficultés liées au lexique | 5 | 25% |
| Difficultés liées à L'orthographe | 10 | 50% |
| Difficultés liées à la morphosyntaxe | 2 | 10% |
| Difficultés d'ordre sémantique | 3 | 15% |

Tableau 4



Ces résultats mettent en évidence plusieurs types de difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite en FLE. Les difficultés liées à l'orthographe sont les plus fréquemment mentionnées, suivies des difficultés liées au lexique, aux aspects morphosyntaxiques et aux aspects sémantiques.

Ces résultats soulignent l'importance de cibler ces difficultés spécifiques dans l'enseignement de la production écrite et de mettre en place des stratégies pédagogiques appropriées pour aider les apprenants à les surmonter. L'identification précise de ces difficultés permettra aux enseignantes de mieux cibler les besoins des apprenants et d'adapter leur enseignement en conséquence.

Question 5 : Ces difficultés sont-elles dû à quoi ?

.....

| Nombre | Réponses |
|------------------|---|
| Enseignante 1 | Manque de lecture |
| Enseignante 2 | Parce que l'élève ignore cette nouvelle langue (FLE) |
| Enseignante 3 | Le niveau des apprenants |
| Enseignante 4 | Il n'arrive pas à traduire ses idées (les exprimer) : il n'a ni les mots ni les règles permettant à les exprimer. |

Tableau 5

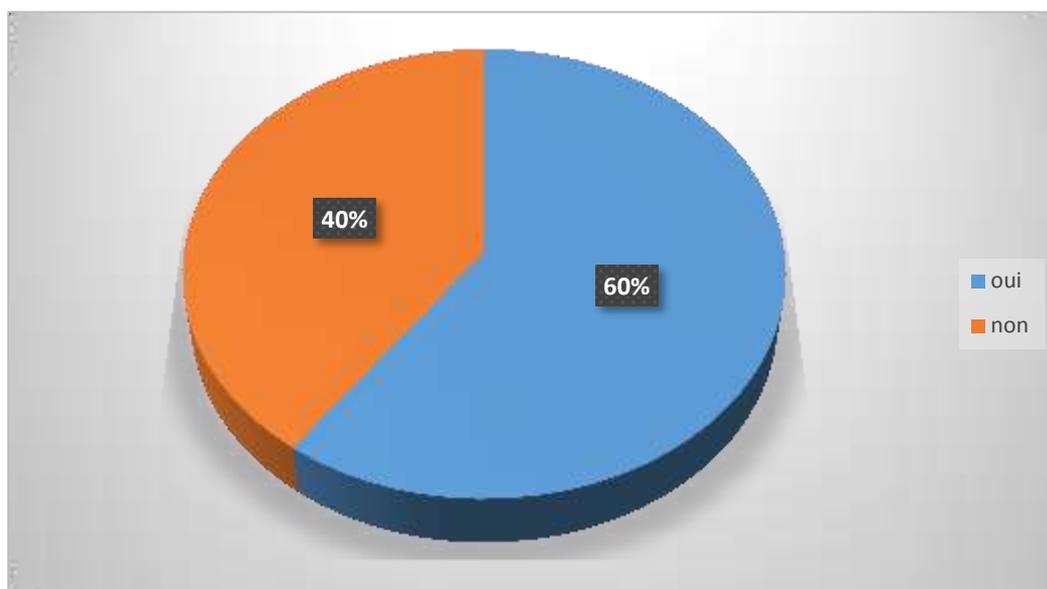
Ces réponses mettent en évidence différentes raisons qui contribuent aux difficultés rencontrées par les apprenants lors de la production écrite en FLE. Parmi ces raisons, on retrouve le manque de lecture, le fait que les apprenants soient encore novices dans la langue cible, le niveau global des apprenants et la difficulté à traduire et exprimer leurs idées.

Ces réponses soulignent l'importance de prendre en compte ces facteurs dans la planification des activités d'enseignement de la production écrite. Les enseignantes peuvent adopter des approches pédagogiques qui favorisent la lecture, la compréhension de la langue cible, le développement du vocabulaire et des règles grammaticales, ainsi que la pratique régulière de l'expression écrite

Question 6 : Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite ?

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 12 | 60% |
| Non | 8 | 40% |

Tableau 6



Ces résultats indiquent que la majorité des enseignantes interrogées (60%) suivent une même démarche lorsqu'elles travaillent la production écrite en classe. Cela peut suggérer qu'elles ont une approche pédagogique cohérente et structurée dans leur enseignement de la production écrite.

Cependant, il est important de noter que 40% des enseignantes n'adoptent pas la même démarche à chaque fois. Cela peut refléter une diversité d'approches pédagogiques et de méthodes utilisées par ces enseignantes, adaptées en fonction des besoins spécifiques des apprenants, des objectifs d'apprentissage et des activités proposées.

Question 7: Évaluez-vous les productions écrites de vos apprenants ?

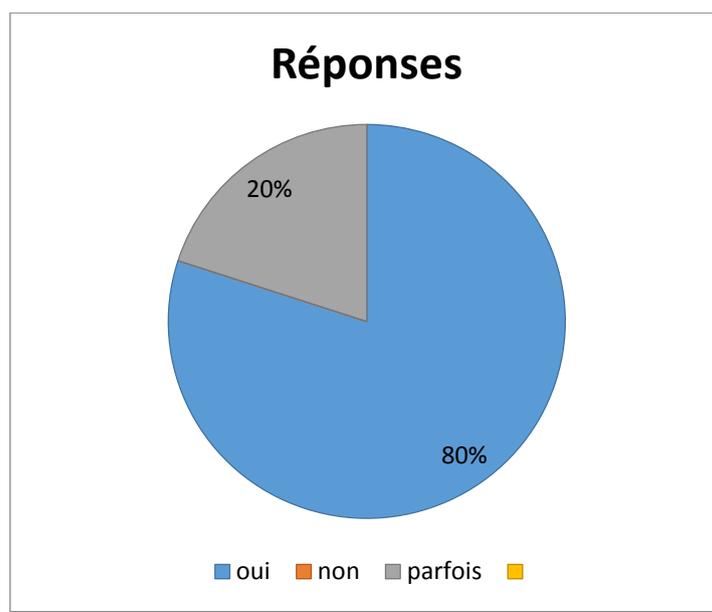
a. Oui

b. Non

Parfois

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|----------|-------------|-------------|
| Oui | 16 | 80% |
| Non | 00 | 00% |
| Parfois | 04 | 20% |

Tableau 7



Ces résultats indiquent que la majorité (80 %) des enseignants interrogés évaluent régulièrement les performances en écriture de leurs élèves. Cela suggère que l'évaluation des écrits est considérée comme une étape importante dans le processus d'enseignement et d'apprentissage du français langue étrangère.

Fait intéressant, certains enseignants (20 %) n'évaluent les travaux écrits qu'occasionnellement. Cela peut être dû au manque de temps ou à d'autres facteurs liés à la situation scolaire. L'évaluation du travail écrit permet aux enseignants d'évaluer les progrès de

l'apprenant, d'identifier les forces et les faiblesses et de fournir une rétroaction constructive pour faciliter le développement du travail écrit.

Question 8 : Qu'est-ce que vous évaluez prioritairement ?

a. La forme :

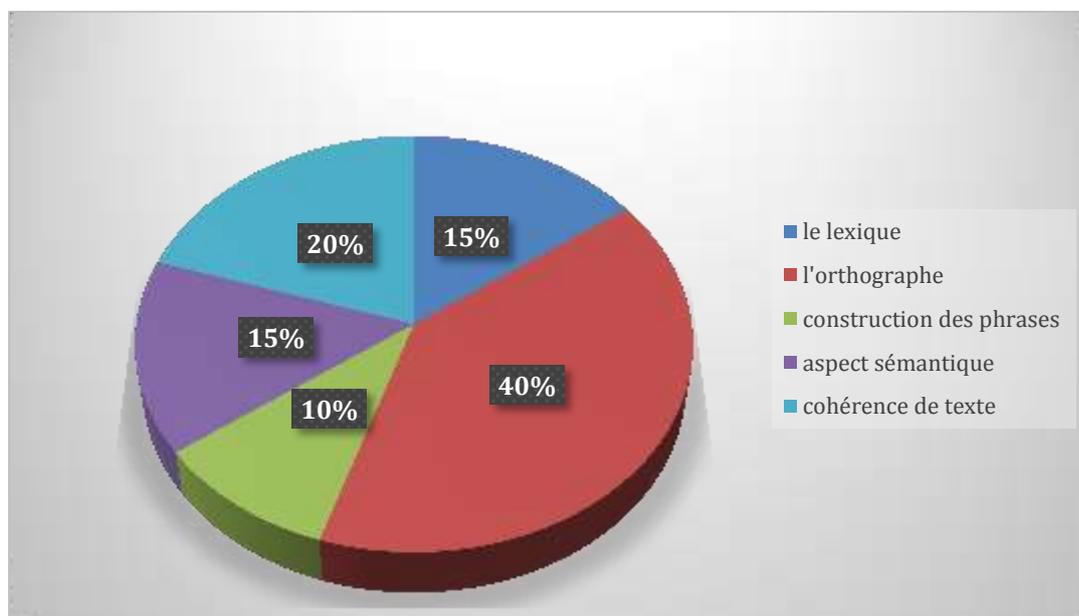
- Le lexique
- l'orthographe
- construction des phrases

b. Le fond:

- Aspect sémantique
- cohérence du texte

c. Autres

| Réponses | Répétitions | Pourcentage |
|--------------------------|-------------|-------------|
| Le lexique | 03 | 15% |
| L'orthographe | 08 | 30% |
| Construction des phrases | 02 | 19% |
| Aspect sémantique | 03 | 20% |
| Coherence de texte | 04 | 16% |



Il a été constaté que les enseignants interrogés évaluent les textes produits par les apprenants dans le cadre de l'écrit fourni en classe.

Question 9 : S'il vous arrive de ne pas faire la séance du compte rendu de l'expression écrite, cela peut être dû à quoi ?

- a. Le manque du temps où la surcharge du programme
- b. L'inefficacité de cette séance par rapport au niveau des apprenants
- c. L'inefficacité de la démarche suivie lors d'une séance du compte rendu par rapport à ses objectifs

Autres

| Nombre | Réponses |
|----------------------|--|
| Enseignante 1 | L'inefficacité de la démarche suivie lors d'une séance du compte rendu par rapport à ses objectifs |
| Enseignante 2 | L'inefficacité de la démarche suivie lors d'une séance du compte rendu par rapport à ses objectifs |
| Enseignante 3 | Le manque du temps où la surcharge du programme |
| Enseignante 4 | Autres, c'est une séance très importante il faut la faire |

Fait intéressant, l'enseignant 1 et l'enseignant 2 ont déclaré que la raison pour laquelle ils n'avaient pas discuté de la séance d'expression écrite pouvait être l'inefficacité de l'approche adoptée au cours de cette séance par rapport à ses objectifs. . Cela suggère qu'ils remettent en question l'approche utilisée dans cette activité et croient qu'elle n'est pas appropriée aux besoins de l'apprenant.

L'enseignant 3, d'autre part, a souligné que la transformation peut ne pas être terminée en raison du manque de temps ou de la surcharge du programme. Cela suggère que dans certaines situations, nous devons peut-être établir des priorités et consacrer du temps à d'autres activités.

L'enseignant 4, cependant, a offert une opinion différente, soulignant que les comptes rendus d'écriture étaient très importants et devraient avoir lieu. Cela indique qu'il considère cette activité comme essentielle pour améliorer les compétences des apprenants.

Question 10 : Suivant quelle méthode le lexique est-il enseigné au collège ?

.....

| Nombre | Reponses |
|----------------------|--|
| Enseignante 1 | Sur un contexte, On essaye d'expliquer des nouveaux mots, mémorisation, utiliser ce lexique dans de différentes situations |
| Enseignante 2 | On se base sur la grammaire beaucoup plus |
| Enseignante 3 | Par la méthode actionnelle |
| Enseignante 4 | On propose un texte, on l'observe, on l'analyse, on donne des exercices dans lesquels on se sert des mots donnés. |

Les enseignants ont introduit différentes méthodes d'enseignement de l'encyclopédie au collège. Chacune de ces méthodes a ses propres avantages et peut être ajustée en fonction des objectifs d'apprentissage, des besoins des apprenants et des préférences pédagogiques des enseignants.

L'enseignant 1 insiste sur l'importance d'enseigner le vocabulaire en contexte. Cela signifie qu'elle essaie d'expliquer en plaçant des mots nouveaux dans des situations réelles et concrètes. Cela rend le dictionnaire plus facile à comprendre et plus facile à utiliser dans différents contextes.

L'enseignant 2 accorde une importance particulière à la grammaire lors de l'enseignement du vocabulaire. Ce faisant, les mots sont présentés en relation avec la structure grammaticale de la langue, aidant les apprenants à comprendre comment utiliser les mots correctement et de manière appropriée.

L'enseignant 3 utilise une méthode orientée vers l'action pour enseigner le vocabulaire. Cette approche se concentre sur l'utilisation pratique des dictionnaires dans des situations réelles. Les apprenants sont encouragés à interagir et à communiquer avec les mots qu'ils apprennent, ce qui favorise l'acquisition et l'utilisation active du vocabulaire.

L'enseignant 4 présente une méthodologie basée sur l'observation, l'analyse et l'utilisation du vocabulaire dans les textes. Un apprenant est confronté à un texte dans lequel apparaît le mot à apprendre. Ils observent, analysent et utilisent ces mots dans des exercices pratiques pour renforcer leur compréhension et leur utilisation des dictionnaires.

Il est important de noter que ces méthodes ne s'excluent pas mutuellement et qu'il est possible de combiner plusieurs approches en fonction des besoins spécifiques de l'apprenant. Les enseignants peuvent également utiliser d'autres stratégies et techniques selon l'expérience et les ressources disponibles.

Question 11 : Selon vous, Comment enrichir le lexique des apprenants en classe du FLE ?

.....

| Nombre | Reponses |
|---------------|--|
| Enseignante 1 | Par les jeux ludiques, les interactions |
| Enseignante 2 | Incite les apprenants à la lecture à domicile |
| Enseignante 3 | On part d'abord des besoins des apprenants pour réussir sa tâche |
| Enseignante 4 | On se base beaucoup plus sur une batterie d'exercices pour aider l'apprenant à résoudre la situation problème durs laquelle il est mis en se servant de la banque de mots donnée et de sa propre recherche |

Les enseignants ont proposé différentes manières d'enrichir le vocabulaire des apprenants dans leur cours de français langue étrangère (FLE). Voici un résumé de leurs réponses :

L'enseignant 1 suggère d'augmenter le vocabulaire des apprenants par le biais de jeux ludiques et d'interactions en classe. Les jeux rendent l'apprentissage du vocabulaire plus amusant et motivant. L'interaction, d'autre part, encourage la pratique et l'utilisation active du vocabulaire dans les situations de communication.

L'enseignant 2 encourage les apprenants à lire des livres à la maison. En lisant régulièrement la langue cible, les apprenants seront exposés à un large éventail de mots et de phrases, enrichissant leur vocabulaire. La lecture à haute voix peut être complétée par la pratique de la compréhension et de la réflexion sur le vocabulaire appris.

L'enseignant 3 se concentre sur la prise en compte des besoins de l'apprenant. Pour réussir à maîtriser une tâche précise, elle recommande de commencer par un besoin précis

dans la vie quotidienne d'un apprenant, qu'il soit professionnel ou scolaire. En travaillant dans des situations réelles, les apprenants acquièrent un vocabulaire utile lié à la communication.

L'enseignant 4 propose une série d'approches basées sur des exercices. L'apprenant est placé dans une situation problématique où il doit rechercher et résoudre le problème par lui-même en utilisant la base de données de mots donnée. Cette méthode encourage les apprenants à participer activement à l'acquisition du vocabulaire et à développer des compétences d'auto-apprentissage.

Enfin, nous vous encourageons à jouer à des jeux amusants, des dialogues et des lectures à la maison tout en considérant vos besoins et en vous proposant des exercices pratiques pour enrichir votre vocabulaire dans les cours de FLE. . Ces approches encouragent la participation de l'apprenant, la pratique active du vocabulaire et l'application dans des contextes significatifs.

Question 12 : Selon vous, y-a-t-il des techniques pour aider les apprenants du FLE à améliorer leurs performances rédactionnelles ?

.....

.....

.....

.....

| Nombre | Réponses |
|----------------------|--|
| Enseignante 1 | Produire en écrit dans des thèmes différents |
| Enseignante 2 | Proposer des activités de préparation à l'écrit |
| Enseignante 3 | Adopter de nouvelles techniques : la lecture, le net le dictionnaire, faire des recherches |
| Enseignante 4 | En exploitant son lexique et ses compétences syntaxiques |

Les enseignants ont proposé diverses techniques pour aider les apprenants de français langue étrangère (FLE) à améliorer leurs compétences en écriture. Voici un résumé de leurs réponses :

L'enseignant 1 recommande de donner aux élèves la possibilité de créer des phrases sur divers sujets. Cela vous aidera à élargir votre vocabulaire et à vous familiariser avec l'écriture dans différents contextes.

L'enseignant 2 propose des activités préparatoires à l'écriture. Cela peut inclure la planification, l'organisation des idées, la structuration du texte et des exercices d'édition pour améliorer la qualité de l'écriture. L'enseignant 3 encourage l'introduction de nouvelles techniques telles que la lecture, l'utilisation d'Internet et des dictionnaires et la recherche. Ces activités aident les apprenants à élargir leur vocabulaire, à développer une compréhension des structures linguistiques et à développer leur capacité à trouver et à utiliser des informations pertinentes.

L'enseignant 4 met l'accent sur l'utilisation par l'apprenant des compétences en vocabulaire et en syntaxe. Elle suggère d'utiliser activement le vocabulaire et d'encourager l'utilisation de règles grammaticales lors de l'écriture. Cela comprend la réutilisation du vocabulaire, la pratique de la syntaxe et la correction des erreurs courantes. Enfin, pour aider les apprenants de FLE à améliorer leurs compétences en écriture, nous leur offrons la possibilité de rédiger des dissertations sur une variété de sujets, de proposer des activités de préparation à l'écriture, d'apprendre de nouvelles techniques telles que la lecture et la recherche, et de les appliquer. L'encouragement à l'appliquer au vocabulaire est recommandé. et ses compétences en syntaxe. Ces approches permettent aux apprenants de développer leurs compétences en écriture, d'élargir leur vocabulaire et d'améliorer leur compréhension des structures linguistiques.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Conclusion :

Notre recherche met en évidence les difficultés lexicales rencontrées par les apprenants de 3ème année moyenne en français langue étrangère. Nous avons identifié les obstacles spécifiques liés au lexique lors de la production écrite en classe de FLE et proposé des remédiations pour aider les apprenants à surmonter ces difficultés.

Nous avons souligné que l'erreur est une partie inévitable du processus d'apprentissage et qu'il est essentiel de dédramatiser cette erreur afin de maintenir la motivation et le plaisir d'apprendre pour les apprenants. L'analyse des erreurs lexicales a confirmé que l'apprentissage d'une langue étrangère est un parcours non linéaire et non uniforme, où la lecture joue un rôle crucial dans la restriction et le dépassement de ces obstacles.

Une hypothèse importante que nous avons formulée est que la lecture peut être un outil efficace pour aider les apprenants à mémoriser le vocabulaire spécifique à chaque séquence didactique. En proposant des activités à domicile, telles que la mémorisation de chansons et les résumés de petits romans, nous avons cherché à enrichir le lexique des apprenants de manière ludique et engageante.

Il est essentiel de reconnaître que l'enseignement du lexique ne peut pas être soumis à une seule règle déterminée, mais qu'il doit s'adapter aux besoins individuels des apprenants. Par conséquent, il est important de continuer à explorer différentes méthodes d'enseignement et de favoriser des approches variées pour renforcer les compétences lexicales des apprenants.

En définitive, notre recherche souligne l'importance de traiter les difficultés lexicales en FLE et propose des pistes concrètes pour améliorer l'acquisition du vocabulaire. En encourageant les apprenants à lire, à pratiquer des activités à domicile et à dépasser la peur de l'erreur.

Références Bibliographiques

Références bibliographiques

Références Bibliographiques

Ouvrage théorique

Tabouret-Kellet. Plurilinguisme et interférence in la linguistique le guide alphabétique éd Denoël, Paris.

Lehmann A et Martin-Berthet, F introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris, 1998.

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presse universitaire de grenoble, 2003.

Cellier M, Paris « Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire »,2008.

Claudine Garcia-Debanc, Caroline Masseron, Christophe Ronveaux « Enseigner le lexique », Presse universitaire de Namur, 2013.

Colette-Ringo « enseigner l'écriture, rencontres pédagogiques », 1998.

Gruca, Isabelle et Cuq, Jean Pierre « cours de didactique du français langue étrangère et langue secondaire », Presse universitaire de Grenoble 2002.

Lehmann A et Martin –Berthet, F « introduction à la lexicologie sémantique et morphologie», Paris, 1988.

Marie- Dominique Gineste, Jean François « psychologie cognitive du langage »

Marie-Noëlle Roubaud, « l'école aujourd'hui », 2011.

Pierre Martinez « la didactique des langues étrangères » que sais-je ?, Paris.

Renée Léon « enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école pourquoi et comment », hachette éducation, nouvelle édition, Paris, 2008.

Rosier, Jean Maurice « la didactique du français », Presses universitaires de France, Que sais-je ? 2002.

Dictionnaire :

Jean pierre Cuq, le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, 2003.

Dictionnaire hachette 2005WEINRICH langue en contact, Gallimard, Paris1973.

Références bibliographiques

Jean Pierre Cuq le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde 2003.

Jean pierre robert, dictionnaire pratique de didactique de « FLE », Paris, l'essentiel français, 2ed, 2008.

CUQ, Jean-Pierre, « dictionnaire de didactique du français L E et L S », coll., Asdifle, Clé International, Paris, 2003.

Jean Perrot « grammaire générale », 1973.

Jean Pierre Robert, dictionnaire de pratique de FLE « l'essentiel français 2 éd, Paris, 2011,

Dubois, dictionnaire linguistique et science du langage, Paris.

Dictionnaire de LAROUSSE (2005)

LA ROUSSE : difficultés grammaticales (1995), Italie

Texte officiel :

Ministère de l'éducation national, document d'accompagnement du programme de français de primaire, Alger, 2006, p. 50.

Sitographie :

http://theses.univlyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671. Consulté le 13 avril 2023 à 19 :12

Les mémoires :

BENAFOU Sabrina, difficultés rencontrées par les étudiants de français au niveau de la production écrite, cas des étudiant de 1er année licence de l'université Mohamed Boudiaf à M'sila, 2014.

Mme Khiari Asmâa, Les difficultés lexicales de la production écrite rencontrées par les élèves de 5 ème année primaire de l'université Larbi Ben Mhidi-Oum El Bouaghi, 2022 .

SADOK Ali FERKOUS Karima, Les difficultés de la production écrite, cas des apprenants de la 4ème année moyenne de l'université ibn khaldoun Tiaret.

Annexes

Annexes

Annexes

Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants du FLE. Nous vous prions de bien vouloir répondre aux questions ci-dessous :

- Sexe : F H
- Diplôme:
- Spécialité:
- Années d'expérience.....

Question 1 : En classe, à quel point de langue accordez-vous plus d'importance ?

- a. Grammaire
- b. Conjugaison
- c. Orthographe
- d. Vocabulaire

Question 2 : A quelle compétence de production accordez-vous plus d'importance ?

- a. La production écrite
- b. La production Orale

Question 3 : Trouvez-vous des difficultés avec vos apprenants lors de la production écrite ?

- a. Oui
- b. Non

Question 4: Quels genres de difficultés :

- a. Difficultés liées au lexique
- b. Difficultés liées à L'orthographe
- c. Difficultés liées à la morphosyntaxe
- d. Difficultés d'ordre sémantique (respect du sujet / cohérence textuelle)
- e.

Question 5 : Ces difficultés sont-elles dû à quoi ?

.....
.....

Question 6 : Adaptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite?

.....

Question 7: Évaluez-vous les productions écrites de vos apprenants ?

Annexes

- a. Oui
- b. Non
- c. Parfois

Question 8 : Qu'est-ce que vous évaluez prioritairement ?

- a. La forme :
 - Le lexique
 - l'orthographe
 - construction des phrases
- b. Le fond :
 - Aspect sémantique
 - cohérence du texte
- c. Autres

Question 9 : S'il vous arrive de ne pas faire la séance du compte rendu de l'expression écrite, cela peut être dû à quoi ?

- a. Le manque du temps où la surcharge du programme
- b. L'inefficacité de cette séance par rapport au niveau des apprenants
- c. L'inefficacité de la démarche suivie lors d'une séance du compte rendu par rapport à ses objectifs
- d. Autres.....

Question 10 : Suivant quelle méthode le lexique est-il enseigné au collège ?

.....
.....

Question 11 : Selon vous, Comment enrichir le lexique des apprenants en classe du FLE ?

.....
.....

Question 12 : Selon vous, y-a-t-il des techniques pour aider les apprenants du FLE à améliorer leurs performances rédactionnelles ?

.....
.....

j'ai failli me noyer

- Je me souviens quand j'avais 7 ans, je suis parti avec mon ami Amine en colonie de vacances sur la plage. Le professeur de natation venait de nous dire qu'on allait se baigner. j'étais très étonné, je ne savais pas du tout nager. D'abord, je commençais à avoir peur. j'ai glissé et suis tombée dans l'eau. je ne savais plus quoi faire puis tout devenait noir, le maître - nageur me sauva. Dès que ma tête fut sortie de l'eau, je recommençais à respirer normalement et je me mis à pleurer. Enfin, je n'ai plus voulu aller à la plage pendant une année. Mais je me suis dit que ce n'était pas parce que j'avais failli me noyer que je devais arrêter de nager.

souviens dans la Plage.

Marsi.

100 mots

| Erreurs | Corrections |
|---|--|
| sur la plage de professeur de mathématiques engourdi | à la plage le maître magicien angoissée |
| je ne savais tout devenait noir je me mis à pleurer j'avais failli | je ne savais tout est devenu j'ai commencé à pleurer j'ai failli |

Un Souvenir d'enfance

- Tu te rappelles quand ete au ^{2^{eme}} de collége
je suis venue chez toi en plumes apres
avoir casse le vase en cristal que ma
mere adroit. Elle le nettoyait regulierment
et le reposait delicatement dans le meuble du
salon. Ce jour la j'etais seul a la maison
et j'ai m'amusais avec une balle qui fini
par atterrir sur le precieux objet
- je veux ramener ces souvenirs et les vieux jours
- Quelle belle journee il est resté
- ferment dans mon esprit

78 mots .

| | |
|---------------|---------------|
| anneur | connecteur |
| rappelle | rappelle. |
| ete | été |
| arrivé | arrivé |
| pleures | pleurant |
| le vase | le vase |
| régulièrement | régulièrement |
| j'étais seul | j'étais seul. |
| place | avec. |
| bolle | belle. |

→ Je me souviens que à l'école
primaire, je rentrais seul après
mes cours et que tout me faisait
peur tellement ma mère me faisait
des recommandations.

* Je me souviens du plaisir que
j'ai senti le jour où je fus
capable de meubler seule
une bicyclette.

56 mots -

| | |
|------------|-----------------|
| Ennemis | Conjectures |
| Soules | Posées |
| Je rethois | Je suis rethois |

4/5 Mots

Erreurs
qui se
trouvent

Corrections
qui se
trouvent

45 Mots

Erreurs
qui se
trouvent

Correction
qui se
trouvent

2 A Moto

Ensemble

Je suis dans
à l'hôtel ma chambre
conjugaison je parts
si en contre
mon amie
ensemble
avec
habitent
conjugaison nous invitée
passé
des bons jours vacances

Correction

Dans
ma chambre
je suis partie
rencontré
mon amie
ensemble
avec
habitent
Nous invitent
passé
de bons vacances.

- Un jour, j'étais avec ma camarade dans le jardin public pour amuser ensemble.

- Je me souviens quand j'étais petite à l'âge de 6 ans, c'était ma première année de ma rentrée scolaire.

Ce jour là est inffaçable car il était plein de surprises, c'était un nouveau monde pour moi, il s'agit de nouvelle expérience, j'avais un cartable, des livres, des devoirs à faire, et des nouveaux amis.

- Le jour de ma rentrée, je me réveillais tôt, préparait ma fourniture scolaire, ma mère m'accompagnait comme tout le monde, elle me laissait à la porte, c'était un peu difficile pour moi je ne savais pas quelle classe dont je suis inscrit, je demandais l'aide d'un vieux homme, après je savais qu'elle est la maitresse ma parlant de ce que nous aurions voir et apprendre cette année ensuite il écrivait les noms des livres et les nombres des cahiers pour chacun

100 Mots

Pour amuser
ma première
infatigable
Je me réveille
Elle me laissait
à la porte
je suis inscrite
je demande

Pour s'amuser
la première
insatiable
Je me suis réveillé
Elle m'a laissé
devant la porte
je suis inscrite
j'ai demandé

La naissance de ma petite sœur.

Je me rappelle très bien de première fois que j'ai vu petite sœur c'était en 2015. j'avais à l'époque 8 ans.

L'après midi en rentrant de l'école, je me suis surprise que maman portait un bébé dans ses bras, c'est Lidia ma petite sœur. Elle était toute petite et belle, j'ai demandé à maman de la porter et elle m'a permis de le faire je l'ai embrassée chaleureusement j'étais très contente, c'était un moment inoubliable.

| Erreurs | Correction |
|------------------------------|-----------------------------|
| naissance de première | naissance de la première |
| Un ma petite sœur | un ma petite sœur |
| j'ai demandé | j'ai demandé |

Souvenirs d'enfance.

Je me souviens toujours du jour où j'ai réussi mon examen de 5^e année cp ce jour là ma famille et moi attendions le résultat avec impatience. quand les résultats sont apparus, c'était la grande joie dans la maison, j'ai eu l'examen avec une très bonne moyenne. Tout le monde me félicitait. Mes parents étaient trop fiers de moi je me rappelle que ma mère a organisé une fête à cette occasion et elle a invité les proches et les amis j'ai reçu beaucoup de cadeaux.

J'espère revoir l'année prochaine la même joie pour ~~Moi~~ le BEM mchallah.

ou merci

92 mots

fautes

Réussi mon examen

le

le résultat

les résultats

Des parents

beaucoup

Correction

Réussi à mon examen

le

le résultat

les résultats

Des parents

beaucoup

Production écrite : La naissance de ma petite sœur :

- * je me rappelle très bien la première fois j'ai vu ma petite sœur. c'était en 2015 j'avais 9 ans.
l'époque 9 ans.
- * l'après midi en rentrant de l'école je me suis surpris que maman portait un bébé dans ses bras c'est Anna, ma petite sœur elle était toute petite et belle j'ai demandé à maman de la porter et elle m'a permis de le faire de j'ai embrassé chaleureusement j'étais très contente c'était un moment inoubliable.

Production écrite à mon premier jour de l'école :

* je me souviens de mon premier jour de l'école c'était en 2014 j'avais 6 ans je me rappelle très bien que ce jour là mon père était absent et cela m'a rendu triste je suis allé avec mon oncle en entrant à l'école il y avait plein de monde des enfants et leurs parents des maitres et des maitresses mes camarades de classe je fais tellement content c'est un jour inoubliable.

| | |
|-----------------------------|----------------|
| foute | pour médier |
| fous | fais |
| j'ovais d. l'époque sans | j'ovais sans |
| c'est Anna | s'appelle Anna |
| je teis | j'étais |
| j'oi demandé | j'ai demandé |

Résumé

Résumé :

La maîtrise du langage écrit est l'un des objectifs de l'enseignement du FLE dans le Contexte algérien, Elle est considérée comme l'une des quatre compétences de la réussite scolaire. Notre travail de recherche vise à améliorer les productions écrites des élèves de 3ème année moyenne à travers l'apport de l'exploitation de la boîte à outils lors de la production écrite. Les résultats auxquels nous sommes parvenus montrent que la boîte à outils offre une aide précieuse, il est un outil didactique considérable d'une part à développer des compétences grammaticales et orthographiques ; d'autre part à enrichir leur bagage linguistique et permet aux apprenants d'être créatifs.

Les mots clés : Les difficultés lexicales, la langue maternelle, la langue étrangère, , obstacle, les apprenants et production écrit

الملخص :

إتقان اللغة المكتوبة هو أحد أهداف تعليم الفرنسية كلغة أجنبية في السياق الجزائري وهي تعتبر من المهارات الأربع للناجح الأكاديمي

يهدف عملنا البحثي الى تحسين الانتاج المكتوب لطلاب السنة الثالثة متوسط من خلال مساهمة استخدام صندوق الأدوات أثناء الإنتاج الكتابي

تظهر النتائج التي حققناها أن مجموعة الأدوات تقدم مساعدة لا تقدر بثمن فهي أداة تعليمية كبيرة من ناحية لتطوير المهارات النحوية والاملاتية ومن ناحية أخرى لأثرها خلفيتهم اللغوية و السماح للمتعلمين بالأبداع

الكلمات المفتاحية: الإنتاج الكتابي المعجم

Summary:

Mastery of written language is one of the objectives of teaching French as a foreign language in the Algerian context. It is considered one of the four skills for academic success. Our research work aims to improve the written productions of 3th year students through the contribution of the use of the toolbox during written production. The results we have achieved show that the toolbox offers invaluable help, it is a considerable didactic tool on the one hand to develop grammatical and spelling skills ; on the other hand to enrich their linguistic background and allow learners to be creative.

Keywords: written production, the lexicon.