

République algérienne démocratique et populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université IBN KHALDOUN – Tiaret

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Option : Didactique

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

**Description et analyse des difficultés de la production écrite.**

**Cas des étudiants de 3ème année LMD du département**

**de Français - Université de Tiaret**

**Devant le jury :**

**Président :** Mlle.Degagra Hayet

**Examineur :** M.Kheir Abdelkader

**Encadreur :** M .Benfarhat Hakim

**Présenté et soutenu par :**

Mansouri Nezha

-

Année universitaire :

2019-2020

République algérienne démocratique et populaire

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université IBN KHALDOUN – Tiaret

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français

Option : Didactique

Mémoire élaboré en vue de l'obtention du diplôme de Master

**Description et analyse des difficultés de la production écrite.**

**Cas des étudiants de 3ème année LMD du département**

**de Français - Université de Tiaret**

**Devant le jury:**

**Président :** Mlle. Degagra Hayet

**Examineur :** M. Kheir Abdelkader

**Encadreur :** M Benferhat Hakim

**Présenté et soutenu par :**

Mansouri Nezha

Année universitaire :

2019-2020

# REMERCIEMENT

Avant tout, je tiens à exprimer mes profonds remerciements :

A Monsieur Benferhat.H, pour la confiance qu'il a bien voulu m'accorder en acceptant de diriger ce mémoire pour la qualité de son encadrement, ses précieuses orientations, sa simplicité et sa patience.

Nos vifs remerciements aux membres de jury, qu'ils soient remerciés de nous avoir fait l'honneur de juger notre travail.

Je remercie tous ceux qui m'ont aidée de près ou de loin à l'élaboration de travail de recherche.

# **DEDICACE**

Je dédie ce travail à mes chers parents, à qui s'exprime mon amour et ma reconnaissance

Pour tous les sacrifices qu'ils ont consentis pour ma réussite,

Que Dieu les bénisse.

Je dédie ce travail à tous ceux qui m'ont orienté tout au long de mon cursus

Qu'ils soient membres pédagogiques ou administratifs

# Sommaire

---

Introduction générale .....	08
-----------------------------	----

## **Partie 1 : cadre théorique et conceptuel**

### **Chapitre 1 : La production écrite**

1. Qu'est-ce qu'écrire ? .....	12
2. Le processus rédactionnel. ....	16
3. l'écrit à l'université. ....	24

### **Chapitre 2 : Difficultés et obstacles de la production écrite**

1. Les difficultés liées aux connaissances déclaratives. ....	28
2. Les difficultés liées aux connaissances procédurales. ....	31
3. Les difficultés liées à l'écriture et à son apprentissage. ....	34
4. Obstacles et représentations. ....	36

## **Partie 2 : cadrage pratique**

### **Chapitre 1 : Description de corpus et méthodologie de travail**

1. Public ciblé. ....	39
2. Description du corpus. ....	41

### **Chapitre 2 : Analyse et interprétation des résultats**

1. Description du questionnaire. ....	45
2. Analyse des résultats obtenus. ....	47
3. Synthèse .....	57

<b>Conclusion générale .....</b>	<b>64</b>
----------------------------------	-----------

<b>Références bibliographiques .....</b>	<b>66</b>
------------------------------------------	-----------

<b>Annexes .....</b>	<b>74</b>
----------------------	-----------

# **INTRODUCTION**

## **GENERALE**

# Introduction générale

---

## **Introduction générale:**

La langue française a été toujours reconnue dans la société algérienne comme étant la première langue étrangère enseignée comme objet matière, cependant elle reste un vecteur de communication et d'apprentissage qui sert à transmettre des connaissances notamment dans les matières scientifiques, de plus un outil de communication et d'accès à un savoir universel et un moyen d'ouverture sur le monde.

La communication n'est plus uniquement réservée à l'oral. La double dimension de la communication est une réalité incontestable en classe de langue. L'enseignant et l'apprenant se trouvent souvent devant les supports écrits. C'est dans ce sens qu'on peut admettre l'idée que l'oral et l'écrit en langue étrangère sont enseignés et appris en parallèle.

Durant le cursus scolaire, l'apprenant construit simultanément ses apprentissages aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. Sur le plan didactique, l'expression écrite joue un rôle très important dans la réussite scolaire notamment dans les examens de fin de cycles nécessitant la maîtrise de l'expression écrite, qui devient un vrai problème où une grande partie des apprenants éprouvent des difficultés.

A l'université, la production écrite représente une activité très complexe qui demande une multiplicité de savoirs linguistiques, cognitifs et pragmatiques. En effet le travail de la production écrite d'un étudiant doit être bien structuré et cohérent.

Notre thème de recherche s'intitule : Description et analyse des difficultés de la production écrite cas des étudiants de 3ème année LMD département de français, université de Tiaret. À travers cette étude, nous tenterons de décrire et analyser les difficultés rencontrées dans l'activité de la production écrite. C'est à partir de ce postulat que nous posons la problématique suivante : Quelles sont les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la production d'une production écrite?

A cette problématique, nous rajoutons la série de questions suivante :

- Quels types d'erreurs sont-elles commises par les étudiants lors de la production écrite ?
- Quel est l'origine de ces difficultés ?
- Que peut-on proposer comme solutions pour résoudre le problème de l'erreur dans la production écrite chez les étudiants ?

## Introduction générale

---

De ce fait, trois hypothèses s'imposent :

- Nous supposons que les étudiants confrontent des difficultés linguistiques lors de la production écrite.
- Les difficultés procédurales pourraient être également un obstacle devant les étudiants pendant la rédaction d'une production écrite.
- La lecture et la prise de note pourraient être des propositions didactiques pour résoudre le problème de l'erreur chez les étudiants dans la production écrite.

Dans ce sens, nous tenons à vérifier nos hypothèses en effectuant une étude descriptive et analytique qui consiste à analyser un corpus formé d'un ensemble de productions écrites des étudiants en premier lieu, et en deuxième lieu, nous nous servons d'un questionnaire destiné aux étudiants de troisième année LMD, car ils nous donneraient des résultats représentatifs à notre problématique..

L'architecture de notre plan de travail s'articule sur une vision binaire ; une partie théorique qui contient deux chapitres relatifs à tout ce qui concerne l'écrit et la production écrite (les définitions et les processus), ainsi que les types de difficultés supposées lors de la réalisation d'une production écrite en français langue étrangère.

Un chapitre consacré à la pratique dans lequel nous présenterons les résultats de notre analyse que nous essayons d'interpréter et de commenter dans leurs ensembles.

# **PREMIERE PARTIE**

## **Cadrage théorique**

# **CHAPITRE I :**

## **La production écrite**

L'écrit est parmi les perspectives essentielles de l'apprentissage des langues étrangères .mais la pratique de cette perspective nécessite la maîtrise de certaines compétences linguistiques.

Dans ce chapitre, on va aborder quelques notions qui se rapportent à l'écrit.

### 1. Qu'est-ce qu'écrire ?

Ecrire c'est une activité qui représente graphiquement une langue parlée par le moyen de signes dessinés.

D'après Deschenes, « *Ecrire un texte c'est tracer des lettres, des mots, des Phrases, mais aussi et surtout c'est élaborer un message qui veut transmettre la pensée de l'auteur et informer correctement le récepteur. Ecrire implique donc nécessairement tout un travail cognitif d'élaboration, de structuration de l'information qui est le résultat de l'interaction entre la situation d'interlocution et le scripteur* »<sup>1</sup> .

L'écriture est un moyen de communication qui représente le langage à travers l'inscription de signes sur des supports variés, c'est une forme qui s'appuie sur certaines structures importantes comme le vocabulaire, la grammaire et l'orthographe.

L'écrit selon JEAN PIERRE ROBERT est « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de l'orthographe, de la Production de texte de différents niveaux et remplissant différents fonctions langagières.* »<sup>2</sup>

L'écrit c'est la manière qui permet de s'exprimer mais qui ne nécessite pas la parole, c'est une façon de transmission et de conservation des informations. D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde l'écrit est le « *Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur, dans l'instantané ou dans le différé* »<sup>3</sup> .

L'acte d'écrire permet aux apprenants de communiquer, donner des consignes et aussi des informations.

---

<sup>1</sup>Majouba. K, *Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE (cas de la 1 ère année moyenne)*, mémoire de Master ,université d'Oran, 2011-2012

<sup>2</sup>Robert, JP, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, 2008, p76

<sup>3</sup>Cuq. JP, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Asdifle, France, 1990, p.78

## 2. La production écrite :

### 2.1. Définition :

La production écrite est une démarche qui permet à l'apprenant à exprimer ses idées et ses préoccupations pour les transmettre à d'autres.

Elle nécessite la mise en œuvre des capacités et des habiletés et aussi à des stratégies qui ont été acquises par l'apprenant tout au long de son parcours scolaire. Produire un texte est une activité qui impose la présence des aptitudes car la Production écrite est considérée comme une situation problème où l'apprenant doit résoudre plusieurs difficultés. LARTIGUE affirme que « production d'écrits diversifiés correspondant à de « vrais » besoins ou désirs et élaborés dans des situations « authentiques » où les élèves ont à acquérir une certaine autonomie en production d'écrits, et à prendre en compte, de manière progressive et ordonnée, les contraintes des différents types de textes qu'ils peuvent être amenés à écrire»<sup>4</sup>.

L'apprentissage de cette démarche dépend d'une organisation de la progression Thématique, la grammaire et la cohérence textuelle. Elle comporte plusieurs étapes essentielles, la création des idées, la précision du sujet, la rédaction et la révision. « *La production écrite est une vision moderne de l'écriture qui donne à l'apprenant sa liberté d'expression et qui met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant et aussi sur l'aspect Communicationnel.* »<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup>Idem, P11.

<sup>5</sup>Bouras.Z, *L'évaluation de l'expression écrite en FLE (cas des élèves de 4 ème année moyenne au CEM Cheikh Mohamed Labed à Biskra)*, mémoire de Master, université Mohamed Kheider, Biskra ,2012-2013

## 2.2 Quelques types de productions écrites

### 2.2.1 La dissertation

Elle est définie comme une rédaction organisée qui se fonde sur des arguments, elle est considérée comme une argumentation construite et cohérente qui s'appuie sur les connaissances et les réflexions des apprenants. Selon le petit Robert de la langue française la dissertation est un « *Exercice écrit que doivent rédiger les élèves des grandes classes des lycées et ceux des facultés de lettres, sur des sujets littéraires, philosophiques, historiques* »<sup>6</sup>

La dissertation, est un exercice de composition écrite qui porte sur un sujet ou une question, elle comprend des arguments de façon ordonnée sur le sujet posé. Elle se compose de trois parties essentielles, l'introduction, le développement et la conclusion.

L'introduction doit comporter une problématique et le plan utilisé, alors que dans le développement il faut que ses paragraphes soient enchaînés et les idées doivent être liées et en rapport avec le sujet. Aussi les arguments présentés doivent être dans un ordre logique c'est-à-dire il y a une progression. La conclusion doit être une récapitulation des parties présentées.

### 2.2.2 Le résumé

Le résumé est un exercice de réécriture souvent choisi comme épreuve d'examen car il permet d'évaluer de façon objective non seulement la capacité de comprendre et analyser un document ou un texte, mais aussi le sens critique et enfin la qualité de composition et de rédaction. C'est une activité indispensable et formatrice aussi bien pour un étudiant que dans la vie professionnelle cependant il exige un effort d'attention car il suppose que les étudiants soient capables de dégager d'un ensemble les éléments essentiels, de les reformuler et de les transmettre de façon brève en respectant le contenu.

L'épreuve du résumé exige des qualités de clarté, de logique et d'organisation. Elle met en œuvre un certain nombre d'aptitudes fondamentales :

- Avant de pouvoir résumer le texte il faut l'avoir bien compris
- -pour résumer il faut extraire du texte les idées principales

---

<sup>6</sup>[www.etudes-litteraires.com](http://www.etudes-litteraires.com)

- Il faut distinguer l'essentiel du secondaire et du superflu et l'exprimer de manière concise sans dénaturer le sens
- Le résumé doit être de longueur réduite
- Le texte obtenu doit être facile à lire

### 2.2.3 L'essai

Un essai est un ouvrage regroupant des réflexions diverses en traitant un sujet qu'il ne prétend pas épuiser, c'est un genre littéraire assez commode aux formes multiples, c'est un ouvrage qui propose une réflexion qui confronte des opinions, et surtout qui expose un point de vue personnel sur un thème dans quelque domaine que ce soit.

*« L'essai appartient essentiellement au registre didactique puisqu'il propose un enseignement ou un partage de connaissances en un discours structuré sur un sujet divers. »<sup>7</sup>*

D'autre manière l'essai est un genre argumentatif qui se fonde sur des arguments pour présenter une opinion sur un sujet dont son but essentiel est d'exposer des idées.

### 2.2.4 Le compte rendu

Le compte rendu est un écrit « didactique », il cible directement les informations essentielles, il vise à renseigner au lecteur des informations précises. C'est un document qui relate objectivement le contenu d'une réunion ou d'une activité particulière. Un compte rendu est un document clair, bref, concis et simple, le rédacteur ne doit pas y apporter de commentaires personnels, ni tiré de conclusion. Il faut juste constater tous les faits de l'activité.

Le document peut se présenter sous la forme d'un bref rapport sur des sujets aussi différents que l'étude d'un document ou le résumé d'une activité spéciale. Le compte rendu est à la fois "objectif" car il s'appuie sur une réalité et orienté subjectif " car il ne retient de cette réalité que les éléments intéressants d'un certain point de vue.

Le plan d'un compte rendu doit contenir trois éléments essentiels :

---

<sup>7</sup>[www.etudes-litteraires.com](http://www.etudes-litteraires.com)

## L'introduction

Elle indique sommairement le sujet du compte rendu, explique qu'elle but était recherché.

## Un développement

Toutes les informations jugées importantes (sujet traité, date et lieu Personnages...etc.)

## Une conclusion

Elle résume les principaux renseignements tirés de l'expérience.

Le temps utilisé dans le compte rendu c'est le passé composé puisque le compte rendu comporte des faits vécus avant le moment de la rédaction mais aussi le présent permanent pour des constatations toujours valables au moment de l'écrit.

### 2.2.5 Le texte argumentatif

Le texte argumentatif est un texte qui traite un sujet en s'appuyant sur des arguments et des exemples dont le but est de défendre un point de vue et de convaincre le destinataire de la justesse d'une idée ou d'un avis.

D'autre manière, le texte « argumentatif » vise à défendre une « thèse », c'est-à-dire une affirmation qu'il ne se contente pas d'énoncer, mais qu'il s'efforce de démontrer à l'aide d'«arguments».

## 3. Le processus rédactionnel :

La tâche de l'écriture est la phase la plus difficile à maîtriser, à évaluer. Donc, l'apprentissage de la compétence scripturale demande de grands efforts, et comme la langue française est une langue étrangère qui occupe une deuxième place après l'arabe, cette place permet à la langue française d'être étudiée du primaire jusqu'aux études supérieures, la tâche scripturale en langue étrangère est considérée comme une activité complexe car le scripteur se base sur plusieurs opérations telles que : la planification, la rédaction, la révision...afin de s'exprimer, d'extérioriser ses pensées, d'organiser son écrit.

*« [...] même les individus très talentueux ont besoin d'une longue période de pratique avant de pouvoir produire des*

*œuvres artistiques notables. De nombreuses années de pratique peuvent aussi être nécessaires pour atteindre une performance en rédaction de textes quelque soit le genre. »<sup>8</sup>*

Cela veut dire que la tâche scripturale n'est pas un don; mais il faut pratiquer l'écriture pour pouvoir produire des écrits. L'écriture s'apprend au fil des années tout en exerçant. Pour C.Cornaire et P.M. Raymond rédiger un texte par un apprenant revient à suivre les étapes suivantes :

- La phase de la pré-écriture, c'est-à-dire l'apprenant planifie son texte, organise ses idées, fait des schémas en utilisant des abréviations et des chiffres, des signes...
- La phase de l'écriture, l'apprenant met tout ce qu'il a écrit en texte ; c'est-à-dire, qu'il, organise dans un texte cohérent tout ce qu'il a rassemblé.
- Enfin, c'est la phase de la réécriture, là l'apprenant lit et relit ce qu'il a écrit et apporte les modifications nécessaires.

Ces étapes permettent aux rédacteurs de produire un texte cohérent et cohésif à l'aide d'un support pédagogique très utile qui est le brouillon, ce dernier a une importance capitale dans le processus rédactionnel, beaucoup de recherches ont montré un intérêt majeur pour ce document précieux, révélateur du processus.

S.C.Thomas :« *pour pouvoir manipuler une langue et la maîtriser dans un objectif rédactionnel précis, il faut d'abord maîtriser le mécanisme de cette langue, néanmoins, sans nier l'importance d'une bonne maîtrise du mécanisme linguistique en langue étrangère* »<sup>9</sup>.

L'écriture dans la langue étrangère offre à l'apprenant de s'ouvrir sur l'autre, sa culture, sa civilisation, sa monarchie linguistique.

#### **4. Les modèles du processus rédactionnel**

Quel but à ces modèles ?

Les chercheurs, les didacticiens et même les enseignants ont un souci de trouver des solutions pour aider les apprenants à dépasser leurs difficultés au niveau de l'écriture et même à affronter les problèmes rencontrés lors de la rédaction. Les recherches relèvent de différents

---

<sup>8</sup>John R.Hayes in A.Piolat et A. Pélissier, *La rédaction des textes : approches cognitives «textes de base en psychologie* », De la chaux et Niestlé, Paris, 1998, p.100.

<sup>9</sup>S.Cartier Thomas, *La cohérence textuelle*,Le Harmattan, Paris, 2000, p.25.

champs : linguistique, didactique, sémiologie, psycholinguistique pour trouver les meilleurs supports, les meilleurs modèles qui leur permettent de mieux comprendre les difficultés des apprenants et les aide à les surmonter tout en fixant des démarches d'un enseignement efficace et utile.

Yves Reuter affirme que « ...ces traits ont notamment pour fonction de construire la maniabilité d'un outil susceptible d'aider à guider le regard pour observer aider à décrire, à expliquer, à opérationnaliser des hypothèses de travail et à les tester »<sup>10</sup>, l'utilité de ces modèles est susceptible d'organiser les acquis et surtout d'observer les écrits des apprenants, leurs points forts, leurs points faibles et pouvoir remédier à certaines difficultés.

Cornaire Claudette et Raymond Mary Patricia nous proposent:

*«Trois modèles de production écrite qui sont élaborés pour l'anglais ou le français langue maternelle aussi valable pour le français langue étrangère. D'une manière générale, ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et des hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite »<sup>11</sup>.*

Les modèles sont représentés en deux grands types : un modèle linéaire et des modèles non linéaires.

### 4.1. Le modèle linéaire

Un modèle fondé par Rohmer (1965) pour l'anglais langue maternelle, selon lui, pour produire un texte, le scripteur doit passer par trois étapes qui sont :

- Planification ou la pré-écriture : consiste à chercher les idées, élaborer un plan, organiser ses connaissances afin de les utiliser pour rédiger un texte cohérent.
- La mise en texte ou la phase de l'écriture : c'est la réalisation de la tâche écrite ou c'est l'élaboration du texte, là le scripteur commence à écrire son texte.
- La révision ou la réécriture : là l'apprenant corrige ses erreurs quant à la forme et au fond, autrement dit, l'apprenant produit un texte qui obéit à des critères formels ainsi que des normes langagières.

---

<sup>10</sup>Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, 2002, p30

<sup>11</sup>Cornaire, Claudette, Mary Raymond, Patricia, *la production écrite*, CLE International, didactique des langues étrangères, Paris, 1999, p25.

Nous pouvons considérer ce modèle comme unidirectionnel parce que l'apprenant ne peut jamais revenir en arrière lorsqu'il écrit, ceci est un obstacle pour lui ; car le scripteur malhabile doit effectuer des va et vient sur ce qu'il rédige (de réviser et revenir à chaque fois à ce qu'il a rédigé).

### 4.2. Les modèles non linéaires

Il existe trois modèles non linéaires.

#### 4.2.1. Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Le modèle de Hayes et Flower(1980) est réalisé à partir de réflexion à haute voix (protocoles verbaux concomitants), c'est-à-dire l'apprenant rédige un texte en expliquant oralement ce qu'il a fait pour écrire. Ce modèle explique les différents processus qui interviennent lors de l'activité rédactionnelle, c'est un système qui « *ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie, au contraire, sur l'interrelation d'activités cognitives présents à divers niveaux, ou, plus précisément, qui ont lieu à diverses étapes ou sous-étapes du processus* »<sup>12</sup>

Ce modèle se subdivise en trois composantes qui sont :

- **Le contexte de la tâche** : qui rassemble tous les éléments qui influencent l'écriture tels que : l'environnement physique, le sujet à traiter, son but, le public visé.
- **La mémoire à long terme** : le scripteur mobilise toutes les connaissances qui ont une relation avec le thème traité, la connaissance linguistique, syntaxique.
- **La planification**, il peut prendre dans sa mémoire à long terme toutes les informations dont il a besoin. Puis il élabore un plan sur lequel il se base pour écrire son texte en sélectionnant les éléments linguistiques appropriés. La révision c'est le moment où le scripteur peut intervenir de nouvelles connaissances ou corriger les erreurs.

De ce fait, de nombreuses recherches faites sur l'enseignement/apprentissage de la production écrite insistent sur l'importance du processus révisionnel dans la progression des productions écrites des apprenants. Car, elle les aide à comprendre les contraintes de l'écriture en essayant de les surmonter. De plus, nous avons remarqué que le scripteur expert révisé beaucoup plus qu'un scripteur novice, il révisé la signification de phrases, des énoncés, le sens (choix des idées, organisation des idées...). Alors que le scripteur inexpérimenté ne

---

<sup>12</sup>Idem, p.27.

révise pas de cette façon, il essaye de réviser que la surface du texte (fautes orthographiques, ponctuation, la grammaire...) ce qui explique une révision inefficace à la part du scripteur novice, ce qui nous pousse à citer les raisons pour lesquelles le jeune scripteur ne révise pas son texte, les plus importants sont les suivantes :

- Il n'a pas besoin de relire son texte car il sait ce qui y est dit et écrit.
- Lorsqu'on lui demande de réviser son texte, il ne sait pas ce qu'il doit réviser.

A cet égard, les chercheurs Hayes et Flower parlaient du processus révisionnel du texte en terme de lire et de corriger. Mais, en 1981 ils ajoutaient la notion « d'évaluation et révision », pour eux, la révision comporte les opérations suivantes :

- **la définition de la tâche** : le scripteur doit définir les moyens utilisés pour atteindre ses objectifs (corriger le texte en passant par la phase du brouillon ; et la phase de la réécriture).
- **l'évaluation du texte** : repose sur une lecture critique qui vise la détection d'erreurs, d'insuffisances, le scripteur doit comprendre cette étape car cette dernière est orientée par l'étape précédente.

Donc, il peut définir le problème à résoudre.

- **la sélection d'une stratégie** : impliquant soit un retour à l'étape précédente, soit une modification du texte, essayer de trouver d'autre solution car la résolution n'est pas compatible avec ses objectifs souhaités, une relecture pour redéfinir le problème.
- **la modification du texte** : consistant une révision ou une réécriture, le scripteur doit lire et relire son texte afin de résoudre et corriger certains problèmes (la cohérence, l'orthographe, syntaxe...), modifier le texte en utilisant les opérations de la réécriture (la suppression, le remplacement...). Nous pouvons dire que le processus révisionnel est une phase très utile et importante qui permet aux apprenants de modifier leur texte pour réaliser un texte cohérent.

C'est le cheminement qui doit être suivi par un apprenant lors d'une réalisation d'une tâche écrite. Donc, il fait un va et vient sur ce qu'il a écrit pour réviser son produit au niveau de la forme mais aussi le contenu. Malgré la critique qu'a subi ce modèle par certains auteurs tels que Brand en 1986, il a réussi à décrire les différentes étapes du processus d'écriture

d'une façon plus complète et plus approfondie. A vrai dire, il permet aux enseignants d'observer les difficultés de leurs apprenants pour les aider à les dépasser.

### 4.2.2. Les modèles de Breiter et Scardamalia (1987)

En 1987, Breiter et Scardamalia ont proposé une analyse des comportements d'enfants et d'adultes pendant la production de l'écrit, Ces auteurs ont proposé deux stratégies d'écriture réalisées à partir d'un public de la langue maternelle : la première appelée « *connaissances-expression* »<sup>13</sup>. Qui concerne les apprenants débutants qui rédigent leur texte sans chercher plus des connaissances de base sur le thème à traiter. Ces scripteurs novices ne tiennent compte que des connaissances générales et leurs propres expériences leurs productions se caractérisent par une simple construction et des mots courants juxtaposés.

En revanche, la deuxième appelée « *connaissances-transformation* », vise des scripteurs expérimentés ces scripteurs savent bien utiliser leurs connaissances lors de la rédaction, ils reconnaissent leurs difficultés et tentent de les résoudre, ces scripteurs ont des objectifs bien déterminés et assurés que leur message est bien capté par leurs interlocuteurs.

Enfin, Cornaire et M. Raymond (1999) affirment que : « *ces descriptions, élaborées à partir d'un vaste échantillon de sujet (enfant et adulte) en langue maternelle, demeurent assez représentatives des cheminements suivis par différents types de scripteurs, novice ou habile* ». <sup>14</sup>

### 4.2.3. Le modèle de Deschènes (1988)

Ce modèle « *a pour objectif de faire le lien avec l'activité de la compréhension écrite, que Deschènes considère comme une condition préalable à toute production écrite* »<sup>15</sup>. Ce modèle englobe deux grandes variables, selon Cornaire et M. Raymond (1999) :

- **La variable d'interlocution :**

Qui inclut les éléments qui influencent l'écriture

---

<sup>13</sup>Bereiter et Scardamalia, cités par Cornaire.C, Raymond .P.M, *la production écrite*, CLE international, « didactique des langues étrangères », Paris, 1999, p.29.

<sup>14</sup>Cornaire, Claudette, Mary Raymond, Patricia, *la production écrite*, CLE International, « didactique des langues étrangères », Paris, 1999, p.30.

<sup>15</sup>Idem, p.31.

- La tâche à accomplir : Ce sont les contraintes que le scripteur doit respecter afin d'aboutir son but.
- L'environnement physique : un lieu particulier où se déroule l'activité, ça peut être aussi l'outil à écrire (stylo-crayon).
- Le texte lui-même : l'objectif du scripteur est de rédiger un texte dans un contexte déterminé.
- Les personnes de l'entourage plus ou moins proche du scripteur : Ce sont les personnes ressources qui aident le scripteur à cerner son sujet.
- Les sources d'information externes : ce sont les documents utilisés pour produire le texte.
- **La variable du scripteur**

Englobe :

La structure des connaissances : c'est-à-dire les informations qui se trouvent dans la mémoire à long terme dans laquelle le scripteur trouve les informations linguistiques, sémantiques...ces informations s'appellent : connaissances déclaratives.

Les processus psychologiques : selon Cornaire et M. Raymond (1999) ce processus se décompose en cinq éléments :

1. La perception-activation : l'apprenant doit définir sa tâche, après cette perception l'apprenant doit activer les informations qu'il possède sur le sujet à aborder.
2. La construction de la signification : savoir sélectionner et organiser l'information.
3. La linéarisation : l'apprenant met en ordre les propositions syntaxiques qui constituent le plan du texte.
4. La rédaction/édition : la rédaction qui permet de construire les propositions syntaxique et édition : c'est l'arrangement du texte sur la forme et les idées.
5. La révision : consiste à corriger des erreurs.

Ces processus présentent les différentes étapes qui montrent le déroulement de l'activité rédactionnel pour Deshènes.

### 4.2.4. Le modèle de Moirand pour la production écrite en langue étrangère :

Sophie Moirand a proposé une démarche nouvelle pour l'enseignement de la production écrite en langue seconde (étrangère), pour elle « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »<sup>16</sup>, pour aider l'apprenant lors de la tâche écrite, il faut d'abord acquérir des stratégies de lecture en développant leur compétence à comprendre, et enfin acquérir une compétence de production, Moirand distingue quatre composantes de ce modèle :

« 1-*Le scripteur : son statut social, son rôle, son « histoire ».*

2-*Les relations scripteur/lecteur(s).*

3-*Les relations scripteur/lecteur(s)/document.*

4-*Les relations scripteur/document/contexte extralinguistique* »<sup>17</sup>.

Ce modèle donne l'importance à la dimension sociale et socioculturelle du scripteur en prenant en compte le scripteur, les documents et le lecteur ce qui permet de rendre la communication très efficace. Donc l'apprenant ne peut jamais se détacher de son appartenance sociale et socioculturelle.

## 5. L'évaluation de l'écrit

L'évaluation des productions écrites a comme objectif de livrer aux enseignants des informations permettant de découvrir les lacunes et le niveau des apprenants et d'avoir une idée sur leur progression au niveau d'apprentissage.

La validité de la production écrite oblige les apprenants de respecter certains points essentiels, le contenu, le style, l'organisation des idées et les règles de langue.

### 5.1. Aspects considérés dans l'évaluation de l'écrit

- a) **Le contenu** : Le contenu du texte doit porter une harmonie entre les idées et les informations à présenter.

---

<sup>16</sup>S .Moirand Citée par kadi Latifa «*pour une amélioration de la production écrite chez les étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon* », mémoire de Master, Université de Constantine, 2004.

<sup>17</sup>Coronaire, Claudette, Mary Raymond, Patricia, *la production écrite, CLE International, «didactique des langues étrangères* », Paris, 1999, p38.

### **b) Le style**

Ce qui concerne le style du texte, l'emploi des éléments linguistiques tels que les synonymes, les types de phrases, est très important car il donne une attention spéciale et aussi permet d'éveiller le destinataire.

### **c) L'organisation du texte**

Elle est représenté par l'enchaînement logiques des idées .

### **d) Les règles de langue**

C'est l'utilisation des structures grammaticales, orthographiques, syntaxiques Lexicales et aussi la ponctuation d'une façon correcte ,ce qui permet de transmettre le message clairement.

## **6. L'écrit à l'université :**

L'acte d'écrire dans une langue étrangère est toujours l'objectif fondamental de l'enseignement des langues, mais la grande préoccupation de la méthodologie et de la pédagogie est d'enseigner aux apprenants à exprimer leurs compétences linguistiques. Mais il n'est pas facile d'atteindre cet objectif; au contraire, ce sera très compliqué, car les apprenants rencontreront d'énormes difficultés lors de la rédaction de différents types de productions écrites demandées par l'enseignant.

A l'université, l'écriture occupe une position dominante, et tout apprentissage est basé sur elle, donc l'importance de l'écriture est évidente car de nos jours «L'écriture» est une condition de réussite.

Le résumé, le compte rendu, la fiche de lecture sont tous des techniques en rédaction destinées à l'environnement universitaire et occupent une position importante dans la pratique de l'écrit. Cependant la pratique des techniques précédentes exige la maîtrise de certaines compétences linguistiques, la syntaxe, l'orthographe et le lexique que les étudiants ont apprises au cours des cours universitaires. Par conséquent, l'université est le meilleur endroit pour que les étudiants apprennent à écrire et à écrire différentes procédures rédactionnelles.

L'écrit est devenu plus qu'une nécessité par ce qu'il fait partie de notre vie quotidienne, et pour cela son apprentissage et sa pratique sont très importants pour les étudiants universitaires.

**CHAPITRE II :**  
**Difficultés et obstacles**  
**De**  
**La production écrite**

## Chapitre II Difficultés et obstacles de la production écrite

---

La production écrite est un contexte de mobilisation de toutes les compétences et les capacités linguistiques et communicatives à savoir les stratégies et les idées. Cette activité complexe fait appel à un grand nombre de connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants, car beaucoup d'entre eux rencontrent de nombreuses difficultés et d'obstacles qui entravent leurs démarches pour accéder à la rédaction d'une bonne production écrite.

Ces difficultés et obstacles sont d'ordre divers : linguistique, socioculturel, épistémologique, psycho cognitif, affectif, didactique et pédagogique, qui contribuent à l'échec scolaire concernant cette discipline.

- **Les difficultés de la production écrite :**

En dépit de la ressemblance entre la langue maternelle et la langue étrangère au niveau des processus rédactionnels, il ne faut pas perdre des yeux que :

*« Il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile. »<sup>18</sup>.*

Se retrouver devant un système d'une langue étrangère, le non-natif se sent démuni et sa tâche est, généralement, plus compliquée. En abordant la notion de surcharge cognitive, nous signalons que tout en rencontrant les mêmes problèmes que le locuteur natif, l'apprenti-scripteur en langue étrangère se trouve face à des difficultés supplémentaires:

- Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical ;
- Difficultés à mettre en œuvre dans la langue seconde des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en L1 ;
- Difficultés d'ordre socioculturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît pas.

---

<sup>18</sup>ALARCON, Magdalena Hernandez, « proposition insctionnelle pour développer La compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz », collection pédagogique universitaire 36, juillet- décembre 2001, p.4.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

Dans une vision plutôt cognitive, on classe ces difficultés en deux catégories, à savoir : les difficultés liées aux connaissances déclaratives et les difficultés liées aux connaissances procédurales.

Toutefois, dans le cas de la production, autres types de connaissances déclaratives peuvent être ajoutés, à savoir : les connaissances référentielles, c'est-à-dire les connaissances sur le monde.

### **1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives :**

Les connaissances déclaratives sont des informations factuelles. Elles correspondent aux connaissances théoriques reconnues par une communauté de pratique à un moment déterminé. Les connaissances déclaratives correspondent essentiellement à des savoirs tels la connaissance de faits, de règles, de lois, de principes et qui permettent la mise en application des connaissances procédurales. Dans cette catégorie, les connaissances linguistiques et les connaissances socioculturelles peuvent être incluses.

#### **1.1. Difficultés linguistiques :**

Ces difficultés sont relatives aux divers systèmes de règles qui régissent le fonctionnement de la langue en l'occurrence : les normes syntaxiques, morphosyntaxiques et textuelles (normes de la cohérence) qui peuvent servir à la production des différents messages.

Pour l'analyse des difficultés nous présentons les aspects suivants :

##### **a) Le lexique**

Il est mesuré en termes de variété, de richesse, d'exactitude, de correction et d'adéquation. De même le scripteur doit sélectionner son lexique du contenu, du contexte linguistique et de la situation de communication à l'origine de son texte.

##### **b) L'orthographe**

L'orthographe est un angle fondamental de la production écrite dans la mesure où les erreurs orthographiques sont les plus fréquentes et les plus remarquées dans un texte. Le non-respect de l'orthographe entraîne une dévalorisation du texte. De plus, il peut poser des problèmes d'incompréhension lors de la lecture.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

On distingue deux types d'orthographe :

L'orthographe lexicale qui concerne la manière d'écrire les mots, et l'orthographe grammaticale qui porte sur l'application des règles de grammaire.

### **c) La morphosyntaxe :**

C'est l'élément de la grammaire d'une langue qui s'occupe des normes qui régissent le classement des mots dans la phrase et des morphèmes grammaticaux flexionnels qui marquent la variation en genre et en nombre (adjectifs et substantifs) et la variation en personne, temps, mode et aspect des verbes.

En prenant en considération le caractère différé de la communication écrite, la morphosyntaxe constitue un aspect très important. En effet, par opposition à la communication orale où les interlocuteurs peuvent remédier aux erreurs du fait de leur partage de la même situation d'énonciation, en production écrite (communication différée), le scripteur doit employer les outils grammaticaux de manière correcte et explicite afin d'éviter toute incompréhension.

### **1.2. Difficultés socio-culturelles**

Dans la production écrite, le fait de connaître les normes grammaticales et celle du fonctionnement de la langue ne suffit pas pour pouvoir maîtriser de la compétence communicative. En outre, la compétence linguistique doit être soutenue par la maîtrise des savoirs et des savoir-faire d'ordre socioculturel qui donnent lieu à l'adaptation du message à la situation de communication qui l'a commandité. En plus des difficultés proprement linguistiques (grammaire, lexique et orthographe), l'apprenti-scripteur et langue étrangère se retrouvent également face à un autre type de problèmes qui sont relatifs à l'organisation et/ou à la structuration de son discours dans sa dimension rhétorique et culturelle. Chaque langue a des conventions rhétoriques qui lui sont propre comme le soulignent Kubota et Lehner. Dans la communication écrite, le scripteur doit, donc, prendre en considération le contexte socioculturel dans sa communication : attentes du lecteur, la visée de son texte, et pour atteindre tout ça, ce dernier doit assimiler ce qu'il faut dire et écrire d'une part, et comment le dire et écrire d'une autre part.

Au cours de cette dimension, la compétence socioculturelle s'avère incontournable pour quiconque veut communiquer de manière adéquate et pertinente. D'après le cadre

## Chapitre II Difficultés et obstacles de la production écrite

---

européen de référence, cette compétence se définit comme : « *la connaissance et les habiletés pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociale.* »<sup>19</sup>, elle implique la connaissance des indicateurs de relations sociales (salutations, conventions de prise de parole), les règles de politesse, la connaissance des proverbes, la connaissance des structures rhétoriques des discours, etc.

La non maîtrise de cette compétence et en particulier la non maîtrise de sa dimension rhétorique qui a trait à la « *mise en forme telle qu'elle puisse faciliter le travail de lecture et témoigner d'une capacité du scripteur à entrer en relation avec son lecteur.* »<sup>20</sup> risque d'affecter la qualité de la production écrite. Dans ce cas, en procédant à des transferts négatifs, le scripteur choisit, généralement, vers l'adaptation des conventions rhétoriques propre à sa langue et à sa culture.

### 1.3. Connaissances référentielles

En plus des difficultés liées à la compétence socioculturelle et aux connaissances rhétoriques qui concernent le « comment écrire », s'additionne « le quoi écrire » qui a trait aux connaissances référentielles qui instaurent une autre source de difficultés.

Concrètement, pendant la rédaction d'un texte, le scripteur fait appel à des connaissances relatives à un domaine ou à un sujet particulier par rapport au thème de la rédaction afin d'établir le contenu de son texte.

En effet, on « *ne saurait écrire, ..., sans disposer de quelques éléments de référence sur le domaine...* »<sup>21</sup> Comme le précise G. Vigner. La connaissance référentielle, qui peut être définie comme la connaissance du monde, comporte une connaissance de nature conceptuelle.

Cette dernière inclut, selon Kellogg, la connaissance thématique qui implique la connaissance du domaine et du contenu disciplinaire correspondants à un champ particulier dans un premier temps, et la connaissance discursive qui concerne la connaissance de la langue et à ses usages par la suite.

---

<sup>19</sup>Conseil de l'Europe, *cadre européen de référence pour les langues*. Strasbourg :Didier, 2005, P.93.

<sup>20</sup>VIGNER. Gérard, *Ecrire- élément pour une pédagogie de la production écrite*, Paris : clé international 1982, *Enseigner le français comme langue seconde*, Paris: clé international, 2001, P.86.

<sup>21</sup>Vigner, Gérard, *Idem*, P.81.

## Chapitre II Difficultés et obstacles de la production écrite

---

Olive et All indiquent que la connaissance thématique et la connaissance discursive comportent : « Deux grands ordres de connaissances [qui] contribuent à la maîtrise de l'activité rédactionnelle »<sup>22</sup>, en précisant que : « la qualité du texte produit dépend du niveau de connaissances détenues par les rédacteurs à propos d'un domaine spécifique. »<sup>23</sup>.

Dès lors, en outre de l'incidence des connaissances linguistiques et socioculturelles sur la qualité d'un texte, les connaissances référentielles contribuent pareillement à la rédaction d'un texte de qualité, autrement dit un texte qui contient une quantité d'informations suffisantes et adéquatement structurées.

En revanche, des excellentes connaissances générales sans un certain bagage de connaissances spécifiques sur l'écriture ne seront d'aucune importance pour l'apprenant. Dans ce sillage, nous pouvons dire que le fait de maîtriser des connaissances référentielles sur le sujet de la rédaction rendra plus facile la mise en application du processus rédactionnel, y compris le processus de planification et par conséquent celui de la textualisation.

### 2. Difficultés liées aux connaissances procédurales

Les connaissances procédurales correspondent au comment de l'action, aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action. Cette catégorie concerne les processus et les stratégies rédactionnels.

Afin de décrire les difficultés relatives au processus d'écriture en LE, nous montrerons les comportements communément adoptés par les scripteurs novices en LE lors de la planification, la mise en texte et la révision.

#### 2.1 La planification

Globalement, il a été prouvé que les scripteurs en langue étrangère planifient moins que les scripteurs de la langue maternelle. Préfontaine trace le parcours du scripteur expérimenté dans l'étape de la planification comme suit :

- Tout d'abord, il fait une première liste des idées qu'il pourrait traiter, puis il les évalue et les complète au besoin ;

---

<sup>22</sup> Olive et All, « effort cognitif et mobilisation des processus en production de texte. Effet et l'habileté rédactionnelle et du niveau de connaissances », 1997, P.72.

<sup>23</sup> Ibid., P.72, 73.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

- Il juge de l'importance de chacune de ces idées afin de déterminer celles qui seront conservées comme principales et celles qui seront considérées comme complémentaires;
- Il rature certaines idées de la liste ;
- Il en ajoute d'autres après avoir eu recours à de nouvelles sources d'informations.

Dans le cas des scripteurs moins habiles, ils ne consacrent pas de temps à la planification et préfèrent écrire leurs idées au fur et à mesure de leur apparition. Ceci, les entraîne par conséquent à rédiger d'un seul jet, à un manque de clarté et de but dans leurs écrits. En outre, même lorsqu'ils tentent de planifier leur texte ils ne prennent pas en considération les attentes de leurs lecteurs. Préfontaine les caractérise comme suit :

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

### **2.2 La mise en texte :**

D'après Silva, le processus de textualisation en langue étrangère est plus compliqué, plus laborieux, moins productif et prend beaucoup plus de temps qu'en Langue maternelle.

Dans l'ensemble, la mise en texte en langue étrangère est plus difficile, plus laborieuse, moins productive et prend plus de temps. Les scripteurs en langue étrangère sont caractérisés par :

- Les pauses très longues ;
- La manière lente en écrivant ;
- La production d'un nombre limité de mots ;
- L'utilisation fréquente du dictionnaire.

En outre, dans les pauses de relecture, le scripteur novice relit les phrases qu'il a déjà rédigées une par une en focalisant son attention sur la recherche des bons mots. Ceci, a pour corollaire la production de moins d'idées malgré le temps dépensé.

Quant aux scripteurs habiles, ils utilisent ces pauses d'une manière plus fructueuse. Leur intérêt est porté sur la pertinence des choix qu'ils ont entrepris vis-à-vis des paramètres de la situation de communication. Pour cela, ces scripteurs créent un dialogue intérieur afin d'apprécier ce qu'ils ont écrit.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

### **2.3. La révision**

Réviser son texte c'est surtout le réécrire. Dans le cadre des recherches en LE, les chercheurs précisent, d'une manière générale, que les scripteurs de LE révisent plus qu'en LM et que beaucoup de stratégies de révision utilisées en LM sont aussi utilisées en LE. Cependant, les scripteurs habiles et moins habiles se différencient dans cette étape par les objectifs de révision.

Le novice ne s'intéresse pas à la cohérence du texte, à la restructuration des idées. Lorsqu'il révisé son texte, il se focalise davantage sur les aspects de bas niveau tels le lexique, l'orthographe et la conjugaison. Par contre, le scripteur habile, tout en corrigeant les erreurs du bas niveau, s'intéresse davantage à la recherche de nouvelles idées, comme il contrôle si le texte rédigé est conforme avec l'objectif de départ. La révision, dans ce cas, à trait à la structuration du texte dans son contenu et dans sa forme.

En bref, disons que d'une manière générale les scripteurs qui réussissent le mieux sont ceux qui prennent en considération les exigences de la rédaction :

- Ils sont conscients de la non-linéarité de la production écrite,
- Ils savent alterner les phases de planification, mise en texte et révision.

Comme le précise Zamel, les apprenants comprennent bien ce que nécessite l'écriture. Ils savent quoi prévoir, comment s'y prendre et sur quoi se focaliser quand ils écrivent et réécrivent.

En impliquant plusieurs types de connaissances, la rédaction d'un texte présente de grandes difficultés aux scripteurs en particulier aux scripteurs de L2, qui le plus souvent ont besoin d'être accompagnés et guidés aux différents niveaux de la compétence communicative:

Linguistique, socioculturelle, référentielle et stratégique.

Ces Compétences sont en étroite relation. De ce fait, la compétence socioculturelle ne peut exister indépendamment de la compétence linguistique comme pour l'activation des processus et stratégies qui ne peut s'effectuer sans une maîtrise au minimum des connaissances linguistiques.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

### **3. Les obstacles liés à l'écriture et à son apprentissage :**

On considère le moment de l'écriture comme un temps difficile, durant lequel le scripteur construit des connaissances acquises antérieurement sur ce qu'il a vécu et aussi sur l'écriture elle-même. Il est vrai qu'écrire, c'est aussi apprendre à écrire. Dans cette optique, il s'impose à l'esprit que dans le cadre des activités scolaires, la production écrite détermine une situation d'apprentissage où les apprenants s'appliquent à utiliser leurs capacités linguistiques et stratégiques afin de s'initier dans la situation et pouvoir résoudre le problème soumis par la tâche.

Néanmoins, durant la production d'un texte, les scripteurs maladroits ou novices sont confrontés à de nombreuses difficultés, souvent d'ordre linguistique, socioculturel et stratégique. Le constat de ces difficultés a incité S. Plane à se pencher sur d'autres aspects qui rendent encore plus difficile l'activité de production écrite voire son apprentissage. Ainsi, l'auteur remarque l'existence d'"obstacles" qui paralysent le développement de capacités scripturales des apprenants. Selon l'auteur, ces obstacles renvoient à tout ce qui peut gêner l'acquisition d'une connaissance et/ou d'une compétence et peuvent être de type épistémologique, psycho-cognitif ou didactico-pédagogique.

#### **3.1. Les obstacles épistémologiques**

Ces obstacles épistémologiques se rapportent aux connaissances antérieures et les représentations que possède le scripteur sur l'écriture et sur son produit. Pour S. Plane<sup>24</sup>, les représentations que les scripteurs novices se font de l'écriture se distinguent par deux particularités :

- Une confusion entre l'ordre de la production et l'ordre du produit. Cette confusion puise ses origines dans le fondement d'une ressemblance entre la production orale et la production écrite. L'écriture est conçue, dans ce sens comme un processus linéaire et irréversible.
- L'immutabilité du texte, dans ce cas, les scripteurs novices n'arrivent pas à concevoir les textes comme objet pouvant subir des changements constants. A partir de cela, il en résulte que les scripteurs malhabiles cherchent toujours à produire leur texte du premier coup.

---

<sup>24</sup> PLANE, Sylvie, *Didactique et pratiques d'écriture : écrire au collège*, Édition Nathan, Paris, 1994, P : 50.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

### **3.2. Les obstacles psycho-cognitifs et affectifs**

Effectivement la production écrite constitue une activité de résolution de problème. De ce fait, il est incontestable qu'en termes d'opérations cognitives, la rédaction d'un texte présente des difficultés pour les apprenants, aussi bien pour détecter des problèmes que pose la rédaction d'un texte et le choix des stratégies à employer.

Par ailleurs, concernant l'affectivité, S. Plane, propose l'hypothèse selon laquelle la production d'un texte fait appel à un investissement affectif important de la part du scripteur, en soulignant qu'il serait très difficile pour lui de s'engager pleinement dans la production de son texte, dans la mesure où l'exécution des processus rédactionnels, notamment, le processus de planification et le processus de révision exigent une distanciation vis-à-vis du texte à produire. Il est important de rappeler que le scripteur novice agit d'une manière égocentrique et éprouve de grandes difficultés à se distancier de son mode de pensée.

### **3.4. Les obstacles didactiques et pédagogiques**

La production écrite est une pratique culturelle dont l'apprentissage s'accomplit à travers une interaction triangulaire entre un individu, un texte et un contexte. Cette interaction s'inscrit, elle-même, dans un réseau de pratiques et de représentations sociales, dont celles de l'école ne forment qu'une partie. En réalité, il s'est révélé évident que les représentations que les apprenants ont de l'écriture sont rigoureusement dépendantes des enseignements qu'ils ont reçus. A partir de cela, nous pouvons conclure que les éventuels obstacles épistémologiques et psycho-cognitifs qui empêcheraient le développement des capacités rédactionnelles d'un apprenant sont en grande partie, dépendants des pratiques pédagogiques.

Parmi les pratiques pédagogiques qui peuvent créer un obstacle à l'apprentissage de l'écriture, S. Plane en distingue trois :

- La centration sur les aspects locaux de la production d'écrits (orthographe, syntaxe, etc. cette centration ou intérêt aura pour corollaire la centration des apprenants sur des questions d'ordre grammatical, au préjudice des aspects portant sur l'organisation globale des textes.
- Les pratiques transmissives qui s'ouvrent sur une démarche unique de travail et dont le but est de munir les apprenants de recettes pour bien écrire et/ou de procédés valables et applicables à toutes les situations.

## **Chapitre II      Difficultés et obstacles de la production écrite**

---

- Les démarches d'enseignement basées sur une concordance entre l'ordre des opérations de l'écriture et l'ordre de leur apprentissage.

### **4. Obstacles et représentations**

La notion d'obstacle telle qu'elle est définie ci-dessus nous oriente vers la problématique des représentations qu'ont les acteurs de la scène pédagogique à savoir : l'enseignant et l'étudiant et sur l'écriture et sur son enseignement-apprentissage. Dans cette optique, parler d'obstacles, c'est faire l'hypothèse qu'à l'origine des difficultés liées à la production écrite des représentations partielles ou fausses de la tâche scripturale ainsi que du résultat attendu (le produit ou le texte) c'est un savoir ou un savoir-faire décalé ou partiel.

Partant de cela, nous pouvons distinguer trois types de représentations :

- Des représentations qui ont trait à l'objet d'enseignement. Dans notre cas, l'écrit qui est un langage, ou une représentation de l'écrit comme langage, véhicule d'une communication et d'interaction, et comme un instrument de structuration de la pensée.
- Des représentations relatives aux tâches de production écrite tant du côté de son enseignement que du côté de son apprentissage. Cela répond à la question : « comment s'y prendre pour enseigner ou apprendre la production écrite? ».
- Des représentations relatives aux modèles de textes qui nous permettent de se situer dans une problématique de l'interaction entre lecture et écriture.

### **Conclusion :**

Le deuxième chapitre indique les obstacles et les difficultés de la production écrite en langue étrangère avec toutes leur variétés, car ils ne se limitent pas à un seul domaine, au surplus ils englobent plusieurs secteurs : linguistique, socioculturel, syntaxique, connaissances référentielles, connaissances procédurales etc.

# **DEUXIEME PARTIE**

## **Cadrage pratique**

**CHAPITRE I :**

**Description du corpus**

**et**

**méthodologie du travail**

# **Chapitre I Description du cours et Méthodologie du travail**

---

## **Introduction :**

L'hétérogénéité est une réalité dans et en dehors une classe de langue; au sens de la vie sociale que les apprenants mènent, les facteurs socio-familiaux et psychologiques sont différents. Alors c'est aux enseignants entant qu'acteurs les mieux positionner par une relation directe avec les apprenants de prendre en considération l'enjeu de leur faire apprendre une langue étrangère ; des compétences et des stratégies qui font partie d'un nouveau moyen de communication, et l'hétérogénéité des classes sociales où vit chaque apprenant.

En parallèle, une activité de production écrite fait partie de l'apprentissage de cette langue et obéit aux mêmes conditions, chose qui va mener à plusieurs niveaux de production écrite ; moyen, fort et faible. Du même, on constate que cette activité prend des résultats différents d'une région à une autre, dont on a pris qu'un seul parmi tant d'autres, qui est le cas de Tiaret.

## **1. Public ciblé :**

En ce qui concerne notre public cible, on vise les étudiants de la troisième année universitaire de département de français (licence de Français) à l'université IBN KHALDOUN de Tiaret. Il s'agit, plus précisément, non pas de tous les apprenants de troisième année français. Puisque ils sont fort nombreux et de travailler avec tous ces étudiants va prendre beaucoup de temps, C'est pourquoi nous avons décidé de prendre un échantillon qui va représenter le public cible. Notre échantillon est composé de trente (30) apprenants de troisième année universitaire 2019-2020 à l'université de Tiaret (du département de Français langue étrangère).

Ces étudiants forment un groupe hétérogène : de sexe, de niveaux, d'âge et de régions. Les apprenants ont des niveaux divergents : moyens, faibles et bons. Ils sont âgés entre 19 et 24 ans et habitent dans différentes régions de Tiaret : Tiaret centre, Dahmouni, Frenda, Ain bouchakif, Sougueur, Mahdia, etc...

## **1.2. Choix du nombre :**

Pour travailler la pratique, nous avons choisi un groupe de 30 étudiants. Notre choix de cet échantillon se base essentiellement sur deux critères :

## Chapitre I Description du cours et Méthodologie du travail

---

- D'un côté, les étudiants en question sont en troisième année : parce que c'est l'année qui constitue le cycle de spécialisation qui permet à l'apprenant d'acquérir des connaissances et des compétences solides afin de préparer sa poursuite d'étude, en master ou son entrée dans la vie professionnelle.
- De l'autre côté, ces étudiants ont suivi une formation dans un système LMD : C'est un système récemment enseigné en Algérie (2004), et qui a les objectifs suivants<sup>25</sup> :
  - améliorer la qualité de la formation universitaire
  - Encourager le travail personnel de l'étudiant
  - Faciliter la mobilité et l'orientation des étudiants en garantissant la capitalisation et le transfert des acquis
  - Proposer des parcours de formation diversifiés et adaptés
  - Faciliter l'insertion professionnelle des étudiants en ouvrant l'université sur le monde extérieur
  - Permettre la formation pour tous tout au long de la vie
  - Consacrer le principe de l'autonomie des établissements universitaires
  - Encourager et diversifier la coopération internationale.

Ce système qui est enseigné au département du français à l'université de Tiaret, est organisé en deux paliers : Licence et Master et dont la gestion pédagogique met en évidence des éléments nouveaux tels que :

- Le principe du semestre : chaque année est divisée en deux semestres
- Les unités d'enseignement :
  - Unité Fondamentale : regroupe les matières fondamentales pour une discipline donnée.
  - Unité de découverte : concerne l'enseignement de matières correspondant à d'autres spécialités, voire d'autres champs disciplinaires afin d'élargir la culture universitaire et faciliter les passerelles de réorientation.
  - Unité Méthodologique : regroupe les matières d'enseignement d'outils méthodologiques destinés à aider l'apprenant à réaliser son parcours de formation (mathématiques, Langues, Informatique, Recherche Documentaire).

---

<sup>25</sup>Zinedine BERROUCHE, Yousef BERKANE, *la mise en place du système LMD en Algérie*.07 è<sup>2</sup>me édition - 2007

## 2. Description du corpus :

Le choix de notre corpus est basé sur les étudiants de troisième année LMD parce qu'ils ont une certaine compétence de la langue française. Cela serait dû à leurs expériences personnelles, ainsi qu'à leur environnement familial et social. Sans oublier qu'ils ont appris le français dès leurs jeunes âges.

Notre corpus sera présenté par des productions écrites du groupe représentatif du public cible, reprises des copies d'examen dans le module de Culture et Civilisation durant l'année universitaire 2019/2020. Aussi un questionnaire destiné à ces étudiants pour collecter plus des informations concernant ce phénomène.

### **Remarque !**

Notre étude devait être réalisée sur terrain et pendant plusieurs séances, dans différents groupes, mais à cause des conditions de l'épidémie covid-19 et les établissements qui ont été fermés pendant la période du confinement qui a pris des mois, on s'est retrouvé obligé de récupérer et d'étudier des copies d'examen des étudiants de troisième année licence (2019-2020) de l'archive de notre département, sans oublier le questionnaire qui a été diffusé aux apprenants en ligne sur internet.

Afin d'obtenir nos résultats de recherche, nous allons adopter une étude descriptive puis analytique pour dégager les différentes erreurs commises par les étudiants. Nina CATACH : La méthode analytique est « une opération intellectuelle qui consiste à décomposer un texte en ses éléments essentiels afin d'en saisir les rapports et donner un schéma général de l'ensemble. »<sup>26</sup> Aussi, l'erreur est inséparable du processus d'apprentissage, elle doit être considérée à la fois comme un avantage et un inconvénient, car l'analyse d'erreurs permet de disposer d'une base des données utiles pour découvrir les sources des difficultés afin d'y trouver les remèdes adéquats comme l'affirme Jean Pierre ASTOLFI: «Avant les années 80, les interprétations des erreurs situaient celles-ci hors de des processus d'apprentissage. Depuis, on les considère comme un élément du processus

---

<sup>26</sup>Mathieu GUIDERE, méthodologie de la recherche : guide du jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociales, Paris, Ellipses, 2003, P63

## **Chapitre I Description du cours et Méthodologie du travail**

---

*didactique, c'est-à-dire comme une information dont il faut élucider les composantes (origines) pour construire une connaissance»<sup>27</sup>. .*

En suivant cette méthode, nous allons effectuer un processus intellectuel qui consiste à présenter les écrits des étudiants. Ainsi, commenter, comprendre et expliquer les résultats aboutis, pour pouvoir établir des rapports entre ces résultats et les questions posées à propos de la problématique, en vue d'avoir une interprétation de l'ensemble.

### **3. Méthodologie de travail:**

Le travail de recherche a besoin d'un outil de vérification adéquat pour qu'il soit consolidé, à savoir un questionnaire distribué aux apprenants en question. Donc nous avons opté de faire ce questionnaire pour renforcer ce que nous avons fait. Ce questionnaire est distribué aux étudiants de troisième année universitaire (au nombre de 30) qui constituent la catégorie d'échantillon choisi.

Ces étudiants peuvent être considérés comme un ensemble hétérogène des apprenants de département de français de la ville de Tiaret. Notre outil de vérification comporte (12) questions qui visent à repérer où réside le problème de l'écrit en touchant certains côtés de la vie de l'étudiant : social, culturel, linguistique. Déterminer les obstacles que les étudiants rencontrent au moment de la production écrite et mettre en œuvre des stratégies afin d'y remédier, reste l'une des finalités majeures de ce travail. Le questionnaire est considéré comme un outil de vérification diagnostique aux problématiques du départ.

#### **3.1. Le Questionnaire:**

- Questionnaire destiné aux étudiants de troisième année universitaire de département de français de l'université de Tiaret pour s'enquérir sur la pratique de l'écrit à l'université.
- Merci pour votre collaboration.

Sexe:..... Age:.....

1-Quelle profession vos parents exercent-ils ?

Votre père ..... votre mère .....

2-Combien êtes-vous dans la famille?.....

---

<sup>27</sup>Jean Pierre ASTOLFI, *l'erreur, un outil pour enseigner*, ESF Editeur, 1997.

## **Chapitre I Description du cours et Méthodologie du travail**

---

3-Est-ce que vos parents parlent français à la maison ?

- Oui..... Non.....

4-Est-ce que vous regardez des chaînes françaises chez vous?

- Oui..... Non.....

5-Fréquentez- vous une bibliothèque ? (à la maison, à l'université).

- Oui..... Non.....

6-Est-ce que vous vous la rendez souvent ?

- Oui..... Non.....

-Si Oui, vous la fréquentez:

- Chaque jour.....

Une fois par semaine .....

Une fois par moi....

7-Est-ce que votre bibliothèque contient des ouvrages en français?

- Oui..... Non.....
- Si oui, quel genre de livres préférez-vous?
- Romans ..... -Autres.....

8-La lecture-écriture en langue française est pour vous :

- Aisée..... -peu difficile ..... -Difficile.....

9 - Lorsque vous faites l'activité de production écrite à l'université, Vous la trouvez?

- Facile..... - peu difficile..... -difficile.....

10-Si c'est difficile, où réside la difficulté?

- Grammaticale..... - lexical.....
- vocabulaire..... - Consigne.....
- le sujet traité.....

## **Chapitre I Description du cours et Méthodologie du travail**

---

11-Que faites-vous quand vous rencontrez l'une de ces difficultés?

- vous posez la question à votre professeur.....
- vous essayez de vous dépatouiller par vous-même.....
- vous abandonnez l'écriture.....

12-Les difficultés à l'écrit sont dues à quoi à votre avis? Parce que :

- vous n'arrivez pas à comprendre la consigne.....
- votre bagage linguistique est insuffisant.....
- vous n'assimilez pas votre cours.....

### **Conclusion**

Après l'identification de notre méthode qui consiste à analyser les erreurs et leurs classements selon le type et la nature, nous passons dans le chapitre ci-après à l'application de cette méthode sur notre corpus.

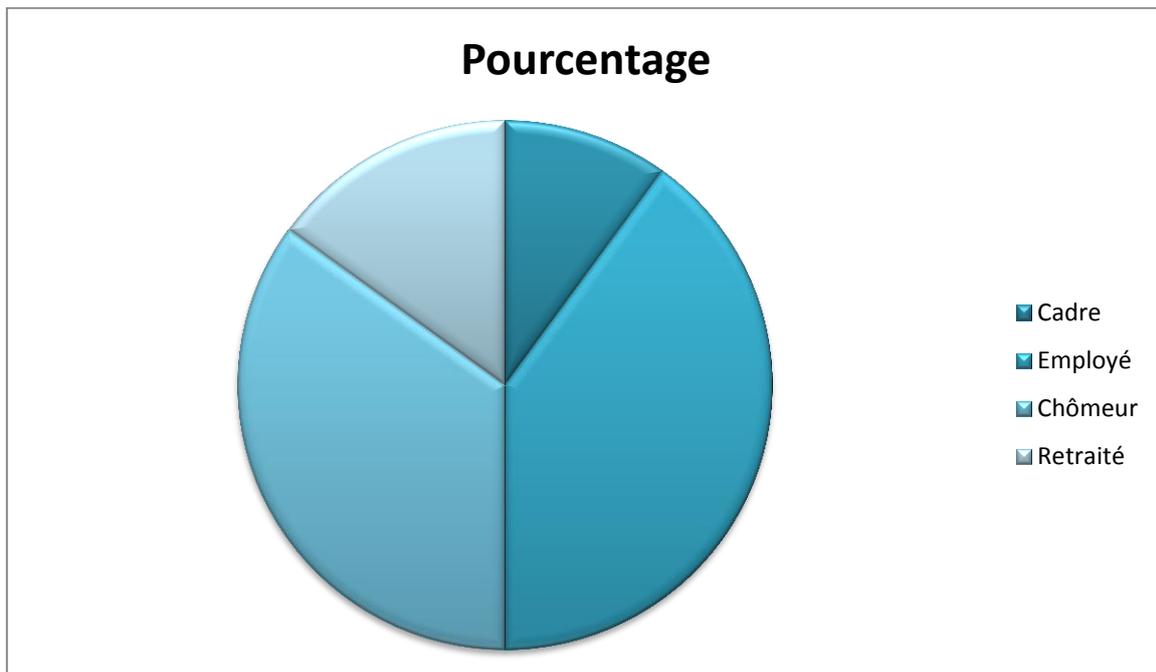
**CHAPITRE II :**  
**Analyse et interprétation**  
**Des résultats**

Nous avons opté de faire ce questionnaire pour renforcer ce que nous avons fait. Ce questionnaire est distribué aux étudiants de troisième année universitaire (au nombre de 30) qui constituent la catégorie d'échantillon choisi.

**1. Analyse des résultats obtenus:**

**Question n°1:** -Quelle profession vos parents exercent-ils ?

Profession	Pourcentage
Cadre	10%
Employé	40%
Chômeur	35%
Retraité	15%



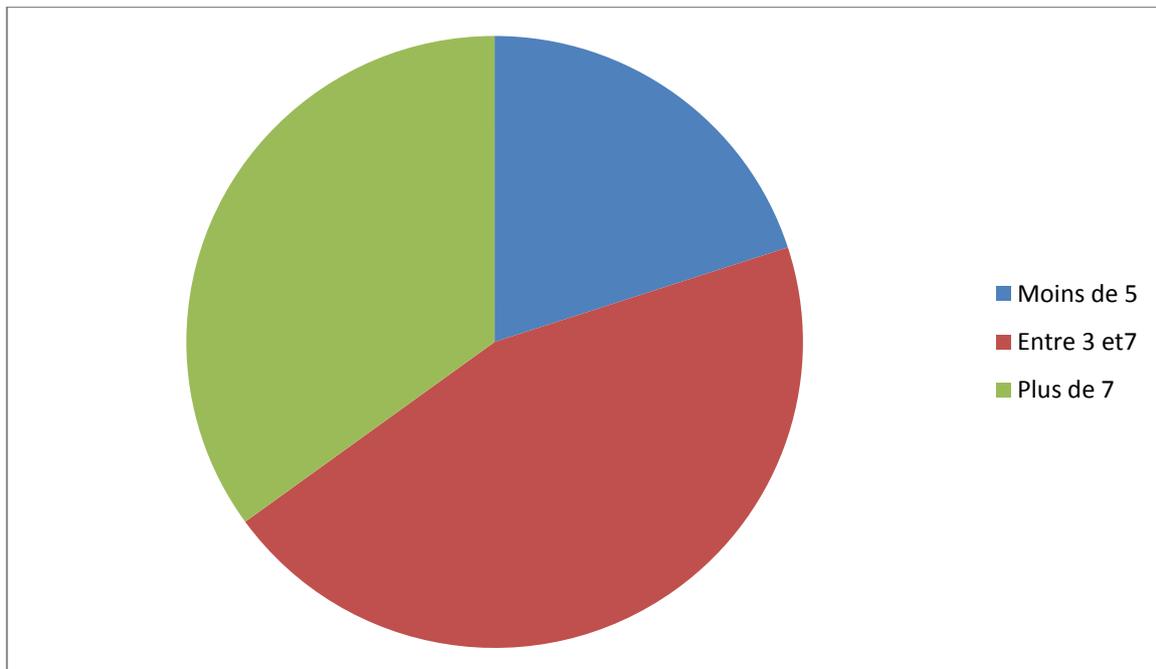
**Figure 1 :** Pourcentage des professions exercés par les parents.

1- Les réponses qui se dénotent de cette question, montrent que la pluparts des étudiants sont issus d'un milieu familial modéré voire des familles modestes, et que leurs parents ont tellement des préoccupations au point où ils n'arrivent pas à consacrer une partie de leur temps pour soutenir leurs enfants, que ce soit, dans l'orientation ou dans le demain des

études. Ainsi, nous constatons qu'un nombre réduit des parents de ces étudiants est un cadre (des enseignants ou travail dans des sociétés privés ce qui donne l'avantage et encourage leurs enfants par rapport à ceux qui leurs parents ne travaillent pas.

**Question n°2:** -Combien êtes-vous dans la famille?

Choix	Pourcentage
Moins de 3	20%
Entre 3 et7	45%
Plus de 7	35%



**Figure 2 :** Pourcentage du nombre de famille des étudiants.

2- Pour qu'une meilleure prise en charge des enfants, leurs nombre doit être réduit, alors que dans ce cas-là, il apparaît qu'ils sont nombreux ce qui va diminuer et influencer leurs niveau scolaire par rapport au peu du temps consacré à eux en matière de l'apprentissage d'une nouvelle compétence linguistique. Tandis que nous devons prendre en considération cette catégorie des parents, même s'ils sont en minorité, mais qui collaborent positivement à

l'amélioration de l'appropriation de l'écrit qui se considère comme un moyen de communication dans la vie quotidienne et un outil aidant à apprendre d'autres langues.

**Question n°3:** -Est-ce que vos parents parlent français à la maison ?

-Oui.....

-Non.....

Oui	Non
20%	80%

3-Il est connu que les étudiants issus de familles cultivées ont une aptitude à apprendre facilement, de ceux qui viennent de familles qui donnent moins d'importance aux écoliers. A travers cette question, on a déduit que seulement 20% des étudiants répondent par oui, alors qu'une majorité reconnaît qu'ils n'utilisent pas du français dans la communication à la maison. En se référant aux deux réponses précédentes, on peut dire que ceux qui appartiennent aux familles où les parents ont un niveau considérable, portent un intérêt particulier à l'apprentissage et leurs acquis sont en développement permanent.

**Question n°4:** -Est-ce que vous regardez des chaînes françaises chez vous?

Oui.....

Non.....

Oui	Non
40%	60%

4-Le taux de 40% des étudiants qui regardent les chaînes françaises, que ce soit à la maison ou ailleurs, ce qui prouve qu'une catégorie importante des étudiants cherchent à s'enquérir en français, poussés par la curiosité de savoir un autre monde que celui dont ils vivent. S'il s'agit de reste des étudiants qui ont répondu par non et qui sont presque la majorité de (60%), sont influencés absolument par leur milieu arabophone et ils s'abstiennent d'border les chaînes étrangères.

**Question N°5:** -Fréquentez- vous une bibliothèque ? (à la maison, à l'université...)

Oui.....

Non.....

Oui	Non
45%	55%

**Question N°6:** -Est-ce que vous vous la rendez souvent ?

Oui.....

Non.....

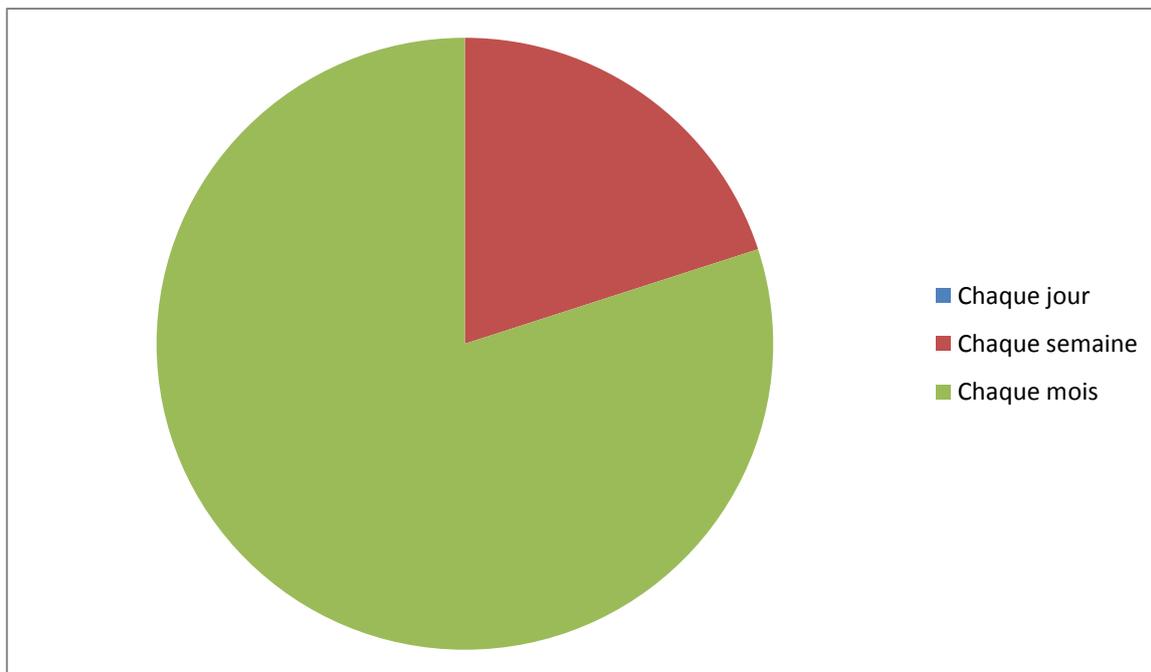
Si Oui, vous la fréquentez:

-Chaque jour.....

-Une fois par semaine.....

-Une fois par mois.....

Choix	Pourcentage
Chaque jour	0%
Chaque semaine	20%
Chaque mois	80%



**Figure 3 :** Pourcentage de la fréquentation de la bibliothèque par les étudiants.

6-D'après les réponses obtenues auprès des étudiants on a compris que 45% d'entre eux fréquentent une bibliothèque (la majorité fréquentent la bibliothèque de l'université). En plus, 20% des apprenants ne partent qu'une fois par semaine, en revanche, ceux qui vont à la bibliothèque chaque jour n'existent pas.

Quand on fréquente une bibliothèque cela va permettre de faire la lecture, qui représente un pas crucial vers la réalisation des écrits considérables, parce que c'est à travers la lecture qu'on puisse saisir la forme graphique de la langue écrite.

**Question N°7:** - Est-ce que votre bibliothèque contient des ouvrages en français?

Oui.....

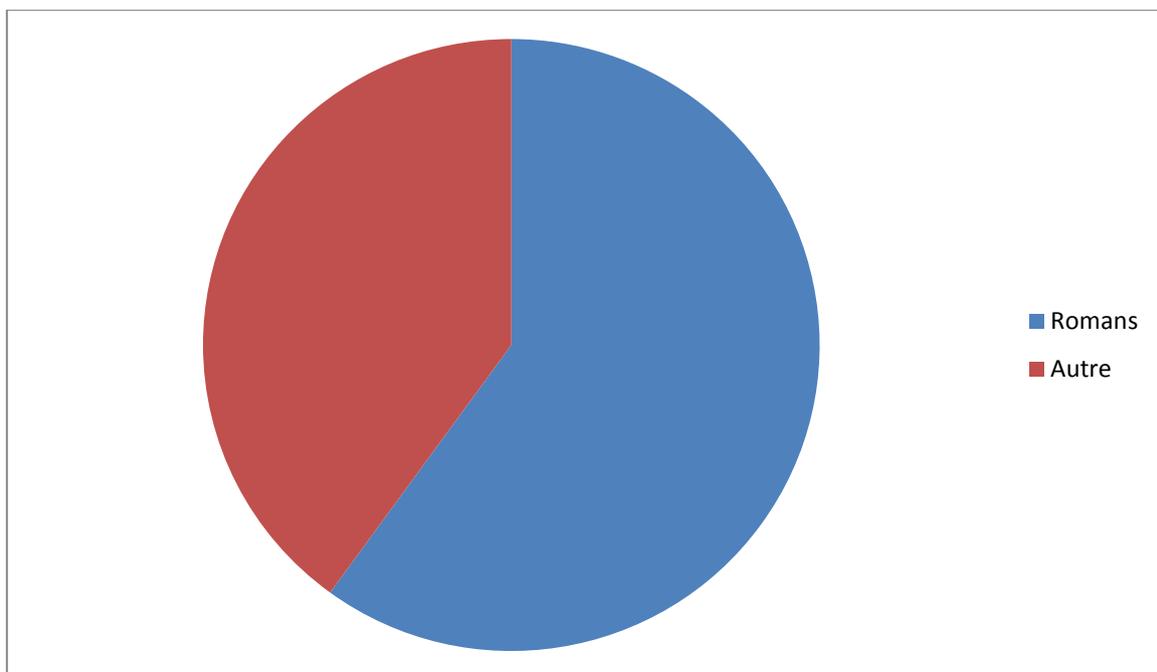
Non.....

-Si oui, quel genre de livres préférez-vous?

-Romans.....

- Autres.....

Livres	Pourcentage
Romans	60%
Autres	40%



**Figure 4 :** Pourcentage du genre de livres préférés par les étudiants.

7-Les questions précédentes se portent sur la lecture qui permet ce passage facile à l'apprentissage de l'écrit. C'est vrai que ces étudiants lisent au moins des livres et des journaux au début, mais à travers le temps, ils vont s'habituer à la lecture qui aide à appréhender le lexique et le vocabulaire nécessaire à tout acte d'écriture.

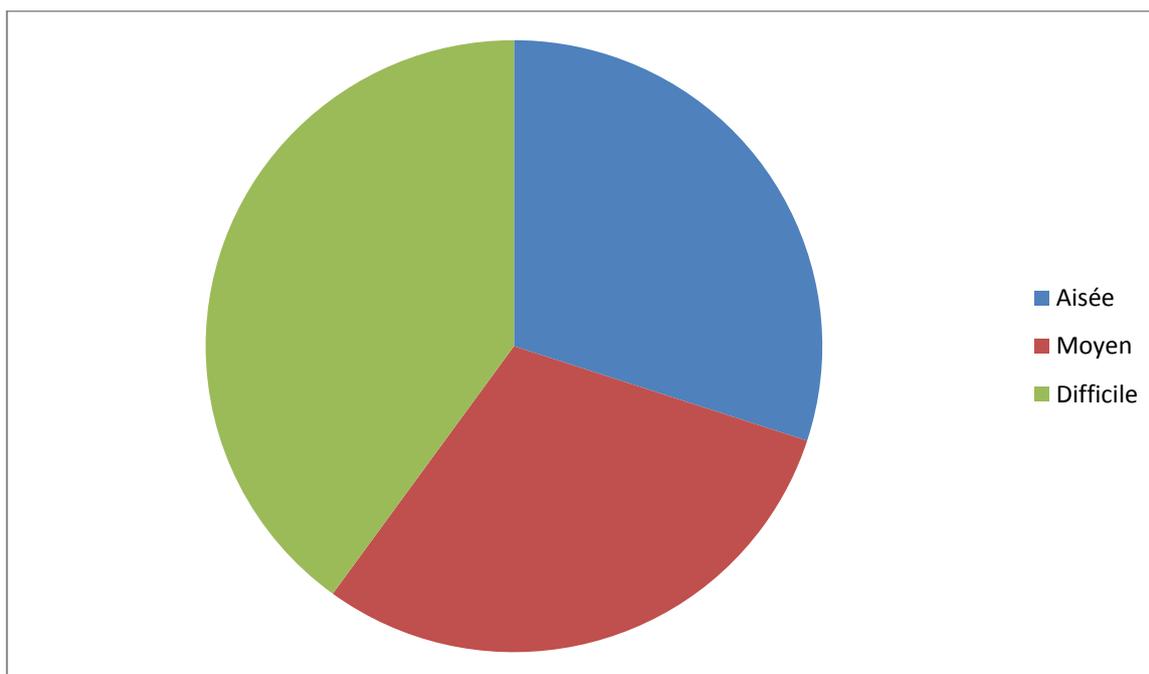
**Question N °8 :-**La lecture en langue française est pour vous :

-Aisée.....

-Peu difficile.....

-Difficile.....

Choix	Pourcentage
Aisée	30%
Peu difficile	30%
Difficile	40%



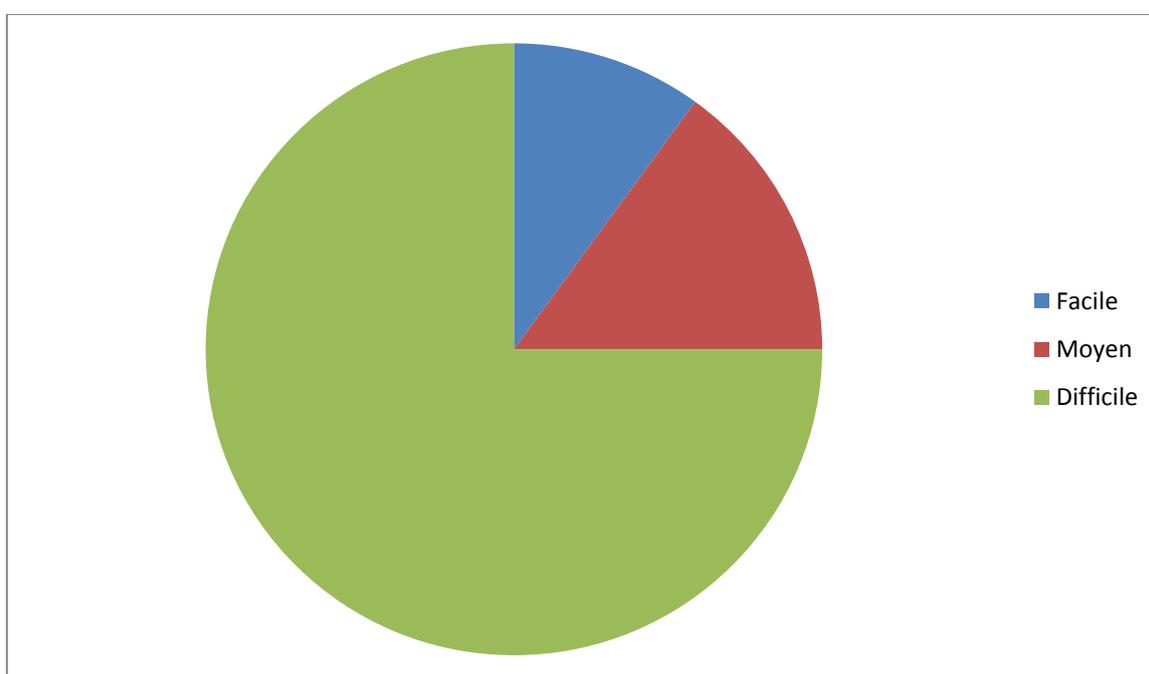
**Figure 5 :** Pourcentage de la capacité de la lecture en langue française.

8-Les réponses obtenues de cette question montrent qu'il y a un obstacle au niveau de la capacité d'écriture chez les apprenants, donc, comment peut-on solliciter un apprenant qui trouve des difficultés en lisant, de nous écrire un texte cohérent. Les règles qui gèrent l'aspect oral de la langue sont presque les mêmes règles qui manipulent la langue écrite.

**Question N°9:** - Lorsque vous faites l'activité de production écrite à l'université, Vous la trouvez?

-Facile.....                      - peu difficile.....                      -difficile.....

Choix	Pourcentage
Facile	10%
Peu difficile	15%
Difficile	75%



**Figure 6 :** pourcentage de la capacité de la production écrite par les étudiants.

9-On conçoit que les étudiants considèrent cette activité d'écriture comme difficile et cela ce que nous avons tâtonné à travers le questionnaire d'une part, et d'autre part, des productions écrites réalisées en classe de troisième année universitaire.

Atteindre un niveau acceptable dans l'écriture a besoin de préoccupation hâtive par les enseignants à leurs étudiants. Créer un soubassement important, surtout dans les années premières de l'enseignement (à partir de deuxième année primaire).

**Question n°10:** Où réside la difficulté à votre avis?

-Grammaticale.....

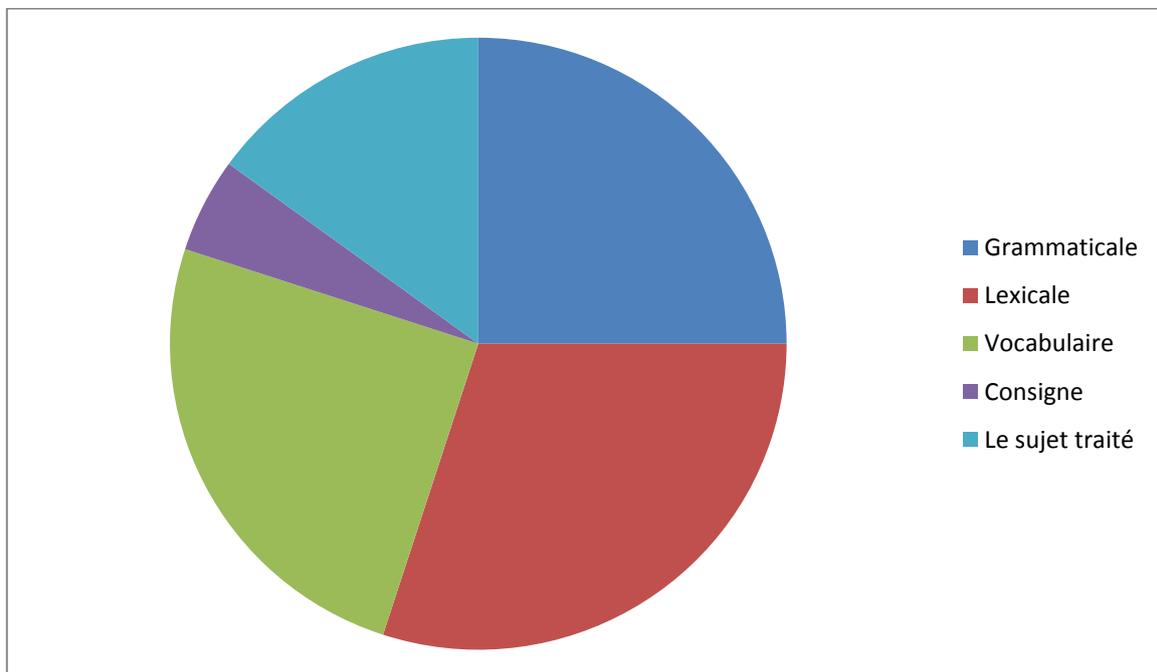
- Lexicale.....

-Vocabulaire.....

-Consigne.....

-Le sujet traité.....

Choix	Pourcentage
Grammaticale	25%
Lexicale	30%
Vocabulaire	25%
Consigne	5%
Le sujet traité	15%



**Figure 7 :** Pourcentage du type de difficultés confrontées dans la production écrite.

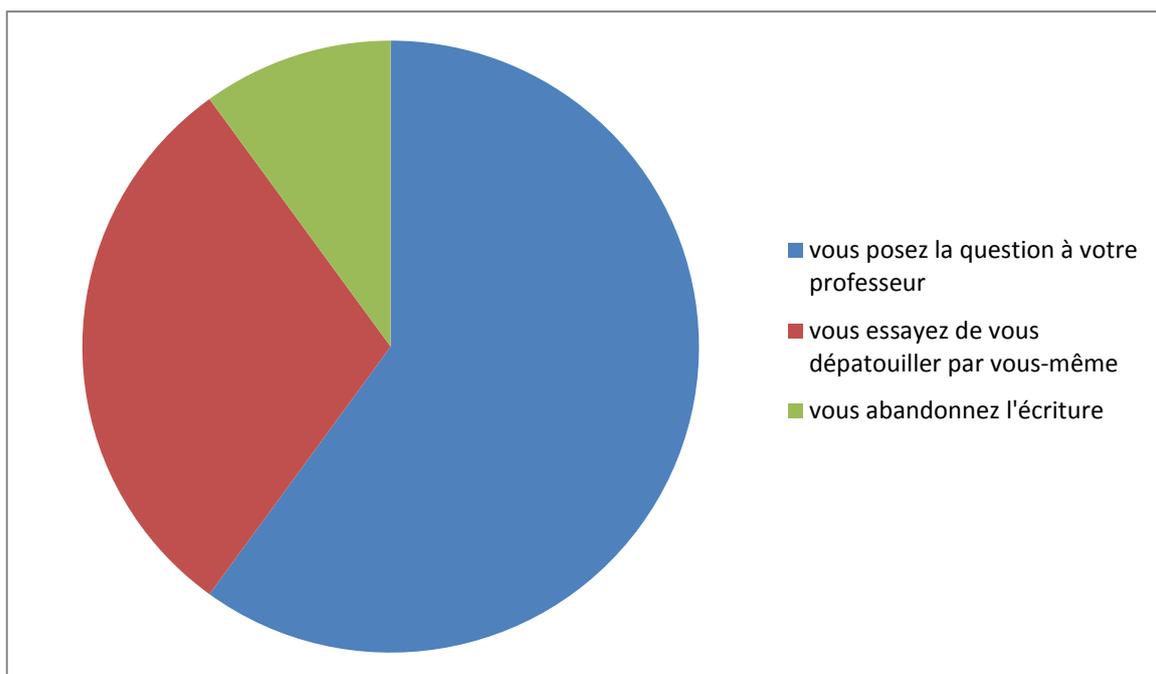
10- Il nous semble dès le début que la majorité des étudiants souffrent de difficultés variées: lexicale, grammatical, vocabulaire qui empêchent l'accomplissement idéal de cette activité.

Les réponses obtenues montrent que l'écriture est une tâche difficile qui exige, au moment de la rédaction, une attention particulière à toutes les parties constitutives de la langue tout en commençant par la planification jusqu'à la rédaction finale.

**Question n °11:** - Que faites-vous quand vous rencontrez l'une de ces difficultés?

- vous posez la question à votre professeur.....
- vous essayez de vous dépatouiller par vous-même.....
- vous abandonnez l'écriture.....

Choix	Pourcentage
vous posez la question à votre professeur	60%
vous essayez de vous dépatouiller par vous-même	30%
vous abandonnez l'écriture	10%



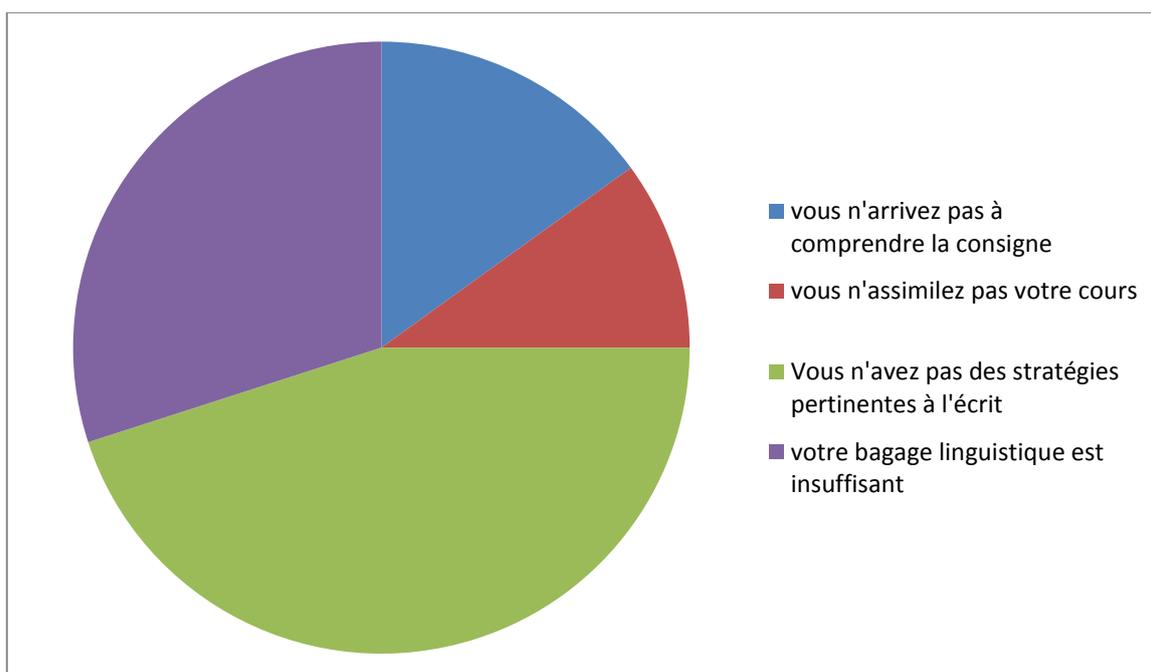
**Figure 8** : Pourcentage des solutions choisies par les étudiants.

11- Nous constatons que les difficultés rencontrées obligent 60% des étudiants à solliciter la résolution des problèmes auprès de leurs enseignants, pour régler ce qui représente une difficulté pour eux. L'enseignant connaît bien ces difficultés dont souffrent ces étudiants, donc il peut essayer de leurs retrouver des solutions, en s'appuyant sur le projet d'écriture qui permet de faire un travail collectif et individuel afin d'améliorer les capacités de l'écrit chez ces apprenants.

**Question n°12:** - A votre avis, vous trouvez des difficultés à l'écrit, parce que :

- vous n'arrivez pas à comprendre la consigne.....
- vous n'avez pas des stratégies pertinentes à l'écrit.....
- votre bagage linguistique est insuffisant.....
- vous n'assimilez pas votre cours.....

Choix	Pourcentage
vous n'arrivez pas à comprendre la consigne	15 %
Vous n'avez pas des stratégies pertinentes à l'écrit	45%
vous n'avez pas des stratégies pertinentes à l'écrit	30%
vous n'assimilez pas votre cours	10%



**Figure 9** : Pourcentage des causes de difficultés confrontées dans la production écrite.

12- Cette question est très importante dont la réponse montre qu'il existe certains étudiants qui possèdent un bagage linguistique, à savoir ceux qui ont subi une aide de leurs parents à la maison, mais le problème rencontré par ces apprenants réside qu'ils ne sachent pas comment utiliser ce bagage, ce qui nous pousse à réfléchir au modèle de (Hayes et Flower) qui donne les processus nécessaires à la planification d'une tâche d'écriture.

### **2. Analyse du corpus : les productions écrites des apprenants**

#### **2.1. La présentation des productions écrites des étudiants :**

Nous avons collecté 30 copies des productions écrites des étudiants de 3<sup>ème</sup> année de la faculté des lettres et langues étrangères, du département de français dont les thèmes abordés sont multiples : la réalité sociolinguistique de la langue française en Algérie, le travail de la femme, la situation des jeunes algériens .etc.

#### **2.2. Méthode d'analyse des productions écrites des étudiants :**

L'analyse des copies est faite selon les niveaux suivants :

Niveau orthographique devisé en deux catégories : lexicale et grammaticale, et niveau syntaxique.

Au niveau syntaxique, on vérifie la ponctuation, la structure de la phrase: les éléments de la phrase (sujet, verbe, complément,...) et leur place dans la phrase. Au niveau lexical, on examine l'utilisation du vocabulaire. Concernant le niveau grammatical on vérifie l'utilisation des articles, l'accord (en genre et en nombre), l'emploi erroné de la négation, des temps, des pronoms et des prépositions aussi la conjugaison et la confusion entre adjectif et adverbe.

### **3. Synthèse :**

Nous avons constaté à partir de la trentaine de copies que nous avons récoltées, que les étudiants de troisième année universitaire, de la faculté des langues et des lettres du département de français, font encore des erreurs, malgré leur niveau théoriquement avancé. Ces erreurs sont de différents ordres orthographique et syntaxique. La majorité des erreurs que nous avons récoltées, se trouvent au niveau orthographique grammatical, dans plusieurs cas les apprenants construisent des phrases sans articles ou bien ils les utilisent incorrectement. Ceci montre à quel point les étudiants ne maîtrisent pas les règles de l'accord

d'une part et dévoile leurs difficultés de l'emploi des prépositions (à-dans-de-au...) et la confusion des adjectifs et des adverbes, d'autre part. Tous les verbes en français sont conjugués en temps et en mode. Et ils doivent suivre Des règles strictes de l'accord du participe passé et doivent obéir aux formes composées, ils doivent être accompagnés d'auxiliaires, surtout au passé, il faut distinguer l'utilisation de l'imparfait avec celle du passé composé (pour décrire une action accomplie, un résultat), néanmoins les étudiants n'arrivent pas à distinguer tel temps de tel autre et tel mode de tel autre.

La répétition du même mot dans une seule phrase, est un indice qui dénonce un vocabulaire limité, les apprentis-scripteurs ne possèdent pas un répertoire lexical assez vaste et riche qui pourrait leur permettre de produire un texte cohérent muni d'idées variées et pertinentes. Il arrive parfois, que les apprenants s'expriment de façon incorrecte ou très approximative, ils se trompent sur le sens d'un mot, dans l'expression ou la construction d'une phrase. Aussi, nous avons remarqué, dans les productions écrites de ces apprenants un disfonctionnement au niveau de l'enchaînement des idées, cela est dû d'un côté à l'absence ou la mauvaise utilisation des organisateurs, des connecteurs logiques et de la ponctuation, de l'autre côté, certains étudiants ne semblent pas avoir compris la consigne proposée, donc leurs écrits étaient, en quelque sorte, hors sujet.

#### **4. Les difficultés les plus fréquentes**

##### **4.1. L'interférence avec la langue maternelle**

Dans la situation de production de l'écrit en langue étrangère, les apprenants s'appuient le plus souvent sur leurs habitudes rédactionnelles préalablement acquises en langue maternelle. Ils transfèrent de nombreuses habiletés et stratégies de la langue maternelle à la langue étrangère, car ils considèrent la langue maternelle comme une ressource sur laquelle ils s'appuient le moment où ils écrivent en langue française. Au moment de l'écriture, l'apprenant de la langue étrangère a souvent recours à la langue maternelle qu'il maîtrise plus ou moins mieux que la langue cible. Il traduit les expressions ou les phrases entières de sa langue dans la langue à acquérir.

La traduction « mot à mot » donnera probablement des transpositions erronées, surtout lorsque les deux langues en question sont assez éloignées l'une de l'autre. C'est pourquoi les traces de la langue maternelle ne sont pas rares dans les écrits des étudiants. Ils emploient des

structures et des significations provenant de la langue maternelle comme des calques sans se soucier de la norme de la langue française.

#### **4.2. Le non-respect du volume exigé en production écrite**

Les exercices de production écrite en langue étrangère exigent très souvent une composition de type « texte bref », certains étudiants ont un problème à respecter le volume. D'une part ils ne respectent pas la consigne en dépassant le volume imparti au paragraphe à produire en faisant des phrases trop longues, qui font obstacle à la compréhension, certains se sont préoccupés par une introduction beaucoup plus longue que le corps du texte à écrire. D'autre part, ils ont tendance à produire des textes très courts, en généralisant les idées et en se basant par conséquent, sur un bagage linguistique très limité.

#### **4.3. Des difficultés orthographiques aux difficultés syntaxiques**

En plus des difficultés orthographiques, les étudiants ont d'innombrables difficultés de structuration du contenu des écrits.

##### **a. Les différents aspects des défaillances orthographiques :**

##### **-L'orthographe grammaticale :**

C'est là où réside la plus grande difficulté des étudiants en production écrite, ce qui a montré combien les étudiants ont des problèmes avec la grammaire, comme l'absence ou l'emploi erroné des pronoms ; des adjectifs ; des articles et des adverbes, des erreurs de l'accord en genre et en nombre.

La conjugaison est aussi une dimension qui demande un travail approfondi. Aussi, un bon nombre d'étudiants sont incapables d'accorder le verbe avec son sujet ici, les erreurs se manifestent sous forme d'incorrections quant à l'emploi des modes, des auxiliaires, des participes passés, et des temps.

##### **-L'orthographe lexicale:**

Le répertoire lexical utilisé par les étudiants lorsqu'ils produisent des textes par écrit se limite à un vocabulaire courant avec des mots connus « fréquemment mobilisables » avec de nombreuses répétitions lexicales, même quand il est question du vocabulaire de base. Il est important de signaler qu'il y a des productions écrites d'étudiants qui contiennent la

répétition du même mot dans un même travail de deux manières totalement différentes par exemple (difficile et difficile).

Cette erreur montre même la complexité du problème, les étudiants ne maîtrisent pas l'orthographe lexicale basique et leurs choix sans cesse changeant dans ce domaine prouvent leurs difficultés à visualiser, à mémoriser comment s'écrit tel ou tel mot qu'ils utilisent presque tous les jours.

### **b. Les difficultés syntaxiques:**

Certains étudiants ont rédigé tout un paragraphe où la ponctuation fait défaut; sans majuscule au début des phrases, sans point à la fin et le contraire des majuscules au centre de la phrase, ou tout autre signe de ponctuation. D'autres utilisent certes la ponctuation, mais de façon incohérente et inappropriée; ajoutant des majuscules et des virgules d'une manière non organisée. Beaucoup oublient de commencer les noms propres par une majuscule, ou en début de la phrase.

Nous avons également rencontré quelques productions écrites qui se composent de phrases trop longues, au point que le lecteur perde le fil des idées, ce qui fait obstacle à la compréhension. D'autres productions, par contre se composent très régulièrement de structures très simples du type « sujet –verbe – complément » ou du type " il y a " ou encore " c'est ", ce qui leur donne un caractère sans attrait. Tout cela conduit logiquement à des difficultés au niveau de la cohérence textuelle, où les connecteurs logiques se font rares et sont employés le plus souvent de manière erronée.

### **5. Classement des erreurs contenues dans les phrases relevées sur les productions écrites des apprenants : (types et nature)**

#### **-Les fautes orthographiques :**

« combat » écrit « comba ».

« cesser » écrit « ceser ».

« claire » écrit « clarie ».

« postérité » écrit « postrite ».

« seigneurie » écrit « sieignire ».

« première » écrit « premire ».

«très» écrit «trés».

« la réalité » écrit « la realite».

«rêver» écrit «rever».

« différence » écrit «difference».

«je prends » écrite « je prend».

«je ne sais pas » écrite « je ne sait pas ».

«tout le monde » écrite «tous le monde ».

«à la première » écrite « a la première ».

« fois » écrit « foie », « a la premièrefoie».

« deuxième » écrit «deuxieme».

«beaucoup de choses » écrite « beaucoup de chose ».

« ambition » écrit «ambision».

« ambitieuse » écrit «ambisieux».

«responsable» écrit «respensable».

«je suis devenue » écrite « je suis devenu ».

« mûre » écrit « mûr ».

« compréhensive » écrit «compréhensife».

«des circonstances » écrit « des circanstances».

«des sacrifices » écrit « des sacrifise».

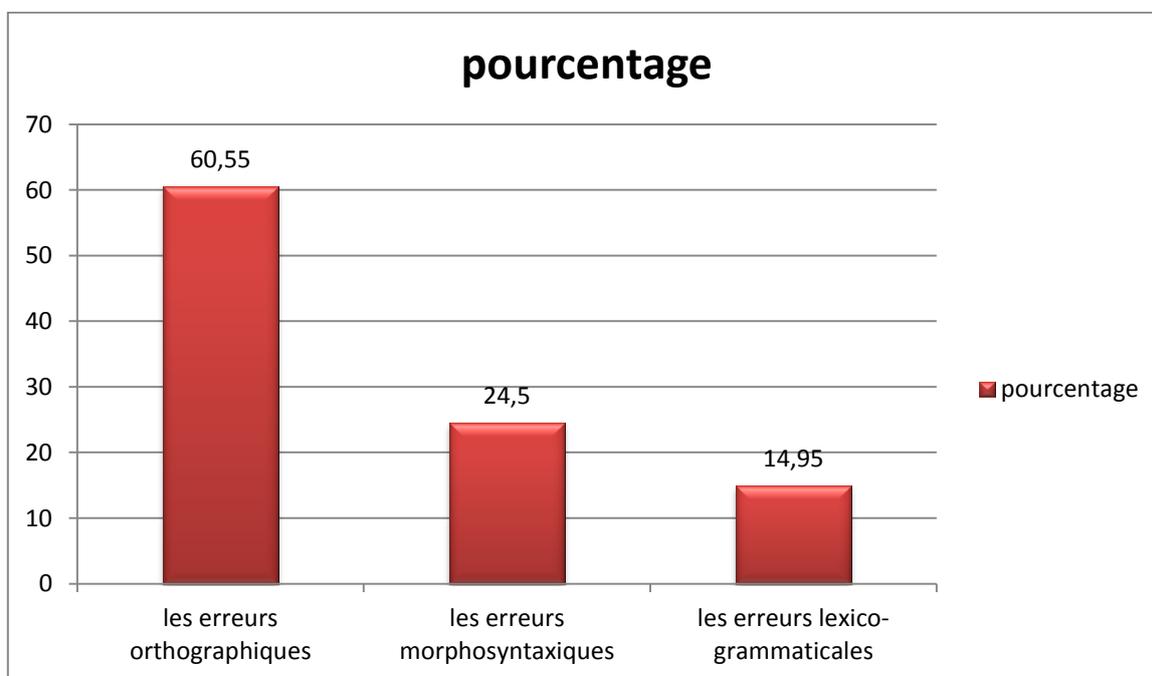
« à condition » écrite « a conditions ».

«réaliser» écrit «realiser».

«je me voix » écrite « je me voi».

«compétente» écrite «compétante».

Après avoir fait la comparaison du nombre des erreurs faites par les étudiants, nous arriverons à annoncer que les erreurs orthographiques représentent la grande part avec 60,55% suivies des erreurs morphosyntaxiques avec 24,50% et les erreurs lexico-sémantique avec 14,95%. Cela nous contraint inéluctablement, encore une fois, à penser très sérieusement à y pallier si on veut atteindre une qualité de l'enseignement de l'écrit conséquente. Si nos étudiants, à ce stade de l'apprentissage (universitaires), éprouvent toujours des difficultés, et non des moindres, à l'écrit, c'est qu'il faut très vite se remettre en question et essayer au plus vite possible de mettre le doigt sur toutes les anomalies constatées au niveau de notre système d'enseignement de manière générale et de l'enseignement de l'écrit en FLE de manière particulière.



**Figure :** les erreurs existantes dans les productions écrites des apprenants selon le type

# **CONCLUSION**

## **GENERALE**

## Conclusion générale

---

### Conclusion générale :

L'objectif de notre étude réalisée tout au long de cette recherche, est représenté essentiellement sous l'installation d'une compétence scripturale à la lumière des difficultés confrontées par les étudiants de troisième année universitaire lors de la production écrite. Ces derniers éprouvent des difficultés d'ordre linguistiques: vocabulaire, grammaticale, lexicale et d'autres, au niveau de la planification, de la mise en texte et de la révision qui sont cités par le modèle de (Hayes et Flower). Le questionnaire recueilli et les productions écrites réalisées nous ont révélés la difficulté de passage à l'écrit de la majorité des étudiants.

Apprendre à bien rédiger n'implique pas seulement d'avoir des connaissances linguistiques accumulées. En fait, une prise de conscience de règles de la grammaire par les apprenants est un gain, mais ne conduit pas souvent à développer une compétence scripturale. Ce qui est important, c'est de développer du savoir-faire chez ces étudiants et cela ne se fait que par l'action (apprendre à écrire en écrivant).

L'écriture est une activité complexe dans laquelle le scripteur doit recourir à réaliser des opérations de différents niveaux, qui demandent la mobilisation des ressources inhérentes aux fonctions attentionnelles et exécutives. Elle représente un enjeu important et incontournable pour les apprenants et les enseignants de toute langue. Écrire ce n'est pas seulement appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupent une place essentielle.

Nous sommes arrivé noter : bien que les étudiants de Tiaret confrontent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité, qui les amènent aux phénomènes de l'interférences de la langue maternelle, les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison, ils manifestent une motivation intéressante envers la maîtrise de cette compétence.

Enfin, nous pouvons signaler que notre travail de recherche ne peut être considéré qu'un pas préliminaire envers d'autres recherches visant l'amélioration de la qualité de la compétence scripturale des étudiants.

**REFERENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## Référence bibliographique

---

### OUVRAGE

- 1) ALARCON, Magdalena Hernandez , « proposition insctructionnelle pour développer la compétence de production écrite des étudiants de la licence de FLE à l'université de Veracruz », collection pedagogauniversitaria 36, juillet- décembre 2001
- 2) AMIMEUR.A, Guide méthodologique en évaluation pédagogique novembre, 2009.
- 3) CANAZZI.M, L'évaluation des productions écrites et la créativité, université d'Orléans, 2012.
- 4) DOLORME.C, Evaluation en question, Paris, juillet, 1987.
- 5) HADJI.C, L'évaluation de jeu, des intentions aux outils, Paris, 2ème éd, 1990.
- 6) MINDER.M, Didactique fonctionnelle, 9ème édition.
- 7) Olive et al, « effort cognitif et mobilisation des processus en production de texte. Effet et l'habileté rédactionnelle et du niveau de connaissances », 1997
- 8) TAGLIANTE.C, L'évaluation, France, septembre.
- 9) VIGNER. Gérard, Ecrire- élément pour une pédagogie de la production écrite, Paris : clé international 1982, Enseigner le français comme langue seconde, Paris: clé international, 2001
- 10) Zinedine BERROUCHE, Yousef BERKANE, 2007, la mise en place du système LMD en Algérie

### DICTIONNAIRE

- 1) CUQ.JP, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Asdifle, France, 1990.
- 2) LEGENDRE.R, Dictionnaire de l'éducation, Guérin/ESKA ,1993.
- 3) ROBERT.JP, Dictionnaire pratique de didactique du fle, Paris ,2008.

## Référence bibliographique

---

### MEMOIRES

- 1) BOURAS, L'évaluation de l'expression écrite en FLE (cas des élèves de 4<sup>ème</sup> année moyenne au CEM Cheikh Mohamed Labed à Biskra), université Mohamed Kheider, Biskra,2012-2013.
- 2) MAJOUBA.K, Stratégies d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE ( cas de la 1<sup>ère</sup> année moyenne), université d'Oran,2011- 2012.

### SITES

- 1) [www.books.google.dz](http://www.books.google.dz)
- 2) [Dominique.Gourgue@ac-grenoble.fr](mailto:Dominique.Gourgue@ac-grenoble.fr)
- 3) [www.etudes-litteraires.com](http://www.etudes-litteraires.com)
- 4) [www.primlangues\\_education.fr](http://www.primlangues_education.fr)

# **Table des matières**

# Table des matières

---

## Table des matières

Introduction générale.....	8
PREMIERE PARTIE .....	10
Cadrage théorique .....	10
CHAPITRE I :.....	11
La production écrite .....	11
2. La production écrite .....	13
2.1. Définition.....	13
2.2 Quelques types de productions écrites.....	14
2.2.1 La dissertation .....	14
3. Le processus rédactionnel .....	16
4. Les modèles du processus rédactionnel.....	17
Quel but à ces modèles ? .....	17
4.1. Le modèle linéaire .....	18
4.2. Les modèles non linéaires .....	19
5. L'évaluation de l'écrit .....	23
5.1. Aspects considérés dans l'évaluation de l'écrit.....	23
6. L'écrit à l'université : .....	24
CHAPITRE II :.....	26
Difficultés et obstacles .....	26
De .....	26
La production écrite .....	26
• Les difficultés de la production écrite .....	27
1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives .....	28
1.1. Difficultés linguistiques.....	28
1.2. Difficultés socio-culturelles.....	29

# Table des matières

---

1.3. Connaissances référentielles.....	30
2. Difficultés liées aux connaissances procédurales.....	31
2.1 La planification.....	31
2.2 La mise en texte.....	32
2.3. La révision.....	33
3. Les obstacles liés à l'écriture et à son apprentissage.....	34
3.1. Les obstacles épistémologiques.....	34
3.2. Les obstacles psycho-cognitifs et affectifs.....	35
3.4. Les obstacles didactiques et pédagogiques.....	35
4. Obstacles et représentations .....	36
Conclusion.....	36
DEUXIEME PARTIE.....	37
Cadrage pratique .....	37
CHAPITRE I :.....	38
Description du corpus.....	38
et.....	38
méthodologie du travail.....	38
Introduction .....	39
1. Public ciblé.....	39
1.2. Choix du nombre .....	39
2. Description du corpus.....	41
3. Méthodologie de travail.....	42
3.1. Le Questionnaire .....	42
Conclusion.....	44
CHAPITRE II :.....	45
Analyse et interprétation .....	45
Des résultats .....	45
1. Analyse des résultats obtenus.....	46

## Table des matières

---

2. Analyse du corpus : les productions écrites des apprenants .....	56
2.1. La présentation des productions écrites des étudiants .....	56
2.2. Méthode d'analyse des productions écrites des étudiants .....	56
3. Synthèse .....	56
4. Les difficultés les plus fréquentes .....	57
4.1. L'interférence avec la langue maternelle.....	57
4.2. Le non-respect du volume exigé en production écrite.....	58
4.3. Des difficultés orthographiques aux difficultés syntaxiques .....	58
5. Classement des erreurs contenues dans les phrases relevées sur les productions écrites des apprenants : (types et nature).....	59
CONCLUSION GENERALE .....	62
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES .....	64
Table des matières.....	67
Annexes.....	71

# **Annexes**

# Sommaire

## Annexe N°01 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

La fin des combats entre les troupes normandes et françaises c'est : la défense et le gouvernement de tout pays compris entre la Loire et la (seine) Seine

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

pacte signé entre les Français et les Normands c'est :

- un combat désespéré qui coûta la vie aux deux plus puissants défenseurs du royaume.
- les conditions les plus importantes :
- capituler en détournant le cours de la Mayenne qui aurait laissé leur flotte à sec dans le lit de la rivière.
- Remportés par Hastings et par un autre chef nommé Gerlon.

3.- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

les Français ont des intérêts intérieures :

- le droit de faire du commerce avec les pays du Levant.
- le droit de la navigation aux pays du Levant.
- les Français exercent :
- une flotte sur la loi.
- ferma la voie aux pirates du Nord dans la mer du Nord qui un de la Mer du Nord mettait un terme à l'invasion scandinave, en lui assurant la domination de la Neustrie maritime.
- les Français exercent devant la justice.

# Annexe

## Annexe N°02 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

La fin des combats entre les troupes normandes et françaises, c'est la signature qui conta la vie avec deux fils qui sont le futur du royaume (866)

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Le pacte qui a été signé entre les Français et les Normands, renforcés par Hastings et par un autre chef normand, Cserlon, ils acceptèrent le traité d'offensive.  
Les conditions les plus importantes sont :  
le premier se fit céder par les fils de Louis le Bégue, le comte de tours qu'il porta de longtemps sous le nom de Thierbald.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Les apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle c'est la formation de la loi aux pirates du Nord dans le même temps qu'un Roi de la Mer de sa famille mettait un terme à l'invasion scandinave en lui assurant la domination de la Mer du Nord donc l'utilisation de la force et le pouvoir sur un territoire qui obtenu ou bien colonisé par les combattants (les soldats) et puis la réalisation des buts.

# Annexe

## Annexe N° 03 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

La fin des combats entre les troupes normandes et françaises qui conta la vie aux deux plus puissante défenses du Royaume.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Les Français et les Normands après les attaques de Normands sur le nord de la France, le roi Charles décide d'abandonner son chef Normande Rollon la région de la basse Seine. Lors du Traité d'Amiens sur Epte, ces deux se installent sur ces terres qu'ils transfèrent en un état-féodal d'une organisation rigoureuse et se convertissent au christianisme.

Les conditions les plus importantes : le roi exige aux Normands (Vassaux) qu'il doivent protéger le territoire, ces Normands deviennent des hommes qui défendent l'église et la terre.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10<sup>ème</sup> et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Les Normands au Royaume de France au sud de l'empire au 10<sup>ème</sup> et au 11<sup>ème</sup> siècle, fut protégé par deux châteaux d'abord en bas puis en pièces. Le petit château au sud protégeait l'accès au petit port le grand château au nord protégeait l'accès au grand port.

Les Normands et leur chef Siegfried assiègent Paris (885-886) et Charles conte de Paris (futur Roi de France) défendit Paris avec fermeté, le premier roi de la dynastie Normande régna jusqu'en en 1066 sur le Trône d'Angleterre.

Charles le Chauve fait renforcer les fortifications normandes pour protéger Paris des attaques Normandes.

Les Normands doivent protéger les territoires, ces Normands deviennent des hommes qui défendent l'Église et la terre.

# Annexe

## Annexe N° 04 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

La fin du combat entre les français et les normands était désespéré qui coûta la vie au deux plus puissants défenseurs du Royaume.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Le pacte signé entre les français et les Normands c'est : Charles le Chauve avait confié à Robert le fort, (compte) comte de la marche Angevine.

Les conditions les plus importantes sont :

- Le premier se fit céder, par le fils de Louis le Bègue.
- Le comté de Tours qu'il posséda longtemps sous le nom de Theobald.

3.- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Les apports normands au Royaume de France au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle sont : Theobald, maître de Tours, de Chartre et même de Blois, avait renoncé pour toujours aux mœurs et à la religion de sa patrie, et en acquérant à sa patrie postérieurement la plus belle seigneurie du duché de France, il ferma la Loire aux pirates du Nord dans le même temps qu'un Roi de la Mer du Nord de sa famille mettait un terme à l'invasion, scandinave, en lui assurant la domination de la Mer du Nord Maritime.

# Annexe

## Annexe N° 05 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?  
Le duc de France ferma la terre aux pirates du Nord dans le même temps qu'un roi de sa famille mettant un terme à l'invasion scandinave, en lui assurant la domination de la Neustrie maritime.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?  
Le pacte signé Charles le Chauve avait confié à Robert le fort comte de la Marche Angévine.  
Les conditions :

Sept Ceder par les fils de Louis le Bègue, le comte de Tours qu'il possédait longtemps sous le nom de Héristold. Héristold, maître de Tours de Chartres et même du Blois avait renoncé pour toujours aux moines et à la religion de sa patrie.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.  
Pendant que Hastings était le pendant sur la côte de l'Anjou, la défense et le gouvernement de tout les pays compris entre la Seine et la Seine. La lutte était devenue plus égale mais Hastings n'en continua pas mais ses causes dans l'intérieur des terres. Il venait de placer à la tête de quatre comtes chaux, lorsque le duc de France et le duc d'Aquitaine se disputèrent à Bissent. La sénégalie un combat de respect qui coûté la vie aux deux plus puissants défenseurs du Royaume. Les Normands de la terre venait à l'échec un grand échec dans la ville d'Angers, où Charles le Chauve les força de capituler en déterminant le cours de la mayenne qui avait laissé leur flotte à sec dans le lit de la rivière. Renforcés par Hastings et par un autre chef nommé Gerlon, ils reprirent bientôt l'offensive.

# Annexe

## Annexe N° 06 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises?

il ferma la voie aux Vikings du Nord dans le même temps qu'un Roi de Mer de sa famille mettait un terme à l'invasion scandinave, en lui assurant la domination de la Nouvelle mer.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Le pacte signé entre les Français et les Normands est : les Northmans n'empêcheront pas Rollo et Herlting de dicter leur condition aux rois de France.

Les conditions les plus importantes : le premier se fit : ce fut par les fils de Rollo de Bègue, de comte de Tours qui il possédait longtemps sous le nom de Théobald.

Théobald maître de Tours, de Chartres et même de Blois abrit renonce pour toujours aux mœurs et à la religion de sa patrie.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Royal français est le processus de conquête et d'intégration du duché de Normandie au domaine relevant directement de la couronne de France. La Normandie, créée en 911 et dominée par le duc Normand - vassal le roi de France. Commence alors une lutte entre les rois du France et les ducs, ces derniers ne rendant qu'un hommage symbolique à leur suzerain.

En 1066, Guillaume le conquérant, alors duc de Normandie, conquiert la couronne d'Angleterre et devient plus puissant que le Roi de France. L'empire Plantagenet représente dès lors un danger pour stabilité de Royaume de France; que les Rois de France vont alors s'efforcer de faire éclater.

# Annexe

## Annexe N° 07 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

- Les Normands de la terre venaient d'éprouver un grand échec dans leur lutte d'inféodation de Charles le Chauve les força de capituler en se tournant le cœur de l'empire.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

- Le pacte signé entre les Français et les Normands était important pour les deux d'arrêter les guerres et de résoudre leurs problèmes entre eux. Ils ont insisté sur les résolutions des conditions les plus importantes pour les Français : de renoncer pour toujours aux usages de pratiquer leur religion de leur patrie et de accepter la plus belle régence de France. Pour les Normands : ils ont demandé de garder leurs territoires et de les protéger contre les incursions étrangères.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

- L'apport normand au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle se fait de combattre et de faire des invasions des Normands sur les royaumes de France et du Sud de l'Europe au 10 et 11<sup>ème</sup> siècle et c'est pour ce là que les Normands ont mené les guerres et les batailles. Dans chaque guerre, ils ont été les vainqueurs et il porte la victoire.

# Annexe

## Annexe N° 08 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

La lutte devint plus égale après Hastings. Mais, finalement, ce fut les Normands qui remportèrent la victoire. Ils venant de piller le Mans et la tête de, quatre cents chevaux, les saque le duc de France et duc de l'Aquitaine se réfugièrent à Biscaye.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Les Normands de la venant d'écraser un grand échec dans la ville d'Angers en Charles le Chauve les força de capituler en déclinant le cours de la T. Jayance qui aurait laissé leurs flottes à sec dans le lit de la rivière. Renforcés par Hastings et par un autre chef normand Gerlon et Hastings de signer leurs conditions dans l'acte de France. Le premier se fit se des par les fils de Louis le Berger le comte de Tours qui il posséda longtemps sous le nom de Théobald.

3- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Théobald, comte de Tours, de chartres et même de Blois avait transmis pour toujours aux Normands et à la religion de sa patrie et en la religion de qui ont à sa part la plus belle signification du duché de France. Il ferma la laie cause, pisotes du monde dans le monde temps qui un sai de la T. es de sa famille m. et un terme à l'invasion Scandinave, en lui assurant la domination de la péninsule méditerranéenne.

# Annexe

## Annexe N° 09 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

les normands ont été vaincus. Les français ont gagné. Les normands ont été vaincus dans la vallée d'Angers et les français les ont fait capituler en les traquant le cours de la Mayenne qui avait laissé leur flotte à sec dans le lit de la rivière renforcée par Hastings et par un autre chef normand dans la mer de + Theobald.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Le traité de Saint-Germain-en-Laye a été signé à Beaucourt le 12 août 1051. La marche Angoumois, la défense et le gouvernement de tout le pays compris entre la Loire et la Seine (861) et les conditions: la lutte est devenue plus égale, mais Hastings n'a eu aucune conséquence dans l'intérieur des terres, il venait de piller le manoir à la tête de quatre cents chevaliers, le duc de France et le duc d'Aquitaine se sont affrontés à Brévins, la bataille a été désespérée qui a coûté la vie aux deux plus puissants défenseurs du royaume.

3.- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

La civilisation du monde vient de l'ouest et du sud d'Europe et la France, mais les normands ont apporté un grand nombre de choses et les normands ont été vaincus en déterminant le cours de la Mayenne qui avait laissé leur flotte à sec dans le lit de la rivière. Theobald maître de tous les charters et même de Blois, avait renoncé par sa trahison aux mains et la religion de sa part, en acquiesçant à sa peste, la plus belle seigneurie du duché de France.

# Annexe

## Annexe N° 10 :

1- Selon le texte, quelle fin des combats entre les troupes normandes et françaises ?

Fin des combats entre les troupes normandes et françaises = un combat désespéré qui coûta la vie aux deux plus puissants défenseurs du royaume.

2- Quel pacte signé entre les Français et les Normands ? Quelles en sont les conditions les plus importantes ?

Les Français et les Normands ont signé le traité du paix en 911 au lieu du dépendu de la terre il désigne. Les conditions les plus importantes sont : la défense et le gouvernement de tout les pays compris par la loue et la saint

3.- Quels apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe au 10 et au 11<sup>ème</sup> siècle ? Expliquez.

Les Normands sont des guerriers de la mer qui ils sont ravagé toutes les côtes d'Europe. ils sont déplacés pour chercher des nouvelles terres et pour des conditions social et expansion des Barbares et les apports normands au Royaume de France et au Sud de l'Europe sont l'expansion territoriale et stabilité politique dans le monde France

## **Résumé**

L'objectif de l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère est de mener les apprenants à la maîtrise d'une compétence de la communication écrite. La production écrite est une activité complexe qui comporte les dimensions lexicale, morphologique, syntaxique et sémantique. C'est une activité évaluative qui orne toute expérience et connaissance acquises par l'apprenant, mais aussi une activité de synthèse du fait de l'ensemble des facteurs extrascolaires qui influent la vie de l'apprenant et surtout l'exercice de la production écrite, à savoir la famille et la société. On a apporté notre étude sur un échantillon d'apprenants de la troisième année universitaire à Tiaret, tout en prenant en considération les facteurs linguistiques, psychologique, socio- familial au cours de la production écrite. On est arrivé à noter : bien que les apprenants trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité ; les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison qui les amènent au phénomène de l'interférence de la langue maternelle, ils manifestent une motivation intéressante envers la maîtrise de cette compétence.

**Mots clés** : production écrite, enseignement, apprentissage, difficultés.

## **Abstract**

The aim of teaching written production to French, foreign language class is to enable the students to acquire written communication skill. It is an evaluating activity to all experiences and knowledge obtained by the student. It is also an activity that summarizes the effect of a set of non scholar factors, such as family and society, which influence the student's life specially training to the written production. The specimen chosen for the study is 3rd year class at the university of Tiaret. We took into consideration the linguistic, psychological, social and family factor that may influence the written production. We reached this result: students face difficulties in written production due to their weakness in French ; grammar, conjugation and spelling mistakes, which leads to the mother tongue interference. However, they show a great motivation to master such an activity.

**Key words** : written production, teaching, learning, difficulties.

## ملخص

ان الهدف من تدريس الكتابة باللغة الفرنسية كلغة أجنبية هو توجيه المتعلمين إلى إتقان مهارة الاتصال الكتابي. الكتابة هي نشاط معقد يتضمن أبعادًا معجمية و صرفية و نحوية و دلالية. إنه نشاط تقييمي يزين كل الخبرة والمعرفة التي اكتسبها المتعلم ولكنه أيضًا نشاط توليفي بسبب جميع العوامل اللامنهجية التي تؤثر على حياة المتعلم و خاصة ممارسة الإنتاج الكتابي وهي الأسرة و المجتمع. أجرينا دراستنا على عينة من المتعلمين من السنة الثالثة من جامعة تيارت، مع مراعاة العوامل اللغوية والنفسية والاجتماعية والأسرية أثناء الإنتاج الكتابي. تمكنا من ملاحظة انه على الرغم من أن المتعلمين يجدون صعوبات أثناء الإنتاج الكتابي بسبب الخلفية اللغوية المحدودة؛ والأخطاء الإملائية والنحوية والتصريف التي أدت بهم إلى ظاهرة تداخل اللغة الأم، يظهرون دافعًا مثيرًا لإتقان هذه المهارة

**الكلمات المفتاحية:** الكتابة، التدريس، التعلم، الصعوبات