



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ISCED-HUILA**

**Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE:
une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège
Mandume.**

Autores

- 1. Verónica Baieta Sapalo Muquinda**
- 2. José António Luís**

LUBANGO/2022



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ISCED-HUILA**

**Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE:
une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège
Mandume.**

Trabalho apresentado para a obtenção do
Grau de Licenciado em Ensino da Língua
Francesa

Autores:

- 1. Verónica Baieta Sapalo Muquinda**
- 2. José António Luís**

Tutora: Delfina Maura L. C. de Jesus, MsC.

Co-Tutor: Nafilo Macaia Dorys Ph.D

LUBANGO/2022



DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Tenho consciência que a cópia ou o plágio, além de poderem gerar responsabilidade civil, criminal e disciplinar, bem como reprovação ou a retirada do grau, constituem uma grave violação da ética académica.

Nesta base, eu, **Verónica B.S. Muquinda e José António Luís** estudantes finalistas do Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla (ISCED-Huíla) em **Ensino da Língua Francesa**, do Departamento de Letras Modernas, declaramos, por nossa honra, ter elaborado este trabalho, só e somente com o auxílio da bibliografia que tivemos acesso e dos conhecimentos adquiridos durante a nossa carreira estudantil e profissional.

Lubango, Fevereiro de 2022

Autores

1. _____

2. _____

DÉDICACE. 1

Avec mes sentiments de gratitude les plus profonds, je dédie ce travail :

A mes chers parents qui m'ont mis sur terre (à titre posthume) ;

A mon cher dévoué époux : **Samuel Muquinda** qui m'a toujours soutenu et encouragé durant toute ma formation académique ;

A mes enfants ;

- Joana Samira S. Muquinda,

- Laurindo Chimalanga S. Muquinda,

- Henriqueta Abbidis S. Muquinda

A tous mes frères et sœurs.

DÉDICACE 2.

On trouve dans la tradition prophétique proverbiale «Celui qui ne remercie pas les gens n'a pas remercié Dieu ». Tout d'abord :

Louange à « Dieu » qui m'a guidé sur le droit chemin au long du travail et m'a inspiré les bons pas et les justes réflexes. Sans sa miséricorde ce travail n'aura pas abouti.

À

ma charmante épouse Maria de Fátima Francisco qui m'a toujours surpris par sa dévotion. Retrouvez ici ma compassion.

À

mes enfants, **Isaías Luís, Joaquim Luís et Rita Luís**, Je suis votre fierté.

À

mes inoubliables parents, João Maximino et Isabel Luís, pour votre bonté, votre sagesse et votre grâce.

À

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

Remerciements

Un grand merci à notre Tutrice, **Mme Délfina de Jesus**, pour le suivi tout au long de la réalisation de ce mémoire, et qui n'a pas cessé de nous donner des conseils, des remarques et des orientations.

Nos plus sincères remerciements aux membres du jury qui ont accepté de lire ce travail et de l'évaluer impartialement.

Nos vifs remerciements vont aussi à tous nos professeurs de la filière de français qui ont contribué à notre formation.

Nous remercions également tous les enquêtés pour les informations fournies qui nous ont beaucoup aidé dans la réalisation de ce travail.

RÉSUMÉ

Enseigner une langue étrangère (LE) aux élèves, c'est leur apprendre de prime à bord à s'exprimer oralement et l'écrit leur est enseigné postérieurement. Or, l'écrit aussi est important dans l'apprentissage car l'apprenant aura besoin d'apprendre l'orthographe de sa nouvelle langue pour correspondre, pour échanger de textos, de SMS et autres... C'est dans cette perspective, que nous nous sommes intéressés aux activités d'expression/production écrite.

Notre travail de recherche s'intitule ***Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE: une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège n° 67 Mandume.*** Nous voudrions effectivement mettre en évidence l'apport d'acquisition des compétences de production écrite, des acquis de vocabulaires et de quelques structures grammaticales simples que l'élève a pris l'habitude d'utiliser à l'oral. C'est la raison du choix de ce modeste sujet de mémoire et que nous l'avons dûment jalonné au niveau de vrais débutants que nous avons supposés qu'ils sont pour la première fois en contact avec le français.

Nos d'hypothèses partent du départ *que les élèves débutants ne sont pas prêts à acquérir des compétences d'expression et/ou production écrite.* Ainsi, nous supposons que la plupart d'entre eux a des sérieuses difficultés à reproduire en français vu leurs premiers contacts avec la langue. D'où viennent leurs difficultés en compétences de communication écrite? Pourquoi et comment leurs faire acquérir ces compétences de communication en français langue étrangère (FLE) ?

S'exprimer en français n'est pas facile, rédiger en français est encore une tâche moins aisée : même s'il ne s'agit pas d'écrire une dissertation, l'expression et/ou production écrite est différente de celle de l'oral. Quelles seraient les principales erreurs à éviter quand on passe de l'oral à l'écrit en français. Nous visons primordialement *aider les élèves débutants à acquérir des vocabulaires élémentaires, usuels de la langue française* qui leurs permettraient non simplement à s'exprimer et à répondre avec plus d'aisance, leurs interlocuteurs mais aussi à savoir écrire ce qu'ils articulent.

RESUMO

Ensinar uma língua estrangeira aos alunos, é ensiná-los a priori expressarem-se oralmente e, a escrita lhes é ensinada posteriormente. Ora, a escrita também é importante na aprendizagem, pois que, o aluno terá a necessidade de aprender a ortografia da sua nova língua para comunicar, por escrito, receber e/ou enviar mensagens... É nesta perspectiva que nos interessamos às atividades de expressão e/ou produção escrita.

O nosso trabalho de investigação intitula-se : ***Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE: une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège n° 67 Mandume.*** Pretendemos de facto colocar em evidência o interesse de aquisição das competências de produção escrita, aquisição de vocabulários e de algumas estruturas gramaticais simples e elementares que o aluno aprende na linguagem oral. Esta é a razão da escolha deste tema que a princípio o delimitamos à nível dos verdadeiros iniciantes da 7^a classe, supostamente estar pela primeira vez em contacto com a língua francesa.

Partimos de hipóteses que *os nossos iniciantes não têm capacidades de adquirir competências de expressão e/ou produção escrita.* Assim, podemos supor que a maioria deles tem dificuldades em escrever em francês visto que é a sua primeira vez estar em contacto com a língua. Perguntámo-nos, porquê é que têm dificuldades nas competências escritas ? Como fazê-los adquirir estas competências de comunicação escrita em francês?

Se expressar em francês não é tarefa fácil, tal como escrever. Mesmo quando se trata de redigir uma dissertação, a linguagem escrita é diferente daquela que usamos na linguagem oral. Veremos quais os principais erros que se devem evitar quando passamos de oral para escrita em francês.

Pretendemos em princípio ajudar os alunos iniciantes a adquirir vocabulários elementares, usuais da língua francesa que os permitam não simplesmente

expressar-se e responder a vontade os seus interlocutores mas também em saber escrever o que eles falam.

Índice

DÉDICACE. 1	1
DÉDICACE 2.	2
Remerciements	3
RÉSUMÉ	4
RESUMO.....	5
INTRODUCTION.....	8
CHAPITRE I :.....	13
CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE	13
1.1. Définition de quelques notions.....	14
1.1.1. Expression écrite ou Production écrite ?	18
1.2. Les activités en classe de langue.....	19
1.2.1. Les activités d'expression écrite.....	20
1.2.2. Types et choix d'activités pour débutants	22
1.3. Difficultés des élèves dans l'expression écrite.	23
1.4. Les causes de difficultés de l'expression écrite.....	24
CHAPITRE II	27
CADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE	27
2.1. Méthodologie de la recherche.....	28
2.1.1. Présentation d'échantillonnage du corpus	28
2.1.2. Public cible et choix	29
2.1.3. Choix et proposition des activités.....	30
2.1.3.1. Exercices d'application sur les activités écrites.....	31
2.2. Analyses et commentaires de données.....	33
2.3. Synthèse de résultats obtenus	38
CONCLUSIONS.....	40
BIBLIOGRAPHIE.....	43
ANNEXES	46

INTRODUCTION

L'acquisition des compétences de communication est tout à fait déroutante pour ceux qui apprennent une langue étrangère. Il s'agit probablement des 4 compétences, celles (expression et/ou production orale et écrite) qui mettent les moins à l'aise, dans le sens où elles sont également liées à des savoir-être et savoir-faire qu'il faut posséder dans la langue du départ.

Recenser les activités et faire ressortir les difficultés en matière de productions orale et écrite, que peuvent rencontrer tout élève au début et même durant son apprentissage du français et, les faire pratiquer peuvent s'avérer amusant en classe de langue pour vrais débutants. Pour un élève qui apprend une langue étrangère (LE), on lui enseigne de prime à bord à s'exprimer oralement et l'écrit lui est enseigné postérieurement. Or, l'écrit aussi est important dans l'apprentissage car l'apprenant aura besoin d'apprendre l'orthographe de sa nouvelle langue pour correspondre, pour échanger de textos, de SMS et autres...il est sensé de prendre des risques avec une langue peu maîtrisée. Les difficultés sont bien là, et la gageure est faite, c'est de mieux comprendre ce qui se passe effectivement lors de la production orale et écrite d'un élève débutant. C'est dans cette perspective, que nous nous sommes intéressés aux activités de production écrite en particulier, vu l'impact qu'elles peuvent avoir sur la vie actuelle et future de l'élève dans son apprentissage. Développer cette compétence, c'est regagner la confiance en soi et délivrer l'écrit avec aisance et facilité.

Présentation, choix et délimitation du sujet

Notre travail de recherche s'intitule **Vers les activités d'expression écrite en classe de FLE: une expérimentation en classe de 7^{ème} année du collège n° 67 Mandume**. Nous voulons en effet mettre en relief l'intérêt d'acquisition des compétences de production écrite, des vocabulaires et de quelques structures grammaticales simples que l'élève apprend à l'oral. Cette expérience se fera à travers les exercices d'activités de production écrite, comme une matière à part, durant lequel, les élèves auront toutes les opportunités d'apprendre l'orthographe, le langage écrit de la langue cible pour se libérer de leurs contraintes d'écrit, dans le cadre d'une expérimentation. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi ce sujet et que nous l'avons dûment délimité au

niveau de vrais débutants qui sont supposés être pour la première fois en contact avec le français. Notre thématique cerne sur la didactique de l'écrit, afin de nous sentir plus à l'aise dans l'enseignement de cette compétence, et de faire acquérir certains savoir-faire en classe de français langue étrangère, relatifs à l'apprentissage de l'expression écrite chez nos élèves lusophones.

Problématique et hypothèses

a) Problématique

Beaucoup d'élèves débutants en général manifestent des réticences et des blocages lors de production écrite. Pour parler ou pour écrire, ils ne trouvent pas les mots ou les expressions adéquates tout comme l'orthographe correcte. Pourquoi ? Parce que ces élèves ne lisent pas en français ou plutôt n'ont jamais eu contact avec le français...comment voulez-vous qu'ils trouvent les mots pour s'exprimer ou pour écrire ?

En somme, l'expression écrite des élèves manquent d'originalité en raison de manque d'activités de compétences de production écrite en classe.

b) Hypothèses

La compétence de communication comprend le savoir et le savoir-faire. Les quatre compétences parler, lire, écrire et écouter sont les objectifs primordiaux d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère.

En effet, communiquer de manière efficace dans une langue étrangère ou savoir utiliser les formes linguistiques appropriées à la situation est le principal objectif de l'enseignement/apprentissage. Nous partons d'hypothèses *que les élèves débutants n'ont pas de capacités d'acquérir des compétences d'expression et/ou production écrite pour pouvoir les utiliser dans un acte de communication écrite*. Ainsi, nous supposons que la majorité d'entre eux a des difficultés à reproduire en français vu leurs premiers contacts avec la langue. Ils n'aboutissent pas à une autonomie en FLE. Pourquoi ont-ils des difficultés dans la communication écrite en langue cible ? Comment leurs faire acquérir ces compétences en français langue étrangère (FLE) ? À travers ce mémoire nous souhaitons répondre à ces questions dans les pages qui suivront.

Principaux objectifs à atteindre

Le français est déjà connoté à l'oral comme étant une langue difficile à apprendre. Pis est, encore à l'écrit qui devient un exercice d'arithmétique : même s'il ne s'agit pas de faire une composition, l'expression et/ou production écrite est différente de celle que nous employons à l'oral. Nous allons montrer quelles sont les principales erreurs à éviter lorsque l'on passe de l'oral à l'écrit en français. Ce travail vise à *aider les élèves débutants à acquérir des vocabulaires élémentaires, usuels de la langue française* qui leurs permettraient non simplement à s'exprimer et à répondre avec plus d'aisance, leurs interlocuteurs mais aussi à savoir écrire ce qu'ils articulent.

Quant aux objectifs secondaires, nous prétendons entre autres:

- 1- Aider les élèves à réemployer les structures et le lexique déjà acquis ;
- 2- Faire découvrir aux élèves, l'importance de l'expression écrite comme une puissante forme d'apprentissage, qui contribue au développement de la pensée critique ;
- 3- S'intéresser à ce qui touche au phonème/graphème, c'est-à-dire au passage de l'oral vers l'écrit, ce qui peut les aider dans les compétences de production, et notamment dans l'organisation des phrases.

Démarches scientifiques de recherche et difficultés rencontrées

Nous ne prétendons pas placer les élèves dans des situations de communication de la vie quotidienne mais plutôt faire acquérir les nouveaux phonèmes/graphèmes de la langue cible, et ce dès le début de l'apprentissage, en leur proposant des exercices d'expression et/ou de production écrite sous forme de questions/réponses entre le professeur et l'apprenant.

Conversation avec les élèves sur leurs vrais problèmes d'apprentissage.

Conversation avec les enseignants à propos de difficultés des élèves dans l'acquisition des compétences de la langue écrite.

En somme, notre travail comportera deux grands chapitres inclus une introduction qui consistera à mettre en relief tout ce qui sera développé le long

de ce travail, une conclusion qui consistera à lever des éventuelles équivoques sur la problématique et sur les hypothèses du départ jalonnées dans ce travail, les conseils pédagogiques sur comment aider les élèves à dépasser leurs difficultés dans la pratique de l'écrit.

Le chapitre I n'est autre que la partie théorique qui mettra en lumière tous les concepts didactiques de différents concepteurs à propos des activités de compétences d'expression et/ou de production écrite. Cependant, le chapitre II, la base de ce travail, mettra en surface toutes les méthodologies de la recherche mises en avant dans nos recherches ; présentation d'échantillonnage du corpus, public cible, choix et proposition des activités proposées, analyses et commentaires de données, les résultats obtenus, les causes de difficultés à l'expression et/ou production écrite.

Difficultés rencontrées

Pas trop à signaler hormis dans le choix des exercices à suggérer : il fallait qu'il soit une matière nouvelle et surtout un type d'activités inédites et pour l'enseignant et pour les élèves.

Résultats attendus

Que les élèves arrivent à écrire ce qu'ils expriment dans la nouvelle langue qu'ils apprennent.

CHAPITRE I :

CADRE THÉORIQUE DE LA RECHERCHE

1.1. Définition de quelques notions

a. Compétences.

La compétence c'est de ces mots que nous écoutons et parlons, mais nous nous n'arrêtons pas d'y réfléchir "c'est quoi ?" Et pour vous c'est facile dire c'est quoi la compétence ? (article d'Opinion, Bianca Lima Santos). Il existe plusieurs définitions du mot 'compétence', l'une de définitions les plus connues est basée sur le 'CHA' c'est-à-dire, les Connaissances, les Habiletés Techniques et les attitudes comportementales, que l'individu possède. Nous pouvons dire que la connaissance a lien à ce que nous apprenons dans notre vie académique, cependant les habiletés a rapport à notre modus vivendi, la pratique c'est le domaine acquis et, les attitudes ont rapport avec notre comportement, nos valeurs, nos sentiments et nos émotions. La compétence est une caractéristique implicite à la personne, ayant rapport aux grandes occupations dans l'exécution de tâche ou de situation. (Ebrahimi Anita, 2018)

Selon le dictionnaire Le Petit Robert 1(1986), *connaissance approfondie, reconnue, qui confère le droit de juger ou de décider en certaines matières*. En linguistique, au sens Chomskyen, *système formé par les règles (grammaire) et les éléments auxquels ces règles s'appliquent (lexique), intégré par l'usager d'une langue naturelle et qui permet de former un nombre indéfini de phrases 'grammaticales' dans cette langue et de comprendre les phrases jamais entendues*. Le dictionnaire de linguistique (1973), *c'est la possibilité de construire, de reconnaître et de comprendre les phrases grammaticales, d'interpréter les phrases ambiguës, de produire des phrases nouvelles*. La tâche de la linguistique est définir cette compétence, commune aux locuteurs qui appartiennent à la même communauté linguistique.

Bref, la compétence est une virtualité dont l'actualisation (par la parole ou l'écriture) constitue *la performance*. Par exemple, acquérir la compétence d'une langue.

b. Activité.

Faculté d'agir, de produire une sphère d'activité. Ensemble des actes coordonnés et des travaux de l'être humain.

L'activité indique ce qui se fait (travail prescrit vs travail réel) contrairement à la tâche indique ce qui est à faire. Donc, le terme d'*activité* renvoie à la fois aux deux notions d'exercice et de tâche, pour simplifier l'*activité* désigne ce que fait l'élève (Revue Repères n°17 (1998)).

c. Production.

Selon le dictionnaire Le Petit Robert 1(1986), le fait, l'action de présenter un document, une pièce, au public. Le fait ou la manière de se former...quant au dictionnaire de linguistique (Dubois J, et al. 1973), l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue sous forme sonore ou visuelle selon qu'il s'agit de l'expression orale ou écrite.

L'écriture permet la réorganisation de l'information et une cohérence interne en fonction d'un but. Elle donne la possibilité de se relire et de réécrire, et la présence d'un lecteur réel ou virtuel est un aspect qui peut avoir un rôle dans l'investissement du sujet-écrivain (MOIRAND Sophie (1982)).

En effet, la production est la mise en texte, est la phase de rédaction, c'est-à-dire la suite d'opérations permettant de passer de la conception du texte à sa forme concrète : c'est le travail sur la cohérence et la cohésion, sur le lexique, la syntaxe et l'orthographe, sur la pertinence et l'adaptation, sur la graphie, voire dans certaines écoles sur le traitement de texte.

La production écrite fait partie du code écrit. C'est une forme de communication au même titre que le code oral. Néanmoins, elle est différente de ce dernier. 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.

Ecrire, c'est produire du sens. Ecrire a un but communicationnel et ce qui prime le plus est le sens du texte plutôt que la forme, la transmission du message plutôt que la correction absolue.

Tout texte est écrit pour un destinataire par l'intermédiaire d'un support visuel que ce soit un papier ou un écran. Bien que l'émetteur et le récepteur ne soient pas côte à côte, écrire constitue bel et bien un acte de communication.

La production écrite c'est : *l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue*. Donc, la production écrite c'est le fait de produire des nouveaux énoncés en obéissant à un nombre stricte des différentes règles de la langue cible (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe). Autrement dit, la production écrite met l'apprenant dans une situation problème qui demande de l'apprenant l'intégration de toutes les connaissances et les techniques pour la résoudre.

d. Expression.

Action ou manière d'exprimer ou de s'exprimer. Action d'exprimer quelque chose, de le communiquer à autrui par la parole, le geste, la physionomie, etc. : *L'expression* de la joie. ... Action d'exprimer, de traduire quelque chose, sans que la notion de communication soit essentielle : *L'expression* du mouvement dans une sculpture.

– Action de rendre manifeste par toutes les possibilités du langage, plus particulièrement par celles du langage parlé et écrit, ce que l'on est, pense ou ressent. (Schneuwly, B., & Revaz, F., 1994)

Les phases d'expression se réalisent souvent sous forme d'activités de simulation et de jeux de rôle où l'apprenant va s'approprier le matériel nouveau par la pratique en situation. C'est le moment du réemploi du nouveau dans des situations différentes, des transpositions et transferts qui peuvent être souvent plus ou moins créatifs, selon que ces nouvelles situations sont données à l'apprenant ou sont à élaborer par lui, selon qu'elles sont proches ou différentes de celles de la phase antérieure, et selon qu'elles permettent un plus ou moins

grand degré de brassage des éléments nouveaux avec l'acquis antérieur (Henri Boyer, 1990). Comment aider les apprenants dans leur production dans cette phase? Je crois qu'une discussion sur la situation de communication est nécessaire. Dans toutes les langues, les productions orales/écrites doivent répondre à des critères de pertinence et d'adéquation à la situation de communication. Ces critères sont d'autant plus rigoureux lorsque l'on passe d'échanges ayant trait à la vie quotidienne à des échanges portant sur des domaines de spécialité (restaurant, magasin, aéroport par exemple). Les situations de communication sont définies par cinq paramètres fondamentaux:

1 Qui? (Qui parle? Quelles sont l'identité et les caractéristiques du locuteur?)

2 A qui? (Qui est la personne à qui je m'adresse? Quelles sont ses caractéristiques sociales ou psychologiques?)

3 Quoi? (Quel est le sujet de l'échange? De quoi parle-t-on?)

4 Pourquoi?(Qu'est-ce qui est en jeu? Dans quel but est-ce qu'on parle?)

5 Comment? (La combinaison des paramètres oriente et «modélise» le discours. Ce cinquième paramètre apporte la touche finale à sa mise en forme.)

L'enseignant doit guider ses élèves dans leur construction par le biais des paramètres cités plus haut, en tenant compte des spécificités du code. Cela implique aussi l'introduction des stratégies de communication: comment prendre/ reprendre l'initiative de la conversation, comment récupérer la parole, quels «gestes» de compensation utiliser, comment prévoir le déroulement de ses interventions dans les échanges en face à face... Tout enseignant doit intégrer l'idée évidente que développer la compétence de production orale doit donner la priorité à l'efficacité communicative et qu'une part de l'évaluation de la production devient donc interne à son exécution: soit le message passe, malgré des approximations ou des incorrections linguistiques, soit la communication est bloquée. On entraîne parallèlement l'élève à s'auto-évaluer.

Après chaque réalisation, l'enseignant propose une évaluation de ce qui a été produit dans une discussion guidée auprès de toute la classe. Le but essentiel est de savoir si l'échange produit correspond aux objectifs fixés au départ et de susciter les remarques de chaque apprenant sur la communication: cohérence de l'échange par rapport aux paramètres de la situation de communication, respect du registre utilisé, réalisation des actes...

Dans cette discussion, on voit que la phase de communication et celle de réflexion alternent et les apprenants développent peu à peu l'acquisition des quatre composantes de la compétence de communication. Pour conclure, j'aimerais signaler que l'objectif final d'introduire la communication dans toutes les phases d'apprentissage du FLE devrait permettre de rendre les apprenants impliqués dans une pratique en commun, même si leurs rôles sont différents (acteurs, spectateurs...), car c'est en échangeant des idées qu'on apprend à communiquer dans une langue étrangère.

1.1.1. Expression écrite ou Production écrite ?

L'expression orale, rebaptisée production orale depuis les textes du cadre commun de référence, est une compétence que les apprenants doivent progressivement acquérir, qui consiste à s'exprimer dans les situations les plus diverses, en français. Il s'agit d'un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire, qui fait appel également à la capacité de comprendre l'autre. L'objectif se résume en la production d'énoncés à l'oral dans toute situation communicative. Les difficultés ne sont pas insurmontables, mais il s'agit d'une compétence qu'il faut travailler avec rigueur, et qui demande à surmonter des problèmes liés à la prononciation, au rythme et à l'intonation (voir unité sur la correction phonétique), mais également des problèmes liés à la compréhension (en situation interactive), à la grammaire de l'oral...

La production écrite est un écrit social, un acte de communication au cours duquel l'auteur produit un texte écrit approprié à la situation dans une langue correcte et compréhensible du ou des destinataire(s). *La production écrite* fait partie du code écrit. C'est une forme de communication au même titre que le code oral. 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. Ecrire, c'est produire du sens.

Quelle est l'importance de l'expression écrite ?

L'écriture est considérée comme une puissante forme d'apprentissage, qui contribue au développement de la pensée critique; Chaque fois qu'un élève écrit, il personnalise ses apprentissages; l'action d'écrire contribue à générer des idées, des observations et des émotions.

Elle se distingue d'autres activités :

- ce n'est pas une rédaction, celle-ci étant un écrit scolaire qui a ses propres règles, sans rapport avec un écrit social;
- ce n'est pas seulement une activité d'expression, qui consiste à faire connaître son avis ou ses sentiments;
- ce n'est pas non plus seulement une activité d'écriture, dont le sens le plus courant, surtout à l'école, est d'« utiliser des signes graphiques » (Dictionnaire Larousse). L'écrit est aussi un indice révélateur du degré d'autonomie acquis par l'élève et est synonyme de contrôle des acquis, ce qui permet au professeur de faire le point sur sa progression.

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. L'*expression écrite* quant à elle est plus libre, plus créative, et engage le locuteur de façon plus personnelle.

1.2. Les activités en classe de langue

L'écriture est souvent négligée dans l'enseignement et l'apprentissage de la langue française. Au début, elle est considérée comme une tâche moins aisée pour les étapes intermédiaires et avancées. Les élèves peuvent se gêner également de l'écriture en raison de ses nombreuses règles difficiles, structures et idiosyncrasies complexes. Cependant, l'importance accordée aux compétences en écriture en français est essentielle et a des avantages à long terme. Les activités d'expression écrite ne sont donc pas une perte de temps, il faut les proposer :

- Pour montrer qu'écrire est important ;
- Pour faire écrire plus souvent ;

- Pour s'appuyer sur la collaboration entre apprenants (interactions écrites, corrections mutuelles) ;
- Pour varier les activités ;
- Pour comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire ;
- Pour comprendre des messages simples et brefs sur une carte postale ;
- Pour reconnaître les noms, les mots et les expressions les plus courants dans les situations ordinaires de la vie quotidienne ;
- Pour se faire une idée du contenu d'un texte informatif assez simple, surtout s'il est accompagné d'un document visuel.

1.2.1. Les activités d'expression écrite.

Dans une classe de langue, l'activité d'expression écrite constitue l'une des pratiques fondamentales dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La maîtrise de cette compétence est un élément indispensable à la réussite scolaire. Son enseignement/apprentissage constitue une situation problème, difficile à identifier et à gérer par les enseignants, qui se trouvent face à un certain nombre de problèmes liés à la production écrite de leurs apprenants.

Dans ce sous point, nous présentons superficiellement quelques activités d'expression écrite en classe de langue que l'enseignant à ce niveau, devra proposer aux élèves pour donner au lecteur une idée sur cette activité, puis nous avons donné dans les pages qui suivent un aperçu sur les difficultés des élèves dans la production écrite. Nous mettrons l'accent sur les pratiques enseignantes et leur importance pour remédier aux problèmes rencontrés par les apprenants, en particulier, débutants au niveau de l'écrit.

Il est notoire que dans beaucoup de pays, l'enseignement primaire ou secondaire, l'expression écrite est le domaine où les élèves doivent rédiger une production selon des règles, des attendus ou des sujets précis, en vue d'une progression dans la qualité de la rédaction, d'une restitution de connaissances (dans les matières non linguistiques)...Nous devons nous rendre compte que la

production écrite est désormais extrêmement présente dans la vie quotidienne, quand on écrit des textos, des SMS, quand on se communique sur les réseaux sociaux ou écrit des mails. Nous avons l'impression parfois que *le numérique* communique plus souvent à l'écrit qu'à l'oral. C'est pourquoi, cette compétence est indispensable dès la classe de débutants. De plus, c'est une activité qui mobilise beaucoup de savoirs et de savoir-faire : grammaire, d'orthographe, syntaxe, organisation du texte...Et enfin, il ne faut pas oublier qu'écrire c'est tout simplement un beau geste qu'on peut faire pour le plaisir, si on veut rédiger un journal intime par exemple.

Une autre activité qui a pour but d'encourager les apprenants à écrire, c'est la rédaction d'un faux article de presse. C'est une activité peu réaliste, mais ludique et qui stimule la collaboration et la créativité des apprenants dès le niveau mais activité doit être proposée aux avancés. Pour effectuer cette activité, imprimez la fiche avec les titres de presse que vous pouvez télécharger.

On peut chercher sur Internet des photos et des têtes de célébrités (Pensez à choisir des personnes ou des personnages qui sont populaires dans votre culture et qui peuvent être aussi amusants). Découpez-les et découpez aussi les titres de presse et placez-les en 3 piles sur la table. Une pile avec des têtes, une pile avec des photos en situation (en enlevant les visages) et une pile avec les titres.

Dans les activités de production écrite (écrire, ou expression écrite) l'utilisateur de la langue comme scripteur produit un texte écrit qui est reçu par un ou plusieurs lecteurs. Parmi les activités écrites on trouve, par exemple :

- remplir des formulaires et des questionnaires
- écrire des articles pour des magazines, des journaux, des bulletins, etc.
- produire des affiches
- rédiger des rapports, des notes de service, etc.
- prendre des notes pour s'y reporter
- prendre des messages sous la dictée, etc.

- écrire des textes libres
- écrire des lettres personnelles ou d'affaires, etc.

1.2.2. Types et choix d'activités pour débutants

Nous sommes d'avis que pour encourager les apprenants à écrire, il faut, comme toujours, proposer des activités qui sont *intéressantes et utiles*. Demandez-leur d'écrire une carte postale, c'est sympa. Mais dans la vraie vie combien de nos apprenants vont un jour écrire une carte postale en français ? Aucun ?

C'est pourquoi, actuellement, proposer une activité qui engage *les nouvelles technologies*, pour que la situation d'expression ressemble à celle de la vie quotidienne. C'est un bon moyen pour motiver les apprenants à rédiger parce que la situation de production peut être véritablement interactive.

Utiliser les nouvelles technologies. Choisissez le type de supports physiques en proposant des sujets qui ne sont pas classiques (des photos, des reproductions de tableaux, des figurines, des bandes dessinées, etc.)

Choisir toujours des sujets d'écriture d'une manière efficace, concise et amusante pour les élèves. Une présentation passionnante des sujets d'écriture entraînera une cascade d'enthousiasme avec des élèves enthousiastes prêts à écrire à la baisse d'un chapeau.

Utiliser de courtes histoires personnelles pour présenter un sujet est génial. Les visuels tels que les images ou les vidéos courtes peuvent également être efficaces, mais on doit s'assurer que les vidéos seront pertinentes et au bon niveau pour les élèves, (EBRAHIMI Anita (2018)).

Utilisez les nouvelles technologies pour que la situation d'expression ressemble à celle de la vie quotidienne. Si vous êtes en contact électronique avec vos apprenants, exigez l'utilisation de la langue française dans cette communication. C'est aussi un bon exercice.

1.2.3. Différence entre les activités d'expressions orale et écrite

Idéalement, la production orale règne en cours de FLE, on fait parler les apprenants tout le temps, ils communiquent pour fonctionner dans un groupe, ils parlent pour effectuer des tâches ou ne serait-ce que pour "lire leurs réponses". L'expression écrite est en revanche un peu négligée.

À l'oral, le registre de langage est souvent plus bas qu'à l'écrit (mis à part les discours, conférences ou présentations orales qui requièrent un registre élevé), et l'emploi des démonstratifs familiers est mieux toléré. En revanche, à l'écrit, on doit les éviter.

Ainsi, l'écriture a eu un profond impact et elle continue de jouer un rôle important, comme en atteste le fait que l'on s'efforce d'aider les enfants à avoir accès au monde riche et excitant des textes, qui, en principe, transcendent les limites spatio-temporelles. C'est là une qualité remarquable, probablement peu reconnue, et même plus ou moins considérée comme évidente. Cependant, quelles que soient les évolutions, l'on peut avancer que l'importance donnée à la lecture ne sera pas remise en cause. C'est là un acquis fondamental. (MOIRAND Sophie (1990)

1.3. Difficultés des élèves dans l'expression écrite.

Parler de production écrite en classe de français, c'est inévitablement tenter d'identifier les nombreuses difficultés sur lesquelles butent les apprenants, d'approfondir la réflexion autour de ces problèmes de manière à ce que l'on puisse proposer des solutions dont les praticiens pourraient tirer avantage dans l'enseignement de l'écrit. Parmi ces difficultés, qui relèvent de plusieurs aspects liés directement ou indirectement à l'acte pédagogique: linguistique, psycholinguistique, cognitif, etc. (SCHNEUWLY Bernard & REVAZ Ferdinand. (1994).

Par rapport à ce sous point, nous suggérons une instauration d'un climat de confiance facilitant la communication écrite, puisque les difficultés et les erreurs des élèves dans la production écrite sont apparemment connues. Elles sont

d'ordre lexicales, syntaxiques, orthographiques, interférences, de temps, absence de lecture, notions de base faibles, voire inexistantes. Dans ce cas, l'idéal serait adopter une attitude de production active centrée sur l'écriture :

- Enseigner des stratégies pour chaque étape de rédaction et de lecture de résumés en encourageant les activités de rédaction en collaboration. Enseigner explicitement les objectifs de l'écriture.
- Adopter une attitude bienveillante en centrant les échanges sur la diversification des apprentissages sans remettre en cause la faiblesse des élèves.
- Aidez les élèves en créant un horaire spécifique rien que pour la production écrite en les encourageant à travailler sur leurs difficultés.

Comment aider les élèves à survenir leurs difficultés dans l'expression écrite?

- Identifier la façon la plus facile pour eux d'apprendre: reproduire ce qui est écrit dans les pages du manuel ou encore faites leur aussi lire puis réécrire ce qu'ils viennent de lire. S'ils sont motivés, ils se sentiront capables de réaliser la tâche. Ainsi l'enseignant devra à tout prix éviter les notes et les classements : donner à l'élève des moyens de connaître ses forces et faiblesses, l'aider à percevoir les sollicitations d'une tâche vis à vis de ces forces et faiblesses finalement encourager l'autonomie.

1.4. Les causes de difficultés de l'expression écrite.

L'écriture exige l'utilisation de plusieurs habiletés en même temps : la grammaire, l'orthographe, la formation des lettres, le vocabulaire, la ponctuation, l'utilisation de majuscules, l'élaboration du contenu et la conformité aux consignes des professionnels de l'enseignement. Pour que l'écriture soit efficace, toutes ces habiletés doivent être appliquées spontanément. Pour la plupart d'entre nous, cela représente une tâche importante. Toutefois, pour de nombreux élèves ayant des troubles d'apprentissage, cette tâche s'avère pratiquement impossible.

Tout au long du cheminement scolaire, les défis liés à l'écriture continuent de croître. Les élèves doivent rédiger des histoires, les réviser, effectuer des

recherches, prendre des notes, passer des tests et des examens, et ainsi de suite. Toutes ces tâches exigent une planification et du temps.

Pour pouvoir communiquer à l'écrit, l'apprenant doit avoir une compétence de s'exprimer à l'écrit. Dans son dictionnaire de la didactique de la langue française, POUGEOISE (1996, P. 08) a défini la compétence de la production écrite comme étant « la possibilité pour tout locuteur d'une langue donnée de produire, de reconnaître et d'interpréter une infinité de phrases inédites conformes aux règles de cette langue ». Additivement à cela, en classe de FLE, écrire c'est communiquer en étant soumis à des consignes de la tâche par l'enseignant, il nécessite de comprendre toutes les consignes.

La production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. Quelles sont les difficultés de la production écrite ? De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction. Plusieurs facteurs entrent en jeu, celles-ci sont :

- d'ordre linguistique, socioculturels, épistémologique, affectives, didactiques, etc.:
- le manque de temps pour écrire en classe, le manque de « talent littéraire » constaté par les apprenants (la majorité ne sait déjà pas écrire ou encore écrit très mal même en portugais, langue de scolarité) ou tout simplement le manque de temps et d'envie d'écrire.
- le manque des exercices rédactionnels et ce, dans toutes les disciplines.
- le manque d'articulation de production de textes dans les pratiques langagières semble aussi nécessaire.
- La plupart des enseignants ne font pas de l'écriture une activité collective permettant aussi de faire exercer les élèves.

Comment aider les élèves dans cette tâche de l'expression écrite ?

En définitive, les pratiques en matière d'enseignement de la production écrite sont multiples et très variées. Elles suivent, selon ce que nous avons vu, les grandes lignes présentées par les didacticiens. Certes que les enseignants

s'interrogent pourtant sur ce foisonnement d'activités et pensent qu'il est le reflet du besoin de créer de la variété dans l'enseignement mais également le signe d'une grande insécurité des professeurs, qui, ne sachant pas exactement la valeur et la pertinence de ce qu'ils font, s'arrangent pour donner "un peu de tout" pour assurer le progrès des élèves. Une double réponse qui n'est pas sans nous interroger sur le système de formation des enseignants ... mais ce n'est pas le lieu d'en débattre ici.

En effet, pour améliorer leurs performances, nous sommes d'avis qu'il faut multiplier les exercices rédactionnels et ce, dans toutes les disciplines. Articuler la production de textes avec l'étude de la langue semble aussi nécessaire. Faire de l'écriture une activité collective permet aussi de faire progresser les élèves.

Encouragez l'élève à travailler pendant de courtes périodes au lieu de passer plusieurs heures à la fois sur un même travail. Commencez par faire un remue-méninge permettant à l'élève d'écrire ses idées sur le sujet :

1. Pour commencer, leur donner les exercices de rédaction de courtes.
2. Les obliger à écrire régulièrement et n'hésitez à leur fixer un programme rédactionnel.

CHAPITRE II

CADRE PRATIQUE DE LA RECHERCHE

2.1. Méthodologie de la recherche

Nous prétendons présenter dans ce chapitre, toutes les procédures inhérentes à ce travail partant de notre corpus, des contacts avec l'école cible, les enseignants ainsi que les élèves à enquêtés ensuite la préparation du questionnaire d'enquêtes qui n'a été qu'en fait deux exercices d'application d'expression et/ou production écrite tiré de (www.françaisfacile.fr), et finalement, comment allons-nous analyser et interpréter les résultats de nos enquêtes afin de vérifier les hypothèses avancées et surtout de donner une réponse à notre problématique. Bien évidemment nous allons analyser les pratiques d'écrit des apprenants en classe du F.L.E dans le cadre de notre recherche expérimentale.

2.1.1. Présentation d'échantillonnage du corpus

La classe de 7^{ème} année représente l'ensemble limité des éléments sur lesquels se base notre étude. Cette classe constitue une collection de notre d'échantillon, l'étude même de notre sondage dans le but de vérifier nos hypothèses et notre problématique du départ. La constituante de notre corpus l'école Mandume est un collège du 1^{er} cycle qui se situe dans le quartier "C^{dt} Cow-boy", dans la localité connue sous le nom de Calumbiro, un bidonville proche du centre ville.

Le collège est assez vaste et renfermait dans son enclos une vingtaine de salles de classe dont 8 salles de classe de 7^{ème}, 7 salles de 8^{ème} et 5 salles de classe de 9^{ème}. Les cours sont dispensés dans les trois périodes journalières : matin, après-midi et soir. Le français est enseigné dans ces trois périodes. Nous avons identifié au total 3 enseignants de français toute classe confondue pour un univers de 700 élèves sur les trois périodes de cours.

Nous avons travaillé avec l'une des 7^{èmes} années, particulièrement, la 7^{ème} B, une classe dont l'enseignante nous a donné son feu vert dans le but d'entamer ce que nous prétendions faire. Nous tenons à éclairer que cette classe étudie la période matinale et regroupe 33 élèves.

2.1.2. Public cible et choix

Nous avons ciblé les élèves de 7^{ème} année pour des simples raisons :

- c'est une classe de vrais débutants qui viennent d'avoir leur premier contact avec le français, une langue étrangère ayant des similitudes avec le portugais -langue de scolarité des élèves-, du point de vue de l'alphabet et de l'orthographe.
- jusque là on ne les enseigne que la pratique de l'oral, ce qui est bien évidemment normal car on apprend d'abord à parler et l'écrit n'est enseigné qu'à posteriori. Et pourtant ils sont évalués à l'écrit.
- C'est une classe dont les apprenants n'ont que l'image auditive de l'écrit français. Or en français, on n'écrit pas comme on parle contrairement en portugais où toutes les lettres qui constituent un mot sont prononcées et on l'écrit comme on l'attend.
- c'est une classe de petits adolescents dont l'âge varie entre 12 et 14 ans. Certes qu'ils doivent déjà avoir de pépins dans l'expression et/ou production écrite du portugais, pis est en français.

Somme toute, les quelques idées ci-dessus évoquées rassemblent nos pensées concernant le choix de la classe de 7^{ème} année. Ils peuvent aussi avoir d'autres raisons possibles qui nous échappent mais celles mentionnées ici s'avèrent quand mêmes plausibles.

Nous tenons à rappeler que nous avons eu à faire avec une classe qui renfermait un univers de 33 élèves dont treize (13) garçonnets et 20 fillettes, tous apprennent pour la première fois le français dans le milieu scolaire, non naturel. L'enseignement/apprentissage de la langue est fait empiriquement sans conditions prévisibles -juste le livre de l'élève que l'enseignant s'en sert-. Ensuite, le nombre d'heures/s (2 heures de cours par semaine) est exigü.

2.1.3. Choix et proposition des activités

Rédiger en français n'est pas facile : même s'il ne s'agit pas d'écrire une dissertation, la façon de s'exprimer à l'écrit est différente de celle que nous employons à l'oral. Difficile encore pour les apprenants de langue étrangère précisément pour les vrais débutants qui n'ont jamais eu contact avec l'écrit en français. Nous allons voir quelles sont les principales erreurs qu'ils commettent lorsqu'ils passent du portugais en français. Concernant le choix et proposition des activités d'écriture, d'abord, nous avons pensé aux exercices entièrement nouveaux pour la plupart des élèves et qu'ils ne les ont jamais abordés dans leurs cours mêmes durant les exercices d'expression et/ou production orale.

Nous sommes allés chercher ces exercices à partir du test de niveau de français sur www.exercicesdefrançaisfacile.fr. Il était question de compléter à partir de 2 images séquentielles données dans l'ordre sans les mots. Sur la première image, il s'agit du corps humain, l'élève a une idée en portugais sur les éléments constituant notre corps humain et sur la deuxième image, il s'agit des habits que l'élève connaît aussi en portugais mais qui cette fois-ci avec l'aide des enquêteurs, ils doivent écrire en français les parties du corps humain ainsi que tous ces habits qu'ils ont vus sur les images.

Nous reconnaissons que pour nous enseignants, tout est facile cependant pour les apprenants tout semble difficile mais nous avons la conviction que les images sélectionnées ne sembleront pas infaisables ou soit compliquées. Selon les spécialistes, l'écriture est considérée comme une puissante forme d'apprentissage, qui contribue au développement de la pensée critique. Chaque fois qu'un élève écrit, il personnalise ses apprentissages; l'action d'écrire contribue à générer des idées, des observations et des émotions, l'élève se reste en contact avec les apprentissages.

Après avoir fait le choix et la proposition des exercices, on devrait maintenant passer à l'application auprès des enquêtés. Nous tenons à prévenir que deux séances des activités d'écriture ont été prévues ; la première sur l'image de notre corps et la seconde sur les habits que portons régulièrement. Dans les

deux activités, les procédures de collecte des données étaient les mêmes. Nous en parlerons dans le sous-point qui suit.

2.1.3.1. Exercices d'application sur les activités écrites

Encourager l'écriture, enrichir son lexique, s'amuser avec les mots, permet de mesurer la capacité d'un élève à écrire à une langue autre qu'habituelle. C'est aussi l'occasion de chacun de montrer ses performances et de se perfectionner dans la production écrite :

- au niveau orthographique
- au niveau grammatical
- au niveau de conjugaison
- au niveau de vocabulaire ;

... tels sont les objectifs de cette séance.

Nous avons appliqué ces exercices dans deux différentes séances de deux heures de cours de 90' par séance. Ce qui veut dire que nous avons mis deux semaines dans l'application de ces tâches parce qu'au niveau de la 7^{ème} année, les langues étrangères ne sont enseignées qu'une fois par semaine dans une session de deux fois 45 minutes. La classe était à notre entière disposition, l'enseignante titulaire nous avait présenté aux élèves ensuite elle nous a pris congé en nous laissant seuls avec les élèves pour qu'on travaille à volonté.

Dans la première semaine, la première enquêteuse était responsable de la première séance. Le deuxième enquêteur jouait le rôle d'assistant.

A) Activités I.

Image 1, Photo : Notre corps

Heure : 9h10'-9h50'

École : Collège n° 67 Mandume

Nombre d'élèves : 33

Début de Séance I.

Première semaine,

A l'entrée en classe, l'enquêteuse a commencé par saluer les élèves. Ensuite, elle les a disposés et enfin, elle a distribué à chacun une photocopie de la page

d'image sur 'Notre corps'. Cette photo regroupait 7 questions auxquelles les élèves devaient impérativement répondre.

Consigne :

1. Observation attentive de l'image,
2. Coïncider le numéro de la photo avec la question posée,
3. L'enquêtrice posait oralement à la classe la question du type : que représente le numéro 1 ou 2 ou 3 ainsi de suite sur la photo ? Un volontaire répondait oralement, par exemple, **1 = la tête.**
4. L'enquêtrice répétait la réponse correcte des élèves ensuite elle leur recommandait d'écrire ce qu'ils ont entendu. Dans le cas où les élèves méconnaissaient le mot, elle-même donnait la réponse et les élèves l'écrivaient tels qu'ils l'ont écouté.

A la fin, nous avons ramassé les copies des élèves. Nous informons que les copies des élèves ne portaient pas de noms pour de raisons de discrétion. Nous leur avons présenté la correction au tableau pour que chacun puisse voir d'une part comment s'écrit le mot et d'autre part reconnaître les erreurs commises.

B) Activité II.

Image 2, Photo : Les habits

Heure : 9h10'-9h50'

École : Collège n° 67 Mandume

Nombre d'élèves : 33

Début de Séance II.

Deuxième semaine,

Il s'agissait du tour de l'enquêteur cependant l'enquêtrice jouait le rôle de l'assistante. L'image 2 ou soit la photo 2 contenait 9 questions sur les habits auxquelles les élèves devaient y répondre après les consignes de l'enquêteur.

Retenons que l'enquêteur a aussi eu les mêmes attitudes et les mêmes comportements que son prédécesseur. Il a tiré avantage non seulement de sa propre expérience, mais encore celle de son prédécesseur.

Les consignes à suivre étaient aussi les mêmes que nous avons jugé inutiles de les répéter.

Compétences attendues par les enseignants

- Que les élèves arrivent à écrire ce qu'ils ont vu sur les photos et ce qu'ils ont entendu ou écouté ;
- Chercher à améliorer les fautes de français, pour les rédactions dont cette compétence est contrôlée et cherche à être obtenue ;
- Pour les exercices d'expression et/ou de production dont le sujet est imposé, que l'élève sache comment répondre en même temps que documenter (c'est pour cela que ce type d'activités est généralement plus prisé par les enseignants).

Généralement, cela prend du temps et de l'entraînement avant d'arriver à de telles compétences.

2.2. Analyses et commentaires de données

Le questionnaire est un moyen qui permet aux enquêtés d'interroger plusieurs personnes en même temps pour avoir des réponses aux questions. Une meilleure façon de faire participer les élèves d'une façon anonyme à notre réflexion sur le recours des exercices d'activités de production orale voire écrite.

Dans l'enseignement primaire ou secondaire, l'expression écrite est le domaine où les élèves doivent rédiger une production selon des règles, des attendus ou des sujets précis, en vue d'une progression dans la qualité de la rédaction, d'une restitution de connaissances (dans les matières non linguistiques) ou d'une ...

La plupart des erreurs commises proviennent de causes diverses : Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques, (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe

déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire, etc.).

Par rapport à nos élèves enquêtés, les causes principales ne sont pas celles citées dans les lignes antérieures puisque nous n'avons pas testé les côtés linguistique, syntaxique, morphosyntaxique mais plutôt l'orthographe des mots. Nos analyses et commentaires à ce sujet seront faits en fonction des regroupements des erreurs d'ensemble commises par nos enquêtés. Le nombre d'occurrences de fautes seront présentées sous forme de tableau.

Sur les **Activités I, Photo 1 : Notre corps.**

Tableau 1. 'Notre corps' : Mots et erreurs d'expression écrite

Mots et erreurs d'expression écrite		
N°	Mots et prononciation	Type d'erreurs recueillies
01	La tête [latct]	La tetê, la teti, la teté, la tet,
02	Le bras [ləbra]	Le brá, le bra, lebra, le bran,
03	La main [mĕ]	La mê, la me, lamé, la mai, la men, la maim
04	Le torse [tɔrs]	Le tocér, leco, le torce,
05	Le ventre [vātr]	Le vant, le vante,
06	La jambe [ʒāb]	la gand, la jamb, la jam, la jambi
07	Le pied [pje]	Le pen, le pien, le pé, le pié

Sur les **Activités II, Photo 2: Les habits.**

Tableau 1. 'Les habits' : Mots et erreurs d'expression écrite

Mots et erreurs d'expression écrite commises		
N°	Mots et prononciation	Type d'erreurs recueillies
01	Le chapeau [ləʃapo]	Le chapó, le xapu, le chapu
02	Le pull-over [ləpʊlɔvɛr]	Le pul love, le pulove, le pulover
03	La veste [lavɛst]	La vest, la vesti
04	La chemise [laʃmiz]	La chemize, la xemise, la chemizi
05	Le pantalon [ləpãtalõ]	Le pantanlo, le pantalo, le pantalom
06	La jupe [laʒup]	La jipi,
07	La robe [larɔb]	La robi,
08	Les chaussettes [ʃosɛt]	La chocete, la chouset, la xuset,
09	Les chaussures (les baskets) [lɛʃosʏr] / [lɛbasket]	La chosir, la xusir,

L'expression écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation.

De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction. Celles-ci sont d'ordre linguistique, socioculturels, épistémologique, affectives, didactiques, etc.

Par rapport à notre travail, il nous a été impératif de vérifier les causes de failles de nos enquêtés partant des résultats de ces deux tests que nous les avons soumis.

Dans les tableaux 1 et 2, nous avons à peine repris le nombre d'occurrence des mots mal écrits. Quelles seraient les causes probables ? À base de supputations, nous pensons que les causes possibles sont :

Commentaires de résultats

- Type d'erreurs commises à l'écrit et cause:

1. Au niveau phonétique: En apprenant une langue, soit l'acquisition de la langue première (L1), seconde (L2) ou étrangère (L3), les apprenants font toujours des erreurs. Ces erreurs peuvent apparaître à l'oral ou à l'écrit. L'une des erreurs de production écrite de nos enquêtés proviennent de différences des aspects phonétiques et graphiques de système de langues en contact, dans ce cas, le portugais et le français. Voyons par exemple, en portugais, il existe encore de diphtongues et de triptongues or ce type d'articulation est rare en français. Cependant la langue française dispose de plusieurs moyens pour éviter les sons discordants, les sons gênant. On parle de Hiatus, de l'euphonie, des enchaînements, des liaisons, des élisions...

- L'hiatus est la succession de deux voyelles prononcées dans deux syllabes différentes, soit à l'intérieur d'un mot (oasis, déhanché, coordination...), soit à la limite de deux mots, c'est-à-dire à la fin d'un mot et au début du suivant. Lorsque l'hiatus concerne deux mots qui se suivent, il est souvent considéré comme discordant, désagréable à l'oreille.

Il y a aussi, les problèmes de certaines oppositions vocaliques dans l'écriture du portugais et celles du français. Il y a des mots qui sont prononcés d'une manière en portugais mais ils s'écrivent d'une autre manière en français et vice-versa. Par exemple le /ã/ français peut s'écrire ; «an» dans «sang», «am» dans «lampe», «en» dans «dent», «em» dans «sembler» ce qui n'est pas toujours pareil en portugais. Dû à ce problème de différence phonique entre le portugais et le français, nous avons constaté les erreurs suivantes :

Dans les mots «la main [m^ẽ]», et «le ventre [v^ãtr]», les phonèmes nasales / ^ẽ / et / ^ã / ont la valeur graphique de : «ain» dans «pain», «aim», dans «ein» dans «plein», «eim» «in» ou «im» «dans fin», «timbre» certain de ces graphies n'ont pas d'équivalence en portugais ainsi le / ^ã / français a deux graphies **an** et **am** qui trouvent d'équivalent en portugais et pas plus. Pour écrire «ventre, [v^ãtr]», tous les apprenants ont repris cette image graphique du portugais, «vandre».

Dans le mot «le chapeau [ləʃapo] » le son [o] a plusieurs graphies en français qui sont diphtongués ou triphthongués en portugais ce qui cause de difficultés à l'écrit quand on passe du portugais en français. La majorité de la classe a buté devant ce mot «chapeau». Encore une fois, les élèves ont transcrit l'image phonique de ce mot, d'où, on a eu recueilli les graphies telles que «chapó», «chapo», «xapó», «chapu».

Dans le mot «la jupe [laʒyp] », le phonème / y / est typiquement français. Ce son est l'une des causes de difficulté à l'écrit même pour certains francophones. Les lusophones le confondent à l'écriture avec /ou/ ou encore avec / i /. D'où, «jipi» pour «jupe»

2. Au niveau auditif : au début d'apprentissage de n'importe quelle, on donne l'impression d'avoir les oreilles bouchées, qu'on n'entend quasiment rien. L'enseignant doit avoir la patience de répéter plusieurs fois le même pour que l'apprenant puisse capter. C'est ce qui s'est passé avec un groupe de quatre élèves qui nous ont écrit du charabia, des mots illisibles, incompréhensibles. Apparemment, l'enseignant titulaire de classe affrontera de difficultés avec ces élèves, dans ses pratiques pédagogiques. Le professeur sera obligé de prêter beaucoup d'attention à ces trois élèves, autrement, ils prendront le dégoût d'apprentissage.

3. Au niveau orthographique: les erreurs orthographiques sont celles qui concernent directement l'acquisition de la langue étrangère. Si l'apprenant ne connaît pas bien les règles orthographiques de la langue étrangère qu'il est en train d'apprendre, pour écrire un mot, un énoncé, il commettra des erreurs en s'inspirant d'une autre forme ou règle qui ressemble à ce qui est demandé et en mélangeant les règles grammaticales acquises. Dans les mots comme «la tête» [latɛt], «le bras» [lɛbra], le ventre [vātr] la jupe [laʒyp], le pantalon [lɛpãtalõ], En français, certaines voyelles et certaines consonnes en finale de mot ne sont pas prononcées comme on peut le constater dans les exemples ci-dessus par contre elles sont reproduites à l'écrit. On écrira «le brass», «la jupee», «le pantalonn»... et non le «bra(s)», «la jup(e)», «le pantalo(n)». Cela a été les cas de nos élèves enquêtés donc c'est l'une de

preuves de cause des erreurs quand on passe du système orthographique du portugais en français.

4. Au niveau interlingual (Le terme « interlingual » vient de Selinker (1972), L'erreur, à notre avis, a résulté dans ce cas du parlé local ou régional de l'apprenant ou plus précisément des transferts négatifs que fait l'apprenant de son parlé local ou régional à la langue étrangère qu' il est en train d'apprendre. Ce qui amène l'apprenant à écrire comme il parle. Par exemple, dans «la veste» [lavɛst], «la jupe» [laʒup], «la robe» [larɔb], «la chemise» [laʃmiz], «la tête», «la jambe»... qui ont été tour à tour écrit par la plupart des élèves : «la jipi», «la vesti», «la robi», «la chemizi», «la teti», «la jambi». La cause principale de cette défaillance scripturale est indubitablement l'accent portugais du parler local et/ou régional de la population surtout dans les quartiers périphériques. Par exemple, en portugais, les mots qui terminent par les phonèmes /r/, /s/, /ə/, /e/ etc., en final de mot dans le cas des verbes «vir», «dormir» ou de substantifs comme «Alexandre», «doce», «miss», «robe» etc., il y a une forte tendance locale d'être articulés généralement «vir_i», «dormir_i» au lieu de «vir», «dormir» ou encore «Alexandri», «missi», «robi» etc..

Ce type d'erreur se produit lorsque l'apprenant n'arrive pas à distinguer le code scriptural spécifique de la langue cible, différent de la langue source, afin d'arriver à le produire en langue cible.

En effet, les erreurs interlinguales peuvent se trouver dans plusieurs domaines tels que la phonologie, la lexicologie et la morphosyntaxe.

2.3. Synthèse de résultats obtenus

Ce travail a eu pour objectif la proposition des activités d'expression/production écrite aux élèves débutants de la 7^{ème} année du Collège Mandume, ensuite, analyser les erreurs d'écriture commises par ces élèves apprenant le français langue étrangère (FLE). Nous avons aussi eu pour objet d'identifier, de décrire les erreurs et d'en examiner les causes ou les sources et de proposer des solutions qui pourraient aider les élèves à améliorer leur production écrite. Le

corpus était constitué de deux images photographiques sur le corps humain et les habits. Les résultats décèlent en principe quatre sources d'erreurs : les erreurs au niveau du système phonétique, au niveau orthographique, au niveau auditif et au niveau interlingual.

Quand les apprenants apprennent une langue étrangère, ils ont le plus souvent un point de départ ou une étape initiale; la grammaire de leur L1. Leur but ou étape finale est la grammaire de la langue cible. Afin d'atteindre leur but, ils ont tendance à transférer les règles de la langue du départ à la langue qu'ils sont en train d'apprendre. Pourtant, ceci ne signifie pas que les erreurs commises par les élèves ne résultent que du transfert de la langue du départ. Il faut noter que les langues sont différentes les unes des autres dans leur structure profonde.

Le transfert de l'une à l'autre est négatif dans certains cas et cause les difficultés en communication, soit orale soit écrite. Contrairement à la production orale où les élèves doivent penser et parler de façon simultanée, on s'attend à ce qu'en production écrite, les élèves aient l'opportunité de relire leurs textes et de faire des corrections nécessaires. Ceci signifierait qu'ils se rendent compte de leurs erreurs et les corrigent, le cas échéant.

En bref, dans cette synthèse nous avons étayé les problèmes d'expression et/ou des productions écrites des apprenants. Les résultats de l'analyse ont montré que les erreurs commises sont très fréquentes à tous les niveaux linguistiques chez les vrais débutants de la 7^{ème} année. Après avoir examiné les causes ou les sources des erreurs, nous avons proposé des solutions ceci dit, quelques activités d'expression/production écrite (voir annexes) qui pourraient aider les étudiants à améliorer leur production écrite.

CONCLUSIONS

La présente étude était une tentative d'explorer en termes d'expérimentation des compétences de production orale chez les élèves de 7^{ème} année, vrais débutants au collège n°67 Mandume, dans leurs activités d'expression écrite.

Nous avons rassemblé des données en réalisant des activités d'expression/productions écrites pour un échantillon de 33 apprenants. Cette partie pratique nous a permis de trouver des données répondant à nos questions de recherche et a confirmé nos hypothèses.

Nous avons constaté qu'effectivement pour les apprenants débutants il est difficile d'acquérir les compétences d'expression et/ou production écrite pour pouvoir les utiliser dans un acte de communication écrite. Pour la compétence d'expression écrite, par exemple, on a constaté des erreurs phonétiques à cause du portugais, langue première des jeunes apprenants.

Comme on le dit communément, les humains sont enclins non seulement à commettre des erreurs de langage, mais aussi à se tromper dans leurs jugements sur les erreurs commises par d'autres. Cela signifie que nous devons faire attention lors de la réalisation d'une étude et lors de l'analyse des données. En conséquence, dans la présente étude, toutes les données obtenues ont été analysées avec soin et rapportées honnêtement.

Les résultats obtenus ont montré que les catégories d'erreurs trouvées dans les écrits des apprenants était d'influence au niveau du système phonétique de langue en contact, au niveau du système orthographique du français /vs/portugais, au niveau auditif et au niveau interlingual, cause de transfert négatif de la langue du départ en langue cible.

Ce modeste mémoire nous a permis d'obtenir plus d'informations et de mieux comprendre les erreurs commises dans les productions écrites par les apprenants de français langue étrangère en général et ceux de la 7^{ème} année de vrais débutants.

Du moins pour ce dernier point, l'étude actuelle devrait ouvrir la voie à la plus grande quantité de travail à faire dans ce domaine à l'avenir.

Conseils pédagogiques

Comment aider les élèves à dépasser leurs difficultés dans la pratique de l'écrit?

- Il est absolument difficile de fournir des suggestions et des solutions applicables et utiles à tout problème. Dans ce cas, nous souhaitons fournir des suggestions permettant à réduire les erreurs dans les expressions et/ou productions écrites.
- Pour les enseignants : les enseignants doivent accorder beaucoup d'importance aux erreurs commises par leurs apprenants.
- Encourager les apprenants en les donnant des notes supplémentaires lorsqu'ils écrivent un paragraphe sans erreur,
- Chaque fois, prenez un paragraphe d'un apprenant et corriger –le en groupe pour apprendre les erreurs de l'autre.
- Demander aux apprenants d'écrire un paragraphe sur un sujet particulier et de corriger leurs erreurs.
- Eviter le retour au dictionnaire français –portugais, il faut savoir le synonyme ce mot dans le contexte en français.
- Pour les apprenants : Ils devraient accorder plus d'importance à la lecture en langue étrangère.
- Lire beaucoup de livres, car la lecture est bonne pour améliorer et acquérir le vocabulaire. Utiliser les medias pour entrer en contact avec des locuteurs natifs.

BIBLIOGRAPHIE

- BERARD Evelyne (1991) : *L'approche communicative*. CLE International-Paris.
- Besse Henri (1985) : *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier-Crédif-Paris.
- BOYER Henri, BUTZBACH Michèle, PENDANX Michèle (1990): *Nouvelle introduction à la didactique du français langue étrangère*. CLE International-Paris.
- CUQ Jean-Pierre (2003) : *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE international-Paris.
- DUBOIS Jean. et al. (1973) : *Dictionnaire de Linguistique*. Hachette-Paris.
- EBRAHIMI Anita (2018) : *L'acquisition de la compétence de communication dans l'enseignement du français, langue étrangère en contexte universitaire iranien*. Thèse de doctorat, Université d'Angers-Angers
- MOIRAND Sophie (1990) : *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette-Paris.
- PACTHOD Alain & ROUX Pierre-Yves (1999) : *80 fiches pour la production orale en classe de FLE. Pratique systématique de la langue*. Les Éditions Didier-Paris.
- PACTHOD Alain & ROUX Pierre-Yves (1999) : *Les dix règles d'or du bon locuteur, document b*. Les Éditions Didier-Paris.
- PACTHOD Alain & ROUX Pierre-Yves (1999) : *pour ne pas rester muet ... pratique systématique de la langue, document c*. Les Éditions Didier-Paris.
- POUGEOISE Daniel. (1996) : *Dictionnaire de la didactique de la langue française*. Hachette-Paris.
- PREFONTAINE Clémence, LEBRUN Monique et NACHBAUER Martine (2000) : *Communication orale ; l'expression orale des enseignants : un enjeu social*. Revue la Formation des Enseignants. Les Publications Québec français-Québec.

- SALDANHA Zeferino (2010) : *Production écrite en FLE des étudiants de la 1^{ère} année de Linguistique/Français de l'ISCED de Lubango*. Mémoire de Master 2, Lettres et Civilisations. Université de Pau et des Pays de l'Adour UFR Lettres, Langues ET Sciences Humaines. Pau-France.

- SCHNEUWLY Bernard & REVAZ Ferdinand. (1994) : *Expression écrite : lire pour écrire, écrire pour lire : une méthode pour maîtriser l'écrit*. Nathan-Paris

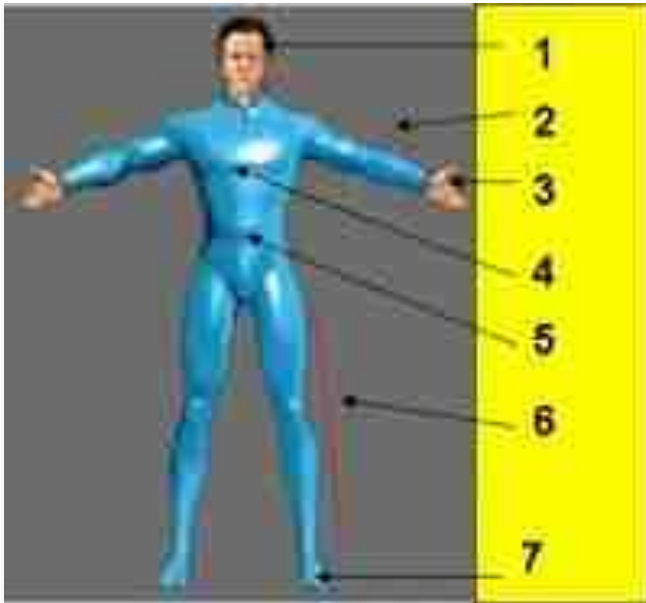
Site internet

- www.françaisfacile.com
- www.exercicesenfrançaisfacile.com
- <https://www.id.erudit.org>
- www.coursfrançaisfacil.com
- www.leszexpertsfle.com
- [Https://www.didaquest.org](https://www.didaquest.org) ›
- www.wikipedia.fr
- www.letudiant.fr
- <https://www.usherbrooke.ca> ›

ANNEXES

I. Notre corps.

A compléter en bas : Le torse, la tête, le pied, le bras, la jambe, le ventre, la main, je ne sais pas.



- 1) _____ // 2) _____ //
- 3) _____
- 4) _____ // 5) _____ //
- 6) _____
- 7) _____

CORRECTION I

1. La tête. // 2. Le bras // 3. La main. // 4. Le torse. // 5. Le ventre. // 6. La jambe

II. Les habits.

A compléter en bas : la veste, la jupe, le chapeau, les chaussures, la robe, le pantalon, le pull-over, la chemise, je ne sais pas.



1) _____ . // 2) _____ . // 3) _____ .
4) _____ . // 5) _____ . // 6) _____ .
7) _____ . // 8) _____ . // 9) _____ .

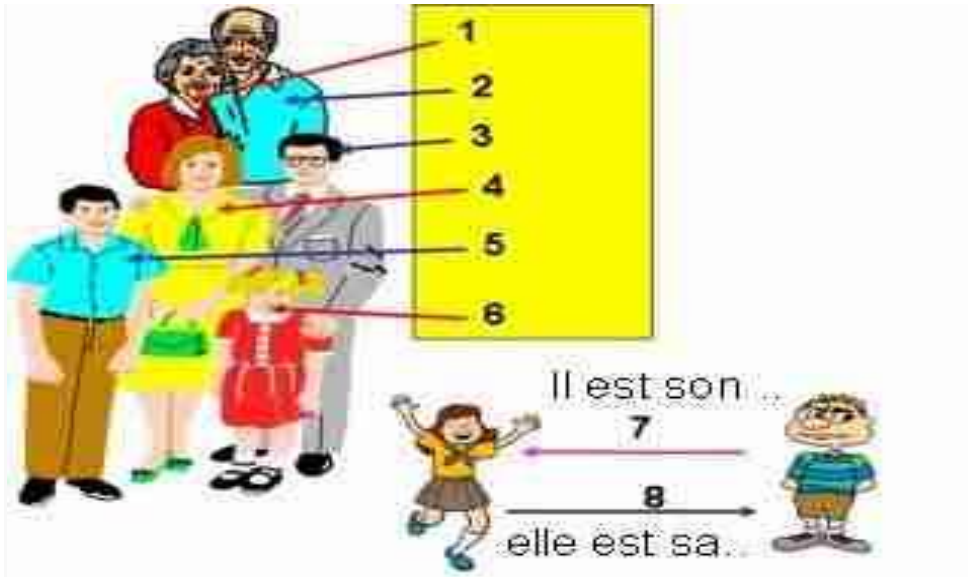
CORRECTION II

1. Le chapeau // 2. Le pull-over // 3. La veste. // 4. La chemise.
5. Le pantalon. // 6. La jupe. // 7. La robe. // 8. Les chaussettes
9. Les chaussures (Les baskets)

PROPOSITION DES ACTIVITÉS ECRITES

III. La famille.

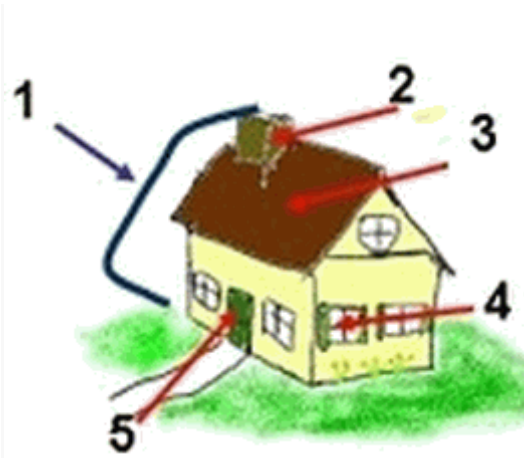
A compléter en bas: La fille, le père, la grand-mère, le fils, le grand-père, je
ne sais pas.



- 1) _____ . // 2) _____ . // 3) _____ .
4) _____ . // 5) _____ . // 6) _____ .
7) _____ . // 8) _____ .

IV. La maison.

A compléter en bas: le toit, la cheminée, la fenêtre, la maison, la porte, je ne sais pas.



- 1) _____.
- 2) _____.
- 3) _____.
- 4) _____.
- 5) _____.

V. La chambre.

A compléter en bas : la chaise, la commode, la lampe, le tapis, le bureau, le lit, le garde robe, je ne sais pas.



1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

VI. Sur la table.

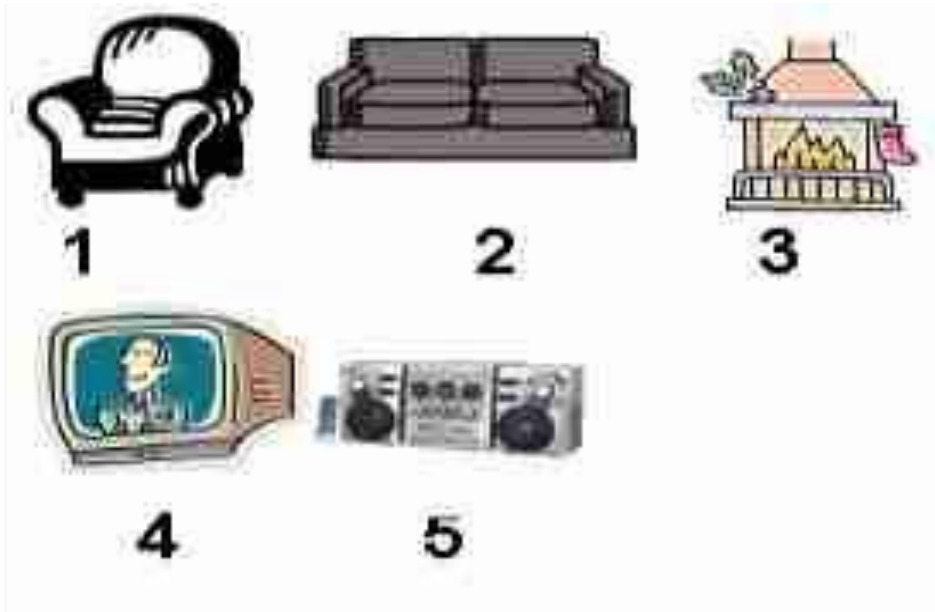
A compléter en bas : La cuillère, le verre, la table, le couteau, l'assiette, la fourchette, la nappe, je ne sais pas.



- 1) _____.
- 2) _____.
- 3) _____.
- 4) _____.
- 5) _____.
- 6) _____.
- 7) _____.

VII. Dans le salon.

A compléter en bas : la chaîne hi-fi, le fauteuil, la télé, la cheminée, le canapé, je ne sais pas.



1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____