

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERS**

**DEPARTEMENT DE LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES
FILIERE DE FRANCAIS**



**Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master
Spécialité : FLE ET DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES**

Les difficultés lexicales dans la production écrite

En FLE

Cas des apprenants de 4^{ème} année moyenne

CEM DE KADOURI MOHAMEDTAHAR BISKRA

Dirigé par :

Mlle. SAOULI SONIA

Présenté et soutenu par :

BENLAGHA Fatima Zohra

**Année universitaire
2015 / 2016**

Remerciements

*Je remercie Allah le tout puissant qui m'a offert la
volonté la vigueur pour réalise ce travail*

*Je remercie, d'abord mon encadreur Mlle SAOULI
Sonia pour ses efforts, ses conseils successifs, son aide,
son indulgence et son infinie patience*

*Je dis merci à notre chef de filière M Khider Salim, à
tous mes enseignants sans exception et à tous ceux qui
m'ont tendu leurs bras d'aide pour effectuer mon
travail.*

Dédicace

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

Mon grand amour à ma mère et mon papa

A mes frères : Makki, Jouda

A mes sœurs Amina, Romaïssa

A leurs enfants (Houyam, Mahdi)

A ma belle sœur

A ma chère amie « Faroudji Hind »

TABLE DE MATIERES

INTRODUCTION GENERALE.....	7
CHAPITRE 1 :L’enseignement /apprentissage du lexique en classe du FLE.....	10
1. Définition de quelques concepts	11
1.1.Le lexique.....	11
1.1.1. Que signifie le terme lexème	11
1.1.2. Que signifie l’unité lexicale.....	11
1.1.3. Les monèmes lexicaux	12
1.1.4. Les monèmes grammaticaux.....	13
1.2.L’interférence.....	13
1.3.L’emprunt.....	14
1.4.Le calque	14
2. Le lexique ou le vocabulaire	15
3. Approche de l’enseignement /apprentissage de lexique.....	15
3.1.Le lexique mental.....	15
4. La place de vocabulaire dans l’enseignement.....	16
5. Le rôle de l’enseignant.....	17
6. La relation enseignant / apprenant.....	17
7. Les difficultés lexicales de classe de FLE.....	18
Conclusion	19
CHAPITRE 2 : L’apprentissage de la production écrite en FLE.....	20
Introduction.....	21
1. Qu’est-ce que l’écrit.....	21
2. Définition de la production écrite.....	23
3. La place de l’écrit dans les différentes approches didactiques	23
4. L’apprentissage de l’écriture en classe de FLE.....	24

5. Les obstacles rencontrés par les apprenants dans la production écrite ...	24
6. Comment remédier ces difficultés et aider les apprenants a mieux rédiger en FLE.....	28
7. Qu'est-ce qu'une stratégie d'écriture.....	32
7.1.Les stratégies cognitives.....	33
7.2.Les stratégies métacognitives	33
7.3. Les stratégies socio-affectives.....	34
8. Les difficultés de l'écrit en classe de FLE.....	34
8.1.La motivation	35
8.2.La mémorisation	35
Conclusion	36

CHAPITRE TROIS : Enquête et analyse de corpus.....37

Introduction	38
1. Description de l'enquête	39
1.1.Object de l'enquête	39
1.2.L'échantillon.....	39
1.3.Le choix de corpus.....	39
2. Méthodologie de recherche	39
3. collecte de donné.....	40
4. Déroulement de l'expérimentation	40
5. Description des étapes de reconnaissance d'erreurs	40
5.1.Premier étape : identifier l'erreur.....	40
5.2.Deuxième étape : décrire l'erreur	41
6. les phases de résolution des problèmes lexicaux.....	41
6.1.Premier étape	41
6.2.Deuxième étape.....	41
6.3.Troisième étape	41

7. Analyse des résultats obtenus	41
8. Les résultats obtenus	43
1. Présentation du questionnaire	47
1.1.Le questionnaire.....	47
2. Public visé	50
3. Analyse des réponses des enseignants	52
Conclusion	60
CONCLUSION GENERALE.....	62
REFERENCE BIBLIOGRAPHE.....	63
ANNEXE.....	67

INTRODUCTION GENERALE

Introduction Générale

La langue est l'instrument de communication omniprésent dans notre vie quotidienne. En effet, nous sommes dominés, cela est dans notre nature, par la nécessité de parler, soit nous sommes obligés de communiquer avec autrui selon des exigences obligatoires, soit nous le faisons par besoins.

Apprendre une langue étrangère nécessite un effort d'aptitude culturelle qui se traduit conjointement à une didactique propre et spécialisée qui prend en considération les différentes situations d'appropriation et surtout des besoins de l'apprenant qui devrait être au centre de l'acte pédagogique.

Pour cela, l'enseignement-apprentissage du FLE fait appel à un ensemble de théories et de méthode afin d'aider les apprenants à mieux s'approprier cette langue étrangère.

Cependant, écrire est un acte qui mobilise, chez l'apprenant simultanément de nombreuses compétences. Il s'agit d'un apprentissage long et difficile manqué par plusieurs étapes de remédiation tout au long de la formation de l'apprenant en classe de FLE.

Dans les programmes scolaire, l'enseignement-apprentissage du FLE vise l'installation progressive d'une compétence de production écrite chez les apprenants avec l'objectif principal, la maîtrise de différents type de texte comme le narratif, descriptif, l'argumentatif, l'explicatif, etc...

Et pour réaliser cette recherche nous proposons la problématique suivante :

Quelles sont les difficultés lexicales rencontrées par les apprenants lors de la réalisation d'une production écrite ?

Pour répondre à notre problématique nous émettrons l'hypothèse suivante : La lecture serait un moyen efficace pour aider les apprenants à mieux mémoriser le vocabulaire relatif à chaque séquence didactique.

Donc, l'objectif de cette étude est d'offrir à l'apprenant l'opportunité d'apprendre et d'enrichir son vocabulaire afin qu'il puisse mieux réussir à rédiger un texte cohérent en classe de FLE.

Pour réaliser ce mémoire, nous nous sommes référés à des lectures fines afin de construire notre cadrage théorique et à des descriptions, des questionnements et analyse pour établir la partie pratique. En fait, cette recherche sera présentée comme suit :

Premièrement, nous proposons un développement théorique dans lequel nous abordons les concepts nécessaires au déroulement de notre étude, cette partie comporte deux chapitres :

Dans le premier chapitre nous parlons de l'enseignement / apprentissage du lexique en classe de FLE, comme éléments de définition et dévoiler quelques concepts avec l'examen de la place du vocabulaire dans l'enseignement.

Ainsi, ce chapitre traitera le rôle de l'enseignant dans le processus d'enseignement-apprentissage du FLE. En parallèle, le deuxième chapitre « L'apprentissage de la production écrite en FLE » présentera d'abord les obstacles dans la production écrite, les stratégies d'écriture et également, les difficultés théoriques de l'écrit.

Quant à notre partie pratique, elle est composée d'un seul chapitre.

Dans ce chapitre, nous essayerons de présenter les caractéristiques de l'enquête en se basant sur un questionnaire et sur l'analyse du lexique dans la production écrite des apprenants, ou nous exposons l'analyse des copies des apprenants de 4^{ème} année moyenne.

PREMIER CHAPITRE

**L'enseignement -apprentissage du lexique en classe
de FLE**

Introduction

Les apprenants ont des difficultés énormes en production écrite.

La majorité des apprenants entre eux sont incapables de produire un simple écrit.

Les apprenants pour rédiger une production écrite trouvent des difficultés au niveau lexical.

Le lexique est un ensemble de signes, choisis arbitrairement, pour désigner les objets, les actions, les sentiments et les concepts.

1. Définition de quelques concepts

1.1. le lexique

Selon Jean- Pierre Robert le lexique est : « *L'ensemble des unités d'une langue* »¹

Ainsi, l'unité lexicale est appelée soit mot soit lexème. Dans la même perspective, les deux didacticiens R. Galisson et D. Coste ajoutent que le couple « lexique/ vocabulaire » renvoient aux oppositions langue/ parole (terminologie de F. de Saussure) et langue/ discours (terminologie de G. Guillaume) : le lexique renvoi à la langue et le vocabulaire au discours.

1.1.1. Que signifie le terme lexème

D'après la distinction entre lexique/vocabulaire, le lexème est l'unité de base du lexique .dans le dictionnaire pratique de didactique du FLE, le lexème est assimilé au morphème (morphème lexicale) ou à l'unité de signification (souvent supérieur au mot) plus souvent on cherchera à désigner le morphème grammatical du morphème lexical.

MARTINET² propose une appellation différente, il propose le terme monème pour désigner l'unité significative de première articulation, il suggère

¹Jean. Pierre. Robert le dictionnaire pratique de didactique du FLE 2011 p.145.

² André Martinet, éléments de linguistique générale, 1970.

ensuite de distinguer lexème et morphème, le lexème trouve sa place dans le lexique et le morphème dans la grammaire.

1.1.2. Que signifie l'unité lexicale (lexie)

Dans le dictionnaire hachette le lexique est défini comme suit :

« Toute unité du lexique mot unique ou expression lexicalisée. Le lexique simple peut être un mot : « chien table ». La lexie composée peut contenir plusieurs mots « pomme de terre »³

1.1.3. Les monèmes lexicaux

Leur nombre dans une langue n'est jamais limité puisque des lexèmes nouveaux apparaissent afin de satisfaire de nouveaux besoins communicatifs, Alors que l'autre disparaît, il ne faut pas oublier comme le précise A.MARTINET que :

« L'apparition de nouveaux besoins de communication entraîne celle de nouvelles désignations, les progrès de la division du travail ont pour conséquence la création de nouveaux termes correspondant aux nouvelles fonctions et aux nouvelles techniques ».⁴

1.1.4. Les monèmes grammaticaux

Contrairement aux monèmes lexicaux, ils sont en nombre limité dans toute langue (ex : les possessifs, les propositions...)

Les monèmes grammaticaux nous permettent de faire une distinction lexique-grammaire.

³ Dictionnaire hachette 2005.

⁴ Ibid., p : 119.

La liste des éléments composant le lexique est illimitée. Celle-ci ne pourra jamais être un système clos puisque de nouveaux éléments s'ajoutent à toute langue donnée pour satisfaire de nouveaux besoins.

La grammaire quant à elle est :

« Constituée par un ensemble de petits systèmes l'intérieur desquels s'opposent des termes peu nombreux: par exemples, dans le système du nombre, un singulier, un pluriel éventuellement un duel, rarement plus »⁵.

Pour conclure nous dirons que le lexique et la grammaire apparaissent comme indispensables comme le souligne F De Saussure, la place du lexique est aussi fondamentale que celle des faits étudiés dans la grammaire. Autrement dit, pour lui, le lexique et la grammaire sont deux niveaux interdépendants.

1.2.L'interférence

Puisque nos apprenants sont bilingues, ils doivent s'adapter à des normes différentes dans des contextes différents ce qui entraînera la production d'interférences, notion nécessaire à définir pour ce faire, selon Tabouret, Keller. Ce concept désigne :

« Le processus qui aboutit à la présence dans le système linguistique donné, d'unités et souvent de modes d'agencement appartenant à un autre système »⁶.

C'est-à-dire l'apprenant introduit des éléments ou des structures correspondantes à celles que portent les éléments de sa langue de départ lors de son passage vers une langue étrangère.

⁵ Jean Perrot grammaire générale, 1973, p : 283.

⁶ Tabouret-Kellet. Plurilinguisme et interférence in la linguistique le guide alphabétique éd Denoël, Paris, 1969, p : 308.

Dans le même ordre d'idées Weinreich⁷ affine qu'il existe trois niveaux d'interférences:

- ❖ Les interférences phoniques.
- ❖ Les interférences grammaticales.
- ❖ Les interférences lexicales.

Si l'interférence peut se réaliser à ces trois niveaux, c'est plus spécialement dans le domaine lexical qu'elle est inévitable. D'ailleurs pour Weinrich : « *Les unités lexicales jouissent d'une diffusion facile (comparativement aux unités phonologiques ou aux règles grammaticales et il suffit d'un contacte minimum pour que les emprunts se réalisent* »⁸.

Il existe différents types d'interférences.

1.3.l'emprunt

Selon le dictionnaire Hachette, l'emprunt est un : « *Processus par lequel une langue s'incorpore un élément significatif d'une autre langue* »⁹

C'est aussi l'utilisation pure et simple dans une langue d'un lexème appartenant à une langue étrangère.

1.4.Le calque

Le calque : « *désigne l'emprunt qui résulte d'une tradition littérale soit d'une expression, soit d'une acception* ».¹⁰

A. Martinet, par contre, dit au sujet de calque : « *Qu'il soit parfait ou approximât la constater dans la combinaison de deux ou plusieurs unités significatives existant dans une langue sur le modèle d'une autre langue* »¹¹

⁷WEINRICH langue en contact, Gallimard, Paris1973

⁸Ibid. p : 644.

⁹Dictionnaire hachette 2005.

¹⁰ Lehmann A et Martin-Berthet, F introduction à la lexicologie sémantique et morphologie. Paris, 1998, P : 06.

2. le lexique ou vocabulaire

Selon Jean Pierre Cuq : « *Le lexique désigne l'ensemble des unités constituant le vocabulaire d'une langue, d'une communauté linguistique, d'un groupe social, ou d'un individu...* »¹²

Dans le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Jean Pierre Cuq annonce que : « *Dans l'usage courant, le terme vocabulaire désigne l'ensemble des mots d'une langue [...]* »¹³

Le vocabulaire est une réalisation du lexique, le lexique est la somme des vocabulaires utilisés .On désignera par vocabulaire des domaines spécifiques de l'expérience (vocabulaire de l'école, de l'armée, de la joaillerie, de la marine ...).

Lexique et vocabulaire sont deux concepts qui, par nature, sont étroitement liés.

Il n'y a de lexique que par la réalisation effective des vocabulaires.

Il n'y a de vocabulaire que dans la mesure où un lexique offre différentes réalisations potentielles.

3. Approches de l'enseignement/apprentissage du lexique

3.1.Le lexique mental

Durant une production écrite, beaucoup de connaissances sont en lien avec le vocabulaire employé par le sujet. Le lexique mental est le processus cognitif qui permet l'utilisation de ce vocabulaire. Il correspond à l'ensemble des représentations phonologiques, scripturales et sémantiques des mots que le

¹¹ André Martinet, élément de linguistique générale, 1970, P : 169.

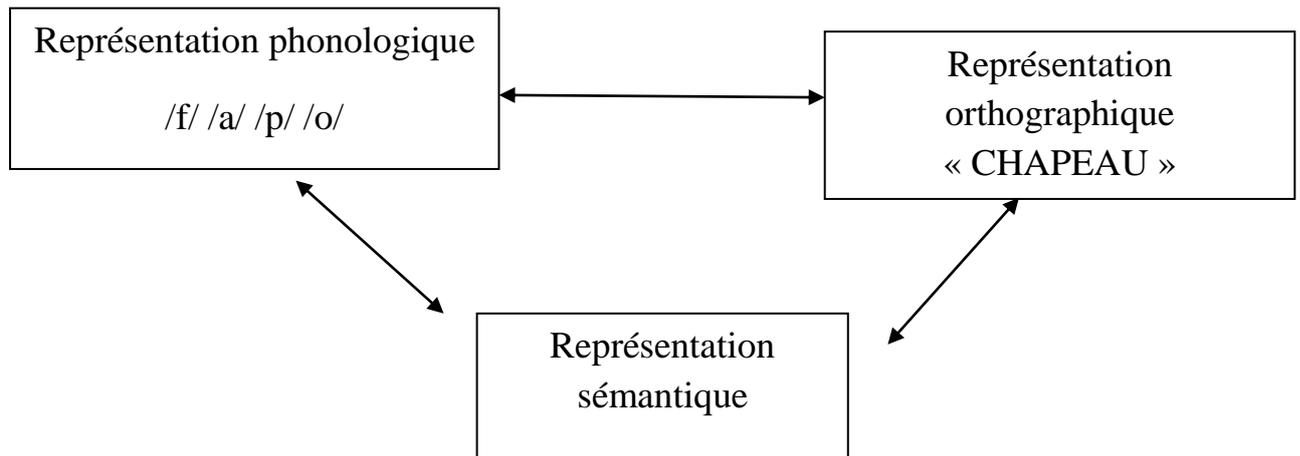
¹² Jean Pierre Cuq le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde 2003, p : 155.

¹³Ibid., p : 246.

sujet connaît son acquisition se ferait tout au long de la vie du sujet, mais avec une intensité inégale selon l'âge et le milieu socioculturel de la personne.¹⁴

Voici un schéma des trois pôles représentant le lexique mental :¹⁵

Schéma du lexique mental



Le lexique mental ne serait donc pas spécifique de la production écrite car il serait utilisé dans toutes les activités langagières. Néanmoins le lexique mental interviendrait dans production écrite dans le choix du vocabulaire durant la mise en texte, choix qui fait en lien avec la mémoire à longtemps selon le modèle d'Hayes&Fowler.

En effet, le lexique mental serait directement relié à la mémoire à long terme, puisqu'il consiste essentiellement en un stockage de mots qui peuvent être réutilisés longtemps après leur apprentissage.

¹⁴Définition du lexique mental et hypothèses de ce paragraphe réalisées dans l'ouvrage de Marie-Dominique Gineste, Jean-François Lény. Psychologie cognitive du langage.

¹⁵Schéma du lexique mental extrait du livret d'accompagnement REPER.CE1. vision novembre 2011 outil de repérage pédagogique collectif.

4. La place du vocabulaire dans l'enseignement

De l'enseignement du vocabulaire on peut repérer trois principaux types de problèmes.

D'abord un problème relatif aux élèves, ensuite deux problèmes relatifs à l'enseignement du lexique. ce sujet Philippe Vancomelbeke¹⁶ souligne que la place du vocabulaire dans l'enseignement. Est un paradoxe dans la mesure où il existe des dizaines de milliers de mots, ce qui rend l'apprentissage du vocabulaire plus complexe que celui de la grammaire. Même idée chez R.Léon (2008)¹⁷ pour elle. Le vocabulaire est aussi important que la grammaire et l'orthographe. Il faut inverser les tendances et mettre le vocabulaire en premier plan. Elle estime, par ailleurs que la moindre place accordée au vocabulaire explique le déficit qu'on les élèves.

La manière dont ce vocabulaire est enseigné : M cellier¹⁸ reproche à l'enseignement du vocabulaire d'être un enseignement de mots nouveaux fait « majoritairement au hasard » c'est de manière vident qu'elle dénonce cet enseignement du lexique :

Enfin, un problème relatif aux enseignants. Ils auraient peu ou pas de formation dans le domaine de lexicologie, A quoi s'ajoute le fait, il existe peu d'ouvrages consacrés au vocabulaire et ceci contrairement aux autres domaines (grammaire, orthographe).C'est donc un problème constant.

¹⁶Philippe Vancomelbeke, enseigner le vocabulaire.

¹⁷ Renée Léon, enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école pour quoi et comment ?, hachette éducation, nouvelle édition, Paris ?2008.

¹⁸ Cellier M guide pour enseigner le vocabulaire à l'école, Paris, 2008 .

5. Le rôle de l'enseignant

L'enseignant a un rôle important pour aider les élèves à apprendre et mémoriser le lexique. Il travaille avec eux l'aspect sémantique : le sens des mots et les relations de sens entre les mots, le champ lexical et enfin les registres de langue. Il travaille aussi sur l'aspect morphologique et pratiquant des activités de dérivation et de composition.

L'enseignant doit concevoir un enseignement progressif, systématique et organisé sur les notions qu'il travaille avec ses élèves.

6. La relation enseignant -apprenant en classe de FLE

Dans le processus d'enseignement –apprentissage du FLE, la relation entre l'enseignant et l'apprenant est très importante, d'où l'enseignant devint une personne ressource et l'apprenant un partenaire actif, et ceci, on favorisant l'apprentissage en classe de FLE et on en impliquant davantage l'apprenant dans sa propre formation scolaire

En classe de FLE, l'enseignant est un animateur et un modèle car il s'agit d'enseigner des comportements et non pas seulement d'enseigner une matière. Donc, l'enseignant doit résoudre différents problèmes dans un dispositif d'enseignement-apprentissage de FLE.

La relation qui s'établit avec l'apprenant est constituée de divers moyens mis en œuvre par l'enseignant pour guider et valoriser son pouvoir personnel dans le but de conduire ses apprenants à la réussite.

7. Les difficultés lexicales en classe de FLE

Des difficultés liées à l'enseignement du vocabulaire apparaissent de manière constante. D'abord les apprenants ne s'approprient pas les mots appris par manque d'activités lexicales ils restent dans un vocabulaire passif. M.N Roubaud dit « *qu'un mot connu compris représente le vocabulaire*

passif. Il devient actif si le mot peut être réutilisé dans l'autre contexte, dans d'autres disciplines ¹⁹».

Les constats permettent de voir différemment l'enseignement du lexique et de mettre en place non seulement de nouveau objectif mais aussi d'aller vers de nouveaux horizons.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons essayé de définir les concepts de base élémentaire à notre présente recherche et nous avons cherché à expliquer les difficultés lexicales que rencontrent les apprenants en classe de langue étrangère.

¹⁹ Marie-Noëlle Roubaud, *l'école aujourd'hui*, 2011, P : 19.

DEUXIEME CHAPITRE

L'apprentissage de la production écrite en FLE.

Introduction

La production écrite est une activité langagière complexe; elle nécessite la mobilisation d'un grand nombre de connaissances qui ne sont pas à la portée de tous les apprenants or beaucoup d'entre eux rencontrent de nombreuses difficultés lors de la rédaction d'un texte en FLE.

D'autre part, les obstacles liés à l'écriture et son apprentissage sont dus à une insuffisante maîtrise linguistique... de FLE.

1. Qu'est-ce que l'écrit

Selon Jean Pierre Robert : « *en didactique des langues, l'écrit fait partie de ces notions jumelées dont l'étude est incontournable : écrit/oral. Lecture/écriture. Compréhension/production. Phonème/graphème. Phonie/graphie...etc.* »²⁰

L'écrit comme l'oral suppose l'existence d'un code constitué par l'écriture définie comme étant :

« *Un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée* »²¹.

Ces signes graphiques varient selon la langue (au signe alphabétique du français font écrit le hiéroglyphe de l'égyptien et l'idéogramme de chinois » où le domaine de l'activité humaine de signes musicaux dont l'ensemble constitue l'écriture musicale).

L'écrit a un caractère spécifique irréductible à l'oral : c'est un système de traces et non de sons. C'est là, la grande faiblesse des manuels mixtes, ceux qui traitent l'ensemble de l'expression écrite et orale, l'originalité de l'écrit

²⁰Jean Pierre Robert, dictionnaire pratique de didactique de « FLE », Paris, l'essentiel français, 2ed, 2008, p 76.

²¹ Ibid. p 76.

n'y ressort pas. Or leur méthode traite exclusivement de l'expression écrite. Pour faire bien sentir cette différence, le mieux était de l'aborder en premier. C'est ce que font l'ensemble des enseignants.

L'écrit occupe une place importante dans les sociétés, il est partout présent : dans les administrations, les relations familiales, amicales et sociales.

A partir de ce champ si vaste, l'écrit est indiscutablement le maître par excellence, plusieurs définitions ont émergées, commençons par la définition citée dans le dictionnaire de Jean Pierre CUQ: « *Utilisé comme substantif, ce terme désigne, dans son sens le plus large, par opposition à l'oral, une manifestation particulière du langage caractérisé, sur un support une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »²²

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

D'autre part, Isabelle Gruca et Jean-Pierre GUQ ont donné deux définitions de l'écrit, dans un premier sens, ils le considèrent comme une tâche qui n'est pas facile : « *Écrire, c'est réaliser une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* »²³.

Dans un deuxième sens ils ont défini : « *Écrire, c'est donc produire une communication au moyen d'un texte et c'est aussi écrire un texte dans une langue étrangère* »²⁴

Ils mettent en relief l'importance de la lecture, et ils constatent que l'articulation lecture/écriture favorise l'amélioration des compétences en

²² Jean Pierre CUQ, « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Jean Pencreach 2009, p : 78-79.

²³ Gruca, Isabelle et Cuq, Jean Pierre : « cours de didactique du français LE et LS » coll. FLE, presse universitaire de Grenoble, 2002, P : 178.

²⁴ Ibid. p. 182

production écrite chez l'apprenant, de telle sorte que le produit soit conforme aux caractéristiques de l'écrit.

2. Définition de la production écrite

En didactique des langues étrangères et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité de construction de sens, l'enseignement vise à développer chez les apprenants des capacités à produire des textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative.

L'apprenant est donc formé à exprimer ses sentiments, transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite, selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca : « *Est une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens* »²⁵

La production écrite n'est pas une simple copie et / ou un enregistrement d'un flot de mots et d'idées. Aussi, elle ne consiste pas non plus à accoler des phrases où des propositions grammaticalement valables.

Cette activité qui paraît aisée à certains fait est loin d'être facile et accessible elle fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale.

3. La place de l'écrit dans les différentes approches didactiques²⁶

L'acte de communiquer en langue étrangère reste toujours un objectif essentiel de l'enseignement de langue. Sans oublier le grand souci des méthodologies et pédagogies celui d'apprendre à l'apprenant de s'exprimer oralement et par écrit dans la langue étrangère.

Ce qui nous intéresse, c'est le statut et place de l'écrit à travers l'enchaînement des méthodologies qui reste instable dans le cadre d'une

²⁵Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Presse universitaire de Grenoble, 2003. P, 180.

²⁶BENAFOU Sabrina, difficultés rencontrées par les étudiants de français au niveau de la production écrite, cas des étudiants de 1^{er} année licence de l'université Mohamed Boudiaf à M'sila, 2014

succession au pouvoir des deux éléments de la langue (l'écrit et l'oral), ou l'écrit à prédominé l'oral, mais grâce à la technologie, cette prédominance est bouleversée. Dans telle méthode, nous accordons la primauté à l'écrit, dans telle autre la priorité est donnée à l'oral. Sans oublier que chaque approche retient des fondements théoriques qui argumentent en faveur de leur choix.

Nous allons à présent faire un rappel à certaines approches et évoquer les grandes tendances didactiques qui abordent dans ce sens.

La méthode traditionnelle, les MAO, les MAV et la (les) méthodologie communicative (s). Pour n'énumérer que les grands moments du renouveau en didactique, car ces méthodes constituent la vraie image du statut variable, De l'oral et de l'écrit dans l'enseignement des langues étrangères.

Les unes donnent la primauté à l'oral. A titre d'exemple, les MAV accordent la priorité absolue à l'enseignement de la langue orale, car ces pédagogies considèrent l'écrit comme code second, les autres donnent plus d'importance à l'enseignement de l'écrit. Nous pensons à l'approche communicative ou l'écrit va continuer à prendre de plus en plus d'importance. La communication n'étant plus uniquement réservée à l'oral.

Enseigner l'écrit ne peut certainement plus être un simple moyen de contrôle de l'oral. Comme le souligne Sophie Moirand dans situations d'écrit : « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* »²⁷, D'autres approches cherchent à mener les deux plans à la fois, nous pensons ici, à l'approche cognitive qui accorde une certaine importance à l'écrit et recommande même un équilibre entre l'oral et l'écrit dans l'enseignement des langues.

²⁷ Sophie Moirand, situation d'écrit, compréhension/production en français langue étrangère, 1979, P 09.

4. L'apprentissage de l'écriture en classe de FLE²⁸

L'écriture est considérée comme activité dont le but premier est de produire du sens. Pour écrire, il faut acquérir des compétences qui permettent le respect de la microstructure (syntaxe, orthographe) mais également le respect de la macrostructure (caractéristique de type d'écrit, de son enjeu...).

Ecrire dans une langue nécessite de prendre conscience qu'on peut écrire dans cette langue mais cela est insuffisant car il faut aussi pouvoir comprendre toutes les caractéristiques du système d'écriture de cette langue. Aussi, le déchiffrement d'un texte (correspondre aux compétences de bas niveaux) ne suffit pas pour lire réellement un texte car il ne suffit pas de décoder un texte à travers des signes visuels des mots pour écrire réellement. Il faut donner du sens à l'écrit qu'on produit et permet au destinataire de comprendre le sens de cet écrit (correspondre aux compétences de hauts niveaux). Écrire un texte suppose que l'on imagine les effets probables de la forme et du contenu du texte sur un destinataire que l'on ne connaît pas forcément.

L'apprenant qui rédige un texte en milieu scolaire le fait souvent pour monter ses connaissances dans une matière ou une autre. Le texte sera souvent une répétition des informations déjà connues, dans la plupart des cas, l'enseignant possède toute les connaissances, que l'apprenant peut avoir dans le domaine concerné, l'apprenant n'éprouve donc pas le besoin d'élaborer des stratégies pour présenter des informations nouvelles à son enseignant.

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

Si l'on ne considère que la démarche intellectuelle, peu nombreux sont les enfants qui ont envie d'écrire et qui y trouvent une distraction.

La production d'un texte demande du temps pour inventer.

²⁸BENAFUO Sabrina, difficultés rencontrées par les étudiants de français au niveau de la production écrite, cas des étudiants de 1^{er} année licence de l'université Mohamed Boudiaf à M'sila, 2014.

Etant donnée leur durée limitée, de plus. Comme certains apprenants sont plus lents que d'autres, le problème des différences individuelles se manifeste lors de ces activités.

Comment les apprenants perçoivent-ils la production d'écrits scolaire ?

Il semble, qu'en classe, l'apprenant écrit moins pour réussir dans un système qui lui fait craindre la note, l'erreur, le pouvoir de l'enseignant, qui évalue la sanctionne, et le jugement de ses pairs, conscient de ces lacunes, et des nombreuses capacités dont il doit faire preuve dans sa production, il redoute la tâche, parfois n'ose même pas s'y lancer si, en outre, l'écrit ne lui apparait pas comme une nécessité de communication authentique, où trouver la motivation pour entreprendre cet effort ?

Une autre difficulté qui semble importante l'acte de réécriture, tous les apprenants qui écrivent savent que c'est un travail indispensable pour obtenir un écrit lisible et compréhensible.

Les apprenants n'ont pas réellement conscience de cette nécessité. Ils trouvent cette révision contraignante et fastidieuse, car de nombreuses difficultés apparaissant :

D'ordre affectif : les apprenants n'osent pas, ils ont peur de produire un texte pauvre, ils ont peur de la réaction et du jugement de leur enseignant. Peur de la page blanche, souvent face au début d'une production d'écrit les apprenants ont le sentiment de rejeter dans le vide et ne savent pas comment commencer.

D'ordre imaginaire : à cause du désintérêt car les apprenants n'ont rien à dire sur le sujet imposé, les situations qui leur sont proposées ne tiennent pas compte de leurs désirs et de leurs préoccupations, ils n'adhèrent pas à la tâche d'écriture qu'on leur propose, un désintérêt dû à la mise en œuvre de la tâche ; pourquoi écrire si ce qu'on écrit n'est lu par personne ? On remarque que, lorsqu'un apprenant produit un texte. Il est censé de s'adresser à

quelqu'un d'autre que son enseignant, or c'est de ce dernier qu'il s'agit en réalité. Il produit un texte pour être évalué. Les consignes données suscitent souvent l'écriture de contenus affectifs dont la réponse est une évaluation.

D'ordre orthographique : il est important de noter que l'exactitude orthographique ne sera pas forcément recherchée dans un premier temps.

En effet, si l'objet de ce travail est la dédramatisation de la production d'un écrit. Il faut éviter de mobiliser les apprenants sur l'orthographe. Ce point se justifie également de fait que les textes produits seront avant tout destinés à être lus à haute voix à leurs camarades.

Selon A.M.CHARTIER : *«La capacité d'invention des enfants est fortement gênée par la charge de travail que représente la réalisation matérielle du texte (tout ce qui relie l'encodage graphiques) ».*²⁹

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

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

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

²⁹ Anne-Marie Chartier, Christiane Clesse et Jean Hébrard, lire, écrire, produire des textes cycle 2, Hatier pédagogie, Paris, 1998, P194.

En langue étrangère, le scripteur rencontre les mêmes difficultés que le natif, mais accrues, ces difficultés sont d'ordre :

- Linguistique : la maîtrise de la langue, et notamment celle du lexique, pose problème.
- Cognitif : l'apprenant peine à mettre en œuvre des stratégies de production textuelle, même si elles sont déjà automatisées en langue maternelle.
- Socioculturel : chaque langue possède des caractéristiques qui lui sont propres et que l'apprenant ignore.³⁰

6. Comment remédier ces difficultés et aider l'apprenant à mieux rédiger en FLE ?

La pratique que l'apprenant a à la production écrite naît d'une rencontre de tous les jours avec la langue. Pour y remédier, il doit avoir une relation claire avec l'écrit, pour cela, il faut :

- Construire une représentation juste de l'écrit et de ses fonctions afin de donner du sens à la production écrite : comme nous l'avons déjà cité l'apprenant doit faire l'expérience (de l'utilité et des fonctions diverses de l'écrit). Et (du pouvoir que donne une maîtrise suffisante de l'écrit).

L'écrit sert à quelque chose, répond à des intentions, permet de communiquer.

- Favoriser, les interactions positives avec l'écrit, si l'apprenant se représente précisément la tâche d'écriture, les éléments de la situation de communication et les enjeux, il ne sentira pas en situation d'échec, car il détiendra les cartes pour parvenir à la production du texte demandé. Pour cela la pratique doit-être régulière, tout au long de la scolarité.

- Donner les outils afin d'acquérir des stratégies d'écriture : ce dernier point est souligné dans les textes officiels³¹ parce que l'élaboration et l'utilisation

³⁰ Jean. Pierre. Robert, dictionnaire de pratique de didactique de FLE, « l'essentiel français 2 éd. Paris ,2008 P174.

d'outils rendent moins complexe d'explication des critères de fonctionnement de l'acte d'écriture. Cela permet aussi, d'éviter le sentiment de blocage. De plus, ces outils vont permettre à l'apprenant de gagner de l'assurance en acquérant une certaine autonomie.

Ainsi, la mise en place d'un projet d'écriture va permettre aux apprenants de modifier leur représentation erronée de l'écrit, d'accorder du sens à l'écrit et d'avoir l'envie d'écrire.

En effet, on écrit avec un but déterminé et dans le cadre d'une interaction sociale.

Et pour aider les apprenants, d'avantage dans cette tâche. Il faut, comme le rappelle .C.RINGOT³² prévoir :

- Un projet d'enseignement : des objectifs, des capacités à construire ;
- Des tâches pour les apprenants : écrire pour qui ? quoi ? pour quoi faire ?
- Des modalités de lecture et de réécriture les textes produits ;
- Des outils d'écriture produits en classe ;
- Des exercices pour aider les apprenants à dépasser les difficultés rencontrés au cours de leur tâche d'écriture.

Dans le but que les apprenants ne soient pas débloqués à cause d'un manque d'idées, de problèmes d'organisation où de maîtrise de la langue, le travail peut s'effectuer en petits groupes.

En effet, ce mode de travail devrait faciliter l'écriture : chacun apporterait sa pièce à l'édifice.

Pour changer les sujets qui reviennent souvent. Comme « imaginez la suite », il faut leur proposer de nouvelles procédures que leur apporter une émulation plus forte.

³¹ Ministère de l'éducation national, document d'accompagnement du programme de française 5^{ème} année primaire. Alger ONPS 2006. P, 50.

³² Colette. Ringo. Enseigner l'écriture, rencontrés pédagogiques (I.N.P.R) 1988n°19. P : 55-88.

- De ce fait, ils auront le courage d'aller au-delà des obstacles pour atteindre ce but qu'est-la production. L'image peut-être un élément inducteur, les supports visuels seraient en lien avec la production d'écrits, des auteurs parmi lesquelles. C. Garcia-debanc (1986), le groupe EVA (1991) et le groupe de recherche d'Ecouen (1994) proposent de mettre en place des dispositifs pour faciliter la réalisation des produits écrites des apprenants on distinguera deux types d'aides :
- Des aides pour gérer la complexité interne des composants du processus rédactionnel ; dans ce cas l'enseignant peut fournir aux enfants des outils, comme des textes ressources afin d'améliorer la connaissance des apprenants sur le sujet, le schéma du texte choisi, le lexique à utiliser...etc.
- Des aides pour gérer la complexité due à la gestion simultanée de toutes les composantes du processus rédactionnel, l'enseignant peut prendre en charge un certain nombre de tâches liées à ma production d'écrits comme le choix des types de texte, ses enjeux etc. il peut également faire réaliser aux apprenants des grilles d'évaluations qui récapitulent les critères auxquels doit répondre le texte àproduit.

De la même façon, on pourra activer le procédé de la révision anfaissantprendre en conscience aux apprenants à la nécessité de réviser un texte et en leur proposant une lecture collective de leurs productions. Aussi pour le problème de la réécriture, l'enseignant pourra, autant que possible, valoriser ce travail, le rendre plaisant en favorisant l'émergence du sens, la prise de conscience de son utilité, afin que les apprenants ne le perçoivent pas comme un ennuyeux travail de recopiage. Pour ce faire, il est sensé de l'aider à résoudre leur difficultés grâce à l'observation réfléchies de la langue, en s'appuyant sur les productions. Ainsi les apprenants acquiert, réinvestit et s'approprie des savoirs, et des savoir-faire qui deviennent critères de réussite

lors des réécritures successive de la production. De plus, une grille de relecture, construite avec les apprenants, pourrait être utile dans ce cas.

Avec l'introduction de l'idée du projet d'écriture, on essaie désormais de s'appuyer sur le vécu des apprenants pour organiser les apprentissages, il n'y a donc pas des « sujets » mais des situations de communication qui invitent à l'expression active.

Les apprenants semblent y trouver motivation supplémentaire puisque l'acte d'écrire a véritablement un sens pour eux. Leur écrit est destiné à quelqu'un où destiner à être lu à l'ensemble de la classe.

Il n'est donc plus seulement considéré comme une évaluation redoutée, ce qui importe désormais, des textes diverses.

Des activités d'écriture nouvelles se mettent alors en place, pour parvenir à ce que les apprenants soient amenés à produire des écrits le plus tôt possible. Des chercheurs ont proposé le procédé de la « dictée pour l'apprenant » dont le fonctionnement consiste à parler l'écrit.

L'apprenant confie à l'adulte qui sait lire et écrire le texte qu'il ne peut écrire seul. Aussi, pour tenter de rompre avec l'ennui et l'angoisse ressentis par les apprenants on essaie de les placer en situation de jeu à travers la mise en place de jeux poétiques et des jeux d'écriture (acrostiches, calligramme....) ces pratiques permettent de les valoriser en tant que « créateur » et lui donnent le plaisir de jouer avec les mots.

La résolution d'après Jean Pierre Robert ; passe d'abord par une fréquentation assidue des textes :

- C'est en lisant qu'on apprend à écrire. la lecture permet, en effet, au scripteur :
- D'améliorer sa compétence linguistique (en vocabulaire, grammaire, orthographe, etc....)

- De se familiariser avec des différents types d'écrits qu'il aura à produire (par exemple, des écrits fonctionnels, comme C.V, lettre, compte rendu, etc....)
- De s'appropriier les particularités socioculturelles. De la langue cible (une lettre de félicitations où de remerciements revêt différentes formes d'une langue à l'autre. ³³

7. Qu'est-ce qu'une stratégie d'écriture

Dans un sens général, une stratégie : « Est un ensemble d'action coordonnées, d'opérations habiles, de manœuvres en vue d'atteindre un but précis ».

Les stratégies sont des connaissances ils peuvent donc être apprises dans la mémoire à long terme des apprenants. Notons au passage que les connaissances sont de trois sortes : les connaissances déclaratives, les connaissances procédurales et les connaissances conditionnelles.

Le premier type de connaissances correspond aux savoirs, le deuxième aux savoir-faire et le troisième au quand et au pourquoi.

Pour O'Malley et Chanot, il existe trois types de stratégie d'apprentissage : cognitive, métacognitive et socio-affective.

De ces stratégies nous nous intéressons particulièrement par celles de l'apprentissage de l'écriture.

7.1. Les stratégies cognitives

Wender les définit comme des démarches ou des opérations mentales par lesquelles les apprenants traitent les données linguistiques et sociolinguistique. O'Malley et Chamot ajoutent que ces stratégies opèrent

³³ Jean pierre robert dictionnaire de pratique en didactique de FLE, l'essentiel français 2edition, Paris, 174.

directement sur l'information entrante, de façon à favoriser d'apprentissage de l'écriture.

Les stratégies cognitives sont les suivantes :

- La répétition :est indisponible.Elle seule permet de garder dans un souvenir les caractères originaux d'un fait, de données.
- Le regroupement : organisation et classement du matériau à apprendre en fonction de ses caractéristiques sémantiques ou syntaxique dans le but d'en faciliter la récupération du code linguistique ou de faciliter la répétition.
- La déduction/l'induction: appliquer des règles apprises ou supposées par l'apprenant pour produire et comprendre la langue étrangère.
- La traduction:utilisation de la langue maternelle comme une passe pour la compréhension et/ou pour la production en langue étrangère.
- La représentation auditive:pour mémoriser ou récupérer.
- La paraphrase:suppléer au manque de vocabulaire ou aux compréhensions en situation de communication par la circonlocution ou la paraphrase.
- La contextualisation:assister la compréhension ou la récupération en plaçant un mot ou une phrase dans une séquence langagière ou dans une situation d'énonciation.
- La révision: elle qui consiste à revoir successivement un contenu.

7.2. les stratégies métacognitives³⁴ :

Ces stratégies sont la capacité de l'apprenant à réfléchir sur son propre fonctionnement cognitif et à acquérir une certaine connaissance de son fonctionnement.

³⁴http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671.

- La planification: quand l'apprenant planifie son discours, prévoit l'objectif et son intention de communication.
- Le contrôle: l'apprenant vérifie et corrige sa performance au cours d'une tâche d'écriture. (vérifier et corriger sa production).
- L'autoévaluation: vérifier le résultat de la compréhension après d'exécution d'une activité langagière de réception, ou évaluer la production langagière après sa réalisation.

7.3. Les stratégies socio-affectives :

Ces stratégies font référence au mode d'interaction de l'apprenante avec l'autre apprenant ou avec des locuteurs natifs, en vue de faciliter l'appropriation de la langue étrangère.

Il y a deux types distingués par O'Malley et Chamot sont :

- **Coopération:** travailler avec autrui pour résoudre un problème, partager des informations, obtenir un retour sur une activité orale ou écrite.
- **Demande de clarification:** solliciter l'enseignant ou un natif pour obtenir une répétition, des explications, une reformulation, des exemples.

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

Ecrire est une activité complexe dans laquelle plusieurs opérations intellectuelles sont mobilisées.

Ainsi, l'écrit c'est la maîtrise de la structure interne, c'est avoir un bagage lexical conséquent et c'est surtout avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'une production n'est pas simplement juxtaposition de phrases mais c'est un travail réfléchi.

Et Parmi les obstacles que rencontrent les apprenants durant la réalisation d'une production écrite, nous citons deux éléments :

8.1. la motivation :

Selon Hayes, pour améliorer le style en écriture, il faut donner une grande importance à la motivation des apprenants, donc il est nécessaire de comprendre les éléments qui favorisent ou défavorisent la motivation des apprenants.

A ce sujet, plusieurs recherches ont démontré que les apprenants rédigent des productions écrites dans un contexte bien défini, ce qui nécessite la présence de l'enseignant à côté des apprenants qui ont des difficultés à écrire.

8.2. La mémorisation

Pour apprendre une langue étrangère, il faut qu'on fasse appel à la mémoire. Parce qu'il faut qu'un élève doit passer par le stade de la mémorisation pour apprendre des nouveaux sons, des nouvelles graphiques et des règles combinatoires qui les conduisent à apprendre une nouvelle langue .

De ce fait, on comprend qu'il est important de parler de deux types de mémoires :

- ✓ La mémoire à court terme : c'est à partir de cette mémoire qu'on peut stocker des éléments pour une période limitée, et ne peut pas traiter plusieurs éléments à la fois.
- ✓ La mémoire à long terme : c'est là où on stocke les connaissances destinées à être conservées.

Cette mémoire a une capacité supposées et illimitée.

A partir de tous cela, on comprend que l'exercice de ces deux mémoires peut expliquer certains obstacles en rapport avec la compréhension des textes en langue étrangère. On peut dire que l'enseignant est obligé d'avoir en vue le facteur de la mémoire afin de pouvoir contourner les problèmes et de comprendre l'origine de certaines difficultés pour les remédier.

Conclusion

Dans ce chapitre nous avons défini l'écrit, la production écrite et les différentes stratégies d'écriture et aussi nous avons cherché à expliquer les difficultés rencontrées lors de la production, les remèdes proposés pour réaliser cet acte de production écrite dans une langue étrangère avec toute sa diversité.

Dès lors, la production écrite est conçue comme un acte de communication et d'interaction.

Partie pratique

Enquête et analyse de corpus

Introduction :

Dans la deuxième partie, nous aborderons l'aspect pratique de notre recherche. Cela, nous permettra de déterminer les difficultés (lexicales) dans l'enseignement /apprentissage de FLE, ainsi que les obstacles rencontrés par les apprenants dans la production écrite. Pour ce faire, nous tenterons d'élucider les représentations erronées des enseignants et des apprenants en ce qui concerne la production écrite et son enseignement-apprentissage d'une part, et les attitudes des apprenants vis-à-vis cette compétence et à son apprentissage d'autre part.

L'analyse de notre corpus sera ainsi répartir en deux parties :

- ❖ La première partie sera consacrée à l'analyse du questionnaire
- ❖ La deuxième partie sera consacrée à l'analyse des essais d'apprenants (une production écrite des apprenants).

Après la présentation des dispositifs expérimentaux, nous procéderons, dans un premier temps, à corriger des productions écrites par des apprenants de 4^{ème} AM, établissement (KADOURI MOHAMED TAHAR RAS EL GUARIA).

Dans un second temps, nous procéderons, à l'analyse des résultats obtenus à travers les réponses fournies par les enseignants au questionnaire qui leur était remis.

Questionnaire dans lequel ils avaient à répondre à plusieurs questions relatives à notre recherche. Ces questions concernent les notions et concepts de base dans notre mémoire : « production écrite, démarche d'enseignement, les difficultés lexicales, les obstacles d'apprentissage ». Les réponses obtenues feront l'objet d'analyse.

1. Description de l'enquête

1.1. Objet de l'enquête

Nous tentons à travers cette enquête d'analyser les copies des apprenants de 4^{ème} année moyenne afin d'examiner leurs compétences à l'écrit. Nous essaierons de vérifier sur le terrain l'hypothèse formulée auparavant.

Nous avons choisi la 4^{ème} année moyenne comme échantillon parce que c'est un passage entre deux paliers, le primaire et le secondaire. Pour voir s'ils sont prêts de faire un examen final qui leur permet d'accéder au secondaire.

1.2. L'échantillon :

Pour réaliser notre travail, nous avons mené une enquête sur les difficultés lexicales auprès chez les apprenants de 4AM CEM KADOURI MOHAMED TAHAR RAS EL GUARIA, année scolaire 2015/2016. Pour pouvoir déceler, les défaillances ou bien l'origine des erreurs que font ces apprenants dans leurs écrits, le nombre des apprenants dans cette classe est 30 apprenants, dans laquelle en compte seulement 10 garçons.

1.3. Le choix du corpus :

Notre corpus se compose des productions écrites des apprenants de la 4^{ème} année moyenne, cycle sur lequel nous allons mener notre modeste recherche, notre groupe expérimental comprend (10 apprenants), qui vont passer un examen à la fin de l'année scolaire.

2. Méthodologie de la recherche

Pour mener à bien notre travail de recherche, nous avons opté pour une méthode descriptive analytique, afin de dégager les différentes erreurs lexicales commises par nos apprenants.

3. Collecte de données

Nous avons besoin de collecter les données car c'est un élément primordial pour notre recherche, grâce à la collecte nous pouvons confirmer notre hypothèse.

Alors nous avons choisis l'expérimentation (ou nous proposons une production écrite qui existe du manuel scolaire).

4. Déroulement de l'expérimentation

Notre expérimentation a été faite au CEM de KADOURI MOHAMED TAHAR. Notre travail sur le terrain a été effectué durant la période du troisième trimestre. Sachant que le volume horaire imparti aux classes de quatrième année moyenne est de cinq (5) heures de français par semaine. Après avoir contacté l'enseignante madame R. LEILA et demander l'autorisation d'assister avec elle à des cours et en utilisant quatre séances, avec les apprenants de la classe.

5. Description des étapes de reconnaissance d'erreurs :

En ce qui concerne les productions écrites nous avons demandé aux apprenants de rédiger une rédaction de huit lignes sur le thème : « pour pouvoir vivre ensemble les hommes doivent se respecter et se supporter mutuellement » rédiger un texte dans lequel tu incites tes camarades à s'entendre leurs défauts pour vivre heureux. Pour analyser ces productions, nous avons procéder de la manière suivante :

5.1. Première étape : identifier l'erreur

Cette étape consiste à mettre en évidence l'erreur lexicale et les fautes d'orthographe, cette étape est nécessaire pour l'identification de l'erreur (c'est une sorte de filtre).

5.2. Deuxième étape : décrire l'erreur

Dans cette étape, notre travail consiste en la description claire et précise de l'erreur.

6. Les phases de résolution des problèmes lexicaux :

Ces étapes consistent en la phase de représentation du problème ou de l'erreur lexicale.

Nous pouvons continuer notre analyse des productions écrites des apprenants par la deuxième phase qui est celle de résolution des problèmes ou erreurs lexicales.

6.1. Première étape :

Dans cette étape nous allons tenter de résoudre les problèmes lexicaux.
(La correction).

6.2. Deuxième étape :

Après avoir proposé plusieurs solutions, nous allons dans cette partie, évaluer et vérifier les solutions envisagées.

6.3. Troisième étapes :

Dans cette étape nous pourrions mettre en applications la solution retenue.

La première lecture des productions écrites collectées nous permet de dégager le nombre des erreurs qu'on peut répartir selon les points suivants :

- Les difficultés lexicales liées aux interférences qui résultent des contacts de langues pratiquées par les apprenants.
- Difficultés liées à la sur généralisation des règles
- Difficultés d'imprécision.

7. Analyse des résultats obtenus

Dans cette partie, il s'agit de faire un repérage d'écarts lexicaux.

Nous ne présentons qu'un petit échantillon des résultats obtenus qui nous semble révélateur des lacunes des apprenants quant aux différentes difficultés lexicales.

Nous avons souligné que les apprenants ont des difficultés d'ordre orthographique et lexical.

Voici quelque statistique présentant le pourcentage des différentes erreurs commises par les apprenants :

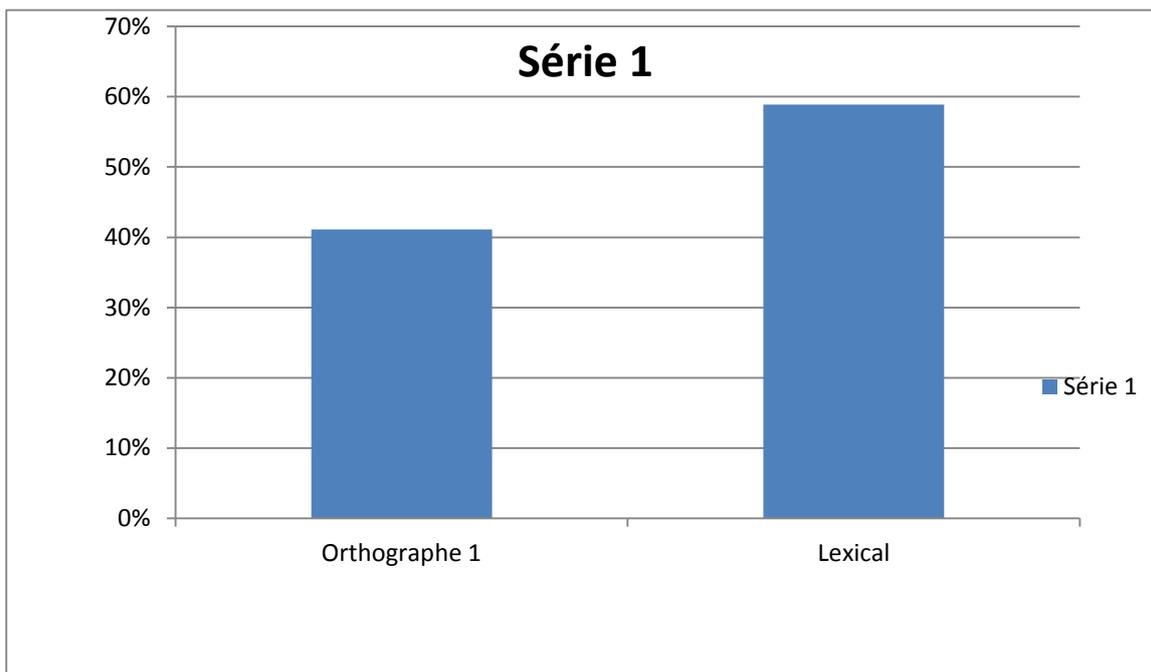
La rédaction des apprenants ne dépassent pas les huit(08) lignes, environ cinquante(50) mots, chaque rédaction contient des erreurs variées (environ neuf erreurs par rédaction) le total de toutes erreurs est de (90).Le nombre de copies est de dix (10).

Voici un tableau résumant le pourcentage des erreurs :

Erreurs	Nombre d'erreurs	Pourcentage
Orthographe	37	41.11%
Lexical	53	58.88%

Nous avons remarqué dans le tableau précédant que les erreurs lexicales sont classées en premier position avec le pourcentage qui n'est pas négligeable **58.88%** .suivi de près des erreurs orthographique avec un taux de **41.11%**.

Nous avons expliqué mieux le tableau ci-dessus par la représentation graphique suivante :



8. Les résultats obtenus.

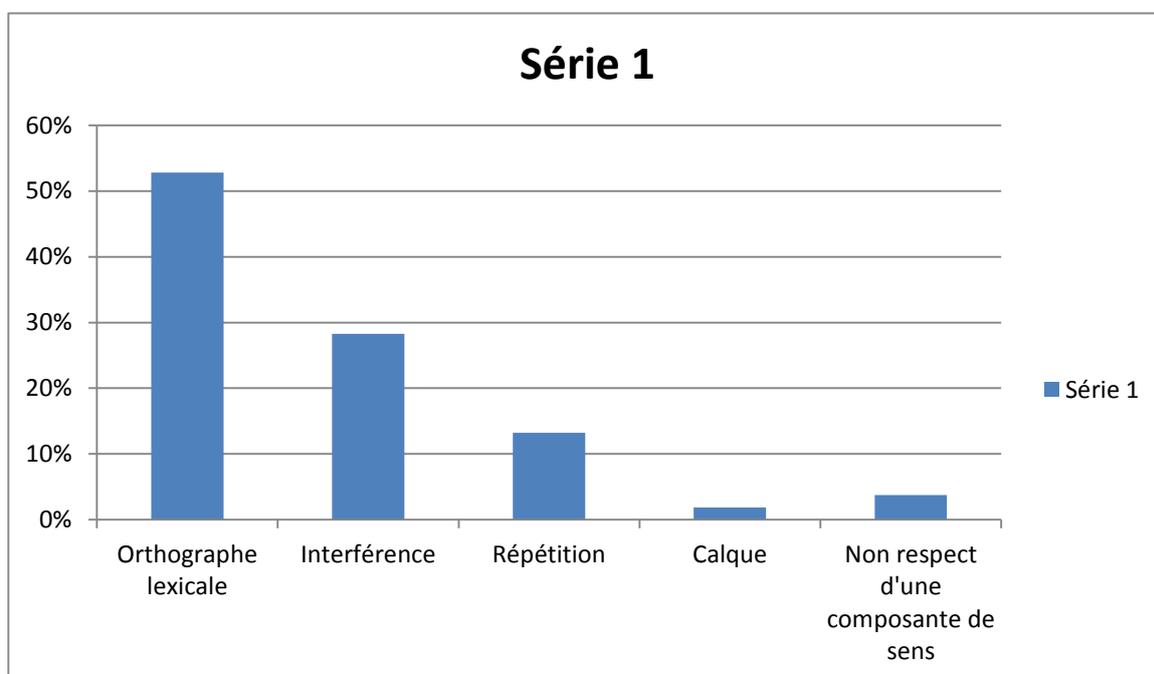
Il y a 53 erreurs lexicales relevées dans notre corpus, voici les différents types d'erreurs lexicales rencontrées et présentés dans le tableau suivant :

Types d'erreur lexicale	Nombre de cas	Pourcentages des erreurs
Orthographe lexicale	28	52.80%
Interférence	15	28.30%
Répétition	7	13.20%
Calque	1	1.88%

Non-respect d'une composante de sens	2	3.77%
Total	53	100%

Concernant le tableau, nous remarquons que les erreurs d'orthographe lexicale sont présentes d'une façon remarquable dans les copies des apprenants. Ces dernier sont au nombre de 28 qui constate le pourcentage suivant : 52.80%.La deuxième type d'erreur lexicales le plus fréquent est l'interférence 28.30%, suivi des erreurs de répétition avec un taux 13.20%. Les autres problèmes ont été identifiés avec des taux peu élevés : non-respect d'une composante de sens 3.77% et le calque 1.88%.

Nous avons expliqué mieux le tableau ci-dessus par la représentation graphique suivante :



Nous remarquons une variation de résultats d'un apprenant à un autre, du plus fréquent au moins fréquent par exemple : l'orthographe lexicale qui constitue de pourcentage le plus élevé. Par contre, l'erreur de calque constitue le pourcentage le plus faible.

Notre intérêt va se porter essentiellement sur les erreurs lexicales. Nous avons suivi la grille élaborée, afin de faire un repérage ou d'identification des erreurs lexicales.

Applications de la grille

Nous allons à présent essayer d'appliquer la grille d'erreurs lexicales.

D'abord, nous allons écarter toutes les erreurs.

Ensuite, nous allons repérer les difficultés lexicales en les mettant en valeur avec le caractère gras.

Enfin, nous allons nommer les erreurs et nous allons les corriger.

Tableau représentant les différents écarts lexicaux

Dans cette partie, nous allons procéder à l'identification des erreurs ou le repérage des difficultés.

Enoncé	Exemples d'erreurs relevées dans les productions des apprenants	Nature d'erreur	Phrases corrigés
E 1	C'est leurs défauts pour vivre heureux	Interférence.	De sa faute, qu'il vive mal heureux.
E 2	Il ajoute des défauts	Erreur de sens.	Il commit des défauts

E 3	C'est obliger éviter	Erreur de forme orthographe lexicale.	Donc, il doit éviter
E 4	Tu conclure non devons	Erreur lexico-grammatical.	Pour conclure, nous devons
E 5	Explique la leçon même j'ai pas compris, la leçon il faut que je laisse les autre	Erreur de sens et de forme Répétition	Explique la leçon, même que je n'ai pas compris, laisse
E6	-Il faut le travail -votre madame	Erreur de sens	-Il faut travailler. -votre enseignant.
E7	L'homme être responsable à tous les faits qu'il faisois	Erreur de sens Et de forme	L'homme doit être responsable à tous les faits quel que soit.
E8	Peurles vivre heureux parbecaue des étapes	Erreur de sens et de forme	Pour vivre heureux, il y a plusieurs étapes.
E9	Il faut receptvotre paront .	Erreur orthographe et interférence	Il faut respecter vos parents.
E10	-Il faut travail bien dans le cllase . -Il doit respect lutre	Erreur de forme Orthographe.	-Il faut travail bien Dans la classe. -Il faut respect l'autre.

Nous avons présenté, dans le tableau plus haut, les différentes phrases erronées relevées dans les productions écrites des apprenants de 4^{ème} année moyenne. Nous avons pris le soin de corriger les erreurs.

Nous avons mis en évidence les erreurs lexicales, en les transcrivant en caractère gras.

Certaines erreurs relevées se manifestent au niveau des accords grammaticales (erreurs en apparence grammaticales, la source quant à elle, est lexical).

Nous avons remarqué une variété d'erreurs du type lexical. Ces dernières sont soit de forme soit de fond (sens).

Nous avons recensé que la majorité des apprenants n'utilisent pas le dictionnaire pour rédiger en classe de FLE.

Et Parmi les erreurs de fond, nous avons relevé des erreurs du non-respect d'une composante de sens. En plus de ces erreurs, nous avons aussi des usages douteux tels que l'interférence, le calque...

1. Présentation du questionnaire :

Dans le cadre de notre recherche, nous avons procédé à l'élaboration d'un questionnaire destiné aux enseignants de FLE. Ce questionnaire contient dix questions.

1. Qu'est-ce qu'écrire pour vous ?

.....
.....
.....

2. Selon vous y-a-t-il des techniques pour aider les apprenants de FLE à mieux rédiger ?

Oui Non

Expliquez :

.....

.....

.....

3. D'après vous, dans la production écrite en FLE :

A. Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner

Le lexique la grammaire la conjugaison .

.....

.....

B. D'après vous, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite ?

.....

.....

4. Dans ces circonstances, comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE.

Lexique grammaire orthographe consignes .

.....

.....

.....

5. Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite en classe ?

Oui Non

Si non, citez-en d'autres démarches.

.....
.....
.....
.....

6. Évaluez-vous les productions écrites de vos apprenants ?

Oui Non

7. Qu'est-ce que vous évaluez ?

Le lexique , l'orthographe , construction des phrases

Aspect sémantique , cohérence du texte .

8. De quelle manière le lexique est-il enseigné au collège ?

.....
.....
.....

9. Quels constats peut-on faire aujourd'hui sur l'enseignement du lexique ?

.....
.....
.....

10. Comment enrichir le lexique des apprenants en classe de FLE ?

.....
.....
.....
.....

2. Public visé

Le questionnaire a été remis à quatre enseignantes de langue française, dans l'établissement KADURI MOHAMES TAHAR dans le centre-ville de la wilaya de Biskra.

Ces enseignantes, pouvant être catégorisés selon les critères suivants : le diplôme obtenu, l'ancienneté.

Les enseignantes auxquels nous avons remis le questionnaire sont répartir selon le diplôme obtenu et l'expérience professionnelle, comme le montre le tableau suivant :

Enseignantes	Expérience professionnelle	Diplôme
E1	26 ans	Licence en français
E2	2 ans	Master en français
E3	10 ans	Licence en français
E4	20 ans	Licence en français

Le tableau ci-dessus nous permet de faire les constatations suivantes :

➤ Ce personnel n'a pas reçu la même formation initiale, on peut dire

Que la même vocation d'être enseignant de langue.

- 3 enseignantes [75%] ont le niveau licence en français.
- 1 enseignante [25%] a le niveau de master en français.

Notre questionnaire comprend des questions ouvertes et des questions fermées.

Questions ouvertes :

1) Qu'est-ce qu'écrire pour vous ?

.....

3) D'après vous, dans la production écrite en FLE

b) D'après vous, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite.

.....

8) De quelle manière le lexique est-il enseigné au collège ?

.....

9) Quels constats peut-on faire aujourd'hui sur l'enseignement du lexique ?

.....

10) Comment enrichir le lexique des apprenants en classe de FLE ?

.....

Questions fermées :

2) Selon vous y a-t-il des techniques pour aider les apprenants de FLE à mieux rédiger ?

Oui , Non .

3) D'après vous, dans la production écrite en FLE

a) Qu'est-ce qu'il paraît difficile à enseigner :

Le lexique la grammaire la conjugaison

4) Dans ce circonstances comment procédez-vous pour enseigner la production écrite en classe de FLE ?

Le lexique la grammaire l'orthographe consigné

5) Adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite en classe ?

Oui , Non .

Si non, citez-en d'autre démarches.

.....

6) Evaluez –vous les productions écrites de vos apprenants ?

Oui , Non .

7) qu'est-ce que vous évaluez ?

Le lexique , l'orthographe , construction des phrases

Aspect sémantique , cohérence du texte .

3. Analyse des réponses des enseignants

Question 1 : qu'est-ce que écrire pour vous ?

Numéros	Réponses
Enseignante1	Envisager comme une activité globale, l'expression écrite s'inscrit dans les objectifs de communication retenus dans le programme.
Enseignante 2	Ecrire, c'est produire, rédiger un ensemble cohérent pour communiquer ou transmettre un message.

Enseignante 3	Ecrire, c'est rédiger un ensemble d'énoncé bien structuré grammaticalement et sémantiquement dans le but de communiquer en langue étrangère.
Enseignante 4	C'est un moyen d'expression des idées par l'écrit.

Tableau 1

A travers ces définitions, l'écrit est un acte de communication et un processus de résolution de problèmes.

Question 02 : selon vous y a-t-il des techniques pour aider les apprenants de FLE à mieux rédiger ?

Oui , Non .

Expliquez :

Les étapes du processus rédactionnel restent les même dans toutes situations de production écrite.

Numéro	Réponse	Explication
E1	Oui	En exploitant son lexique et ses compétences syntaxiques.
E2	Oui	Pour écrire il faut suivre des critères, des grilles et des stratégies plutôt bien déterminées telles que : orthographe, conjugaison, cohésion et cohérence des idées.
E3		_ Ecouter la langue.

	Non	_Lire cette langue. _Parler la langue. _Enfin écrire.
E4	Oui	Il faut les orientés, il existe des exercices d'expression écrite viseront à la fois le niveau de la phrase (acquisition de moyens syntaxiques généraux) et le niveau du texte (acquisition de modèles l'expression) (reproduire un texte écouté).

Tableau2

Question 03 : d'après vous, dans la production écrite en FLE :

a. Qu'est-ce qu'il vous paraît difficile à enseigner

Le lexique la grammaire la conjugaison

La majorité des enseignants trouvent une difficulté au niveau lexical c'est-à-dire le vocabulaire paraît difficile car il nécessite un travail personnel de la part des apprenants.

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Le lexique
Enseignant 2	Le lexique
Enseignant 3	Le lexique
Enseignant 4	Le lexique

Tableau 3

Question 3 : d'après vous, dans la production écrite en FLE :

b. D'après vous, quelles sont les difficultés rencontrées par les apprenants en production écrite ?

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Comment produire des phrases. Les apprenants sont incapables de produire des textes.
Enseignant 2	Il n'arrive pas à traduire ses idées (les exprimer) : il n'a ni les mots ni les règles permettant de les exprimer.
Enseignant 3	La difficulté n'incarne pas dans le domaine de la production mais l'apprenant qui n'arrive pas à produire une phrase parce que l'enseignement de la production.
Enseignant 4	La plus difficile c'est qu'on ne peut pas entamer la production écrite avec les apprenants qui n'ont pas le niveau du cours.

Tableau 4

Question 4 : Comment procédez-vous pour enseigner la production écrite ?

.....

Pour Sophie Moirand, enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit. Elle nous présente une nouvelle démarche pour l'enseignement de la production écrite en langue étrangère.

L'apprenant doit, d'abord en posséder des stratégies de lecture pour améliorer sa compétence en compréhension qui aboutira à une compétence de

production. il est question ici de faire comprendre aux apprenants que la lecture est très importante pour produire des textes.

Nombre	Réponses
Enseignant 1	Pour enseigner l'écrit, il faut procéder ou adapter des théories pour atteindre l'objectif cible, des théories de base en langue étrangère pour que l'apprenant arrive à une bonne rédaction.
Enseignant 2	La production écrite commence dès la première séance, elle se prépare le biais de plusieurs activités qui aboutissent à la fin à un type de texte bien déterminé. Commencer par : A_Ac1_Ac2_Ac3.....A
Enseignant 3	Lecture d'un texte répondant à une fonction de communication.
Enseignant 4	L'enseignement de la production écrite se fait par l'enseignement de l'écrit.

Tableau5

Question 05 : adoptez-vous la même démarche à chaque fois que vous travaillez la production écrite en classe ?

Oui Non

Si non, citez –en d'autres démarches

.....

Numéro	Réponses	Autres démarches
Enseignant 1	Oui	
Enseignant 2	Oui	

Tableau 06

Question 06 :Évaluez-vous les productions écrites de vos apprenants ?

Oui Non

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Oui
Enseignant 2	Oui
Enseignant 3	Oui
Enseignant 4	Oui

Tableau 07

Question 07 : Qu'est-ce que vous évaluez ?

Le lexique l'orthographe construction des phrases

Aspect sémantique cohérence du texte .

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Le lexique, l'orthographe, construction des phrases, Aspect sémantique, cohérence du texte.
Enseignant 2	L'orthographe, le lexique, construction des phrases, cohérence du texte.
Enseignant 3	Le lexique, construction des phrases, cohérence du texte, l'orthographe.
Enseignant 4	Le lexique, l'orthographe, construction des phrases, aspect sémantiques, cohérence du texte.

Tableau 08

Nous constatons que les enseignants questionnés affirment procéder à l'évaluation des textes produits par leurs apprenants lors des activités des productions écrites proposées en classe.

Question 08 : de quelle manière le lexique est-il enseigné au collège ?

.....

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Les leçons d'expression en créant des motivations réelles fondent l'acquisition et l'emploi de lexique sur un besoin.
Enseignant 2	On propose un texte, on l'observe, on l'analyse, on donne des exercices dans lesquels on se sert des mots donnés.
Enseignant 3	On explique la leçon, après on donne des exercices.
Enseignant 4	On propose un texte, on l'analyse, à la fin on donne des exercices.

Tableau 09

Question 09 : quels constats peut-on faire aujourd'hui sur l'enseignement du lexique ?

.....

Numéro	Réponses
Enseignant 1	Très difficiles pour les apprenants à le comprendre et pour les enseignants à l'expliquer.
Enseignant 2	Le vocabulaire employé est celui de situation de l'univers scolaire et familial.
Enseignant 3	Difficile pour l'apprenant à comprendre le lexique.
Enseignant 4	L'enseignant n'explique pas bien les leçons de lexique. C'est-à-dire il ne fait pas des exemples suffisants.

Tableau 10

Question 10 : comment enrichir le lexique des apprenants en classe de FLE ?

.....

Numéro	Réponses
---------------	-----------------

Enseignant 1	<p>Les termes difficiles de chaque texte de lecture font l'objet d'un traitement approprié, renseignement sur le signe linguistique, transcription phonétique avec l'utilisation de l'alphabet, définitions, contextes d'emploi.</p> <p>L'enseignement du lexique dépasse donc les limites de la séance prévue à l'emploi du temps.</p> <p>Il requiert vigilance et disponibilité de la part du professeur.</p>
Enseignant 2	<p>On part d'abord des besoins des apprenants pour réussir sa tâche.</p> <p>On se base beaucoup plus sur une batterie d'exercices pour aider l'apprenant à résoudre la situation problème dans laquelle il est mis en se servant de la banque de mots donnée et de sa propre recherche.</p>

Tableau 11

De la lecture des tableaux 09, 10,11 :

L'apprentissage du lexique reste une problématique constante et que l'expression écrite se révèle être aussi une difficulté si les élèves n'ont pas de projet motivant.

On conclure qu'il faut avoir une formation pour acquérir des connaissances et des compétences dans le domaine lexical.

On ne peut pas travailler ces notions de manière fortuite avec les élèves.

Il faut établir des séances spécifiques et mettre en place des projets d'écriture et de lecture qui donneront envie aux élèves. L'acquisition du lexique se fait tout au long de sa vie.

Conclusion

Cette partie est une tentative d'éclairage et d'explication des erreurs lexicales des apprenants. Nous considérons cette partie plus explicative qu'interprétative.

CONCLUSION GENERALE

Pour conclure notre travail de recherche, nous avons essayé en premier lieu de repérer les difficultés lexicales rencontrées par nos apprenants de 4^{ème} année moyenne, ensuite nous avons proposé quelques remédiations à ces différents obstacles rencontrés lors de la production écrite en classe de FLE.

L'objectif essentiel de notre modeste recherche est de traiter les problèmes liés aux erreurs de type lexical chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne de la langue française. Nous nous sommes appuyée sur une analyse des erreurs lexicales. Sachant que l'erreur est inévitable dans la mesure où elle fait partie intégrante du processus d'apprentissage. Il convient alors de la dédramatiser afin que l'apprentissage demeure un plaisir pour les apprenants.

Notre expérimentation a confirmé que l'erreur est une étape naturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. En effet, tout apprentissage implique un parcours avec des objectifs à atteindre.

Naturellement le parcours de l'apprenant n'est ni linéaire ni uniforme et le constat que nous avons fait est que les apprenants doivent lire afin de restreindre voire surmonter ces obstacles.

Nous avons essayé de proposer l'hypothèse selon laquelle la lecture serait un moyen efficace pour aider les apprenants à mieux mémoriser le vocabulaire relatif à chaque séquence didactique.

D'après cette recherche et les résultats auxquels nous sommes parvenus l'étude de travail et les réponses nous pouvons constater que la manière d'enseigner le lexique n'est pas soumise à une règle déterminée, elle est arbitraire.

Pour cela, nous avons proposé quelque activité à domicile à la maison parmi lesquelles, la mémorisation des chansons et résumé des petits romans pour enrichir le lexique des apprenants en classe de FLE.

REFERENCE BIBLIOGRAPHIE

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Ouvrage théorique

- Anne Chartier Marie, Christiane clesse et Jean Hébrand , Paris,« lire, écrire, produire des textes cycle2 ,Hatier pédagogique » 1998,p 194.
- André Martinet « éléments de linguistique générale » ,1970.
- Calque E et David J « didactique de lexique » contexte, démarche, supports. Bruxelles : De Boeck. Savoir et pratique.
- Cellier M, Paris « Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire »,2008.
- Claudine Garcia-Debanç,CarolineMasseron, Christophe Ronveaux « Enseigner le lexique »,Presse universitaire de Namur, 2013.
- Colette-Ringo « enseigner l'écriture, rencontres pédagogique », 1998, p.55 ,58.
- Gruca,Isabelle et Cuq, Jean Pierre « cours de didactique du français langue étrangère et langue secondaire »,Presse universitaire de Grenoble 2002 ,p178.
- Jean Perrot « grammaire générale », 1973, p283.
- Lehman A et Martin –Berthet, F « introduction à la lexicologie sémantique et morphologie », Paris, 1988 ,06.
- Marie- Dominique Gineste, Jean François « psychologie cognitive du langage »
- Marie-Noëlle Roubaud « l'école aujourd'hui », 2011, p19.
- Pierre Martinez « la didactique des langues étrangères »que sais-je ?, Paris, p99.
- Renée Léon « enseigner la grammaire et le vocabulaire à l'école pourquoi et comment », hachette éducation, nouvelleédition, Paris, 2008.
- Rosier, Jean Maurice « la didactique du français », Presses universitaires de France,Quesais je ?, 2002, p3.

- Sophie Moirand , situation d'écrit, compréhension en français langue étrangère, Paris , CLE international ,Paris, 1979 ,p09.
- Tabouret –Kellet « plurilinguisme et interférence, en la linguistique le guide alphabétique »Paris, 1969, p, 308.
- Weinich « langue en contact »Paris, 1973, p644.

Dictionnaire :

- Jean pierre Cuq, le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, 2003, p46.
- Jean Pierre Robert, dictionnaire de pratique de FLE « l'essentiel français 2 éd, Paris, 2011, p174.
- Dictionnaire Hachette, 2005.
- Dubois, dictionnaire linguistique et science du langage, Paris, p155.

Texte officiel :

Ministère de l'éducation national, document d'accompagnement du programme de français 5^e primaire, Alger, 2006, p 50.

Sitographie :

http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2005.guan_x&part=98671.

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

Résumé

Notre thème de recherche qu'intitulé : les difficultés lexicales dans la production écrite chez les apprenants de 4^{ème} année moyenne mets l'accent sur l'origine des obstacles que rencontrent les apprenants de 4^{ème} année moyenne lors de la production écrite dont l'objectif est de proposer des remèdes à cet état de faire.

Annexe

Pour pouvoir vivre ensemble les hommes doivent se respecter et se supporter mutuellement.

L'interférence

↑

qu'il vive malheureux

↑

"interférence"

donc, il doit éviter

Pour pouvoir vivre ensemble les hommes doivent se respecter et se supporter mutuellement de ses défauts.

D'abord, l'homme c'est deux défauts qui le rendent malheureux. Mais la vraie question n'est-elle pas de savoir ce qu'il faut faire pour que l'homme ~~vive~~ vive heureux?

ensuit, si depuis des millénaires, l'homme n'a pas cessé de vouloir dominer la vie, il ajoute des commis défauts comme le tabac - la drogue.

la actions du fumer - c'est éviter cette actions pour vivre heureux.

en fin, je t'ai parlé pour te mettre en garde. Malgré tout les hommes comme connais le danger de tabac comme ça ils vivent heureux.

éviter le tabac.

pas de cohérence

Production écrite

Pour avoir une belle vie et vivre heureux ^{il} faut :

1) ^{il} doit respect ^{l'autre} ^{et} ^{les} voisins.

Ensuite ^{il} faut ^{le} travail bien dans ^{le} ^{clay} et respect ^{notre} ^{Madame}.

interference

Enfin ^{il} faut ^{recupel} ^{notre} ^{partant} ^{enseignant} ^{et} ^{garder} ^{notre} ^{gamille}.

En conclusion ^{la} ^{vivre} ^{heureux} ^{est} ^{paradis} ^{par} ^{ce} ^{qu'} ^{est} ^{le} ^{travail} ^{et} ^{le} ^{respect} ^{de} ^{son} ^{voisin}.

Pour.

il y a

Tu penses peut donc être heureux pas
beaucoup des étapes par exemple.

D'abord, étudier peut long temps parce
que préparer de ce travail.

Ensuite, ne pas fumer et ne oublier pas
le tabac et fumer parce de tous manières.

Enfin, Marché pour les exemple
tu penses être heureux il y a beaucoup
temps.

pour pouvoir vivre ensemble, les hommes doivent respecter et aimer les autres, et pour ça il faut que ^{doit}

D'abord, l'homme doit être responsable à tous les faits qu'il fait ^{soit} les ^{quelque} bons ou les mauvais.

Ensuite, l'homme doit respecter l'autre et son opinion, en conséquence les hommes deviendront plus respectueux et plus amoureux vers les autres.

Enfin, l'homme doit traiter les autres

à une bonne façon, et les aimer pour être plus proches.

Alors, quand nous faisons ces gestes simples, nous pouvons construire un strong social plein de respect et bonheur.

pour pouvoir vivre ensemble les hommes doivent se respecter et se supporter mutuellement.

Il y a de nombreux enfants rencontrent la violence dans leur vie quotidienne à l'école eniti cette ?

D'abord, respecte les autres, mais les élèves doivent se parler normalement et garder le contrôle de soi-même en vie d'erte, le violence physique et donner l'exemple à d'autres établissements scolaires.

il y a des mots qui ne sont pas claires.

Ensuite, l'élève doit apprendre à respecter les professeurs, ses camarades (son entourage) à l'extérieur et à son entourage de l'école.

Enfin, on doit s'offrir ses enfin de l'été. Je te conseille d'abord de quitter les personnes que tu s'attends (ensuite) facile de s'attends la nuit puis essaye de t'abier un club sportif comme ça tu a copras ton temps libre. comme

Production écrite :

Pour pouvoir vivre ensemble les hommes doivent se respecter et se supporter mutuellement.

D'abord, il faut éviter la violence et respecter ~~leurs~~ leurs camarades, leurs professeurs et leurs amis à l'extérieur et à l'intérieur de l'école.

Ensuite, il faut garder le contrôle de soi-même et éviter de contrôler les défauts de leurs pairs.

Enfin, pour s'entendre les défauts de leurs camarades il faut fuir par le concin et à laquelle la vie en commun devient.

En conclusion, le besoin de vivre ensemble force les hommes.

Poyeh
Djéumana
4AM2

Lundi 02 Mai 2016

pour vivre heureux dans la
vie

D'abord, l'agressions et les
brigades commencent souvent par
la violence verbale. Les injures
et les gros mots

En plus, l'élève doit apprendre
à respecter les professeurs et les
camarades dans l'école

Enfin, de quitter les personnes
que tu côtoies on doit s'organiser
afin de lutter contre les causes qui
provoquent la vie malheureuse.

la leçon même j'ai pas compris
la leçon il faut que je laisse
les autres comprendre donc il
il faut respecter nous l'un des
autres.

Beaucoup de personnes préfèrent vivre en ville, d'autres par contre préfèrent la campagne.
À mon avis, habiter en ville est une chose formidable. D'abord, car la ville est grande et la vie est facile parce que tous les biens de l'homme sont disponibles ^{les} comme l'électricité, le gaz naturel, les centaines de magasins. Ensuite en ville il y a des occasions de travail sans oublier les moyens de transports. Enfin, en ville il y a beaucoup de moyens de distraction comme le manège, le jeu et le cinéma, et c'est sûr pour éviter la drogue et le tabac parce que vivre heureux parce qu'elle est très dangereuse et à l'homme elle connaît cette vie.