

Sudan University of Sciences and Technology
Collage of Graduate Studies

The difficulties of written expression on a foreign language encountered by third year French students at Nyala University.

Les difficultés de la production écrite en FLE chez les étudiants de la troisième année à l'Université de Nyala.

صعوبات التعبير الكتابي لدى طلاب اللغة الفرنسية السنة الثالثة بجامعة نيالا.

Thesis Submitted in partial Fulfillment for the Requirement of M. A. Degree in French Language.

By:

Mohammed Adam Abdulhai Abdulrahman
Bachelor of Education (Englais/French Language), Nyala University, 2012)

Supervisor:

Dr. Ahmed Hamid Mohamed

Date 2017

Dédicace

A mon père et ma mère.

A mes frères et mes sœurs.

Et à tous ce qui m'ont encouragé pour que je puisse achever ce travail.

Remerciement

Je tiens à remercier tout d'abord Allah qui m'a donné la force et le courage pour poursuivre mes études et réaliser ce travail.

Mes remerciements chaleureusement suivis d'un plaisir immense s'adressent à mon directeur de recherche Dr. Ahmed Hamid, pour avoir relu avec tout de soin mon travail et sans lui ce travail n'aurait jamais existé et pour ses conseils, ses commentaires positifs et pertinents, sa grande disponibilité et de plus c'est grâce à lui ce travail fait la grande joie de ma vie.

Merci à tous mes professeurs surtout ceux de master Dr. Ahmed Hamid, Dr. Mohammed Tahir et Dr, Zaki Abd Alkarim et Dr. Abulrahman Kamal aldin

De remercier particulièrement du fond de mon cœur à mes chers parents qui ont toujours allumé ma vie et m'ont orienté vers un meilleur apprentissage sans arrêt.

Enfin, merci à mes frères, mes sœurs et à tous ceux qui me soutiennent pour réaliser ce travail, à mes meilleurs amis et camarades de master avec qui j'ai passé des moments agréables.

مستخلص

عنوان هذه الدراسة هي صعوبات التعبير الكتابي لدى طلاب اللغة الفرنسية دراسة حالة طلاب السنة الثالثة بجامعة نيالا كلية التربية. وتهدف الدراسة للتوصل إلى مجموعة المؤثرات التي تؤدي الي الصعوبات فى التعبير الكتابي و التقصي منها. كما تهدف إلى التأكد علمياً من وجود الصعوبات المعنية والتعرف عليها من خلال الكتابة لدى الدارسين الذين شملتهم العينة.

اتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

تم اختيار العينة المنتقاه من مجتمع البحث وأخذ منها النواحي اللغوية و النفسية والإجتماعية من خلال محاضرات تم فيها تطبيق التعبير الكتابي.

وأكدت نتائج الدراسة على أن الدارسين يواجهون صعوبات في التعبير الكتابي بسبب المادة العلمية البسيطة. وأن الأغلبية منهم لديهم صعوبات على مستوى الأخطاء الإملائية و النحوية. وقد اتضح أن من بين المسببات لتلك الصعوبات الواضحة التداخل اللغوي على الرغم من أن الكثيرين لديهم دافع كبير لتعلم اللغات الأجنبية.

وقد اوصت الدراسة بزيادة عدد الساعات المخصصة للتعبير الكتابي، وأن يخضع

الطلاب إلى تدريبات مكثفة في هذه المجال.

Abstract

This study entitled the difficulties in written production by third year French students of Nyala university, faculty of education. The study aims at identifying the effect Which influence the students life specially training to the written production and detective of this effect.

The methodology of the study focuses firstly on carrying out theoretical framework and on topic production written mainly. The researcher follows the selected sample from the study population .we took in to consideration the linguistic, psychological, social and family factors that may influence the written production.

The aim of the study is to approve existence of the intended difficulties of the study population. The findings concluded prove that validity of the research hypotheses and analyses has been arrived at those difficulties encountered students as follows: students face difficulties in written production due to their weakness in French ; grammar, conjugation and spelling mistakes, which leads to the mother tongue Interference. However, they show a great motivation to master such an activity.

The researcher concludes to the following: increase of allocated time for writing expression and students must subject to training on how to write the topic.

Résumé

Cette étude est intitulée les difficultés de la production écrite en FLE chez les étudiants de la troisième année à l'université de Nyala, faculté de pédagogie.

L'objectif de cette étude est d'identifier l'ensemble des facteurs extra universitaires qui influent sur la vie de l'apprenant au cours de la production écrite en vue de vérifier d'où vient cet effet.

La méthodologie de la recherche a consisté d'abord à l'élaboration d'un cadre théorique basé essentiellement sur la production écrite. D'autre part, nous avons choisi comme échantillon d'apprenants du public visé, tout en prenant en considération les facteurs linguistiques, psychologiques et socio-familiaux pendant la production écrite.

L'objectif de ce test est de vérifier notre hypothèse qui suppose l'existence ou non des difficultés de la production écrite chez les apprenants concernés.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus confirment notre hypothèse. Bien que les apprenants rencontrent des difficultés tout au long de la production écrite à cause du bagage linguistique limité ; tels que les fautes d'orthographe, de grammaire et de conjugaison qui les amènent au phénomène de l'interférence de la langue maternelle, nous trouvons pourtant que ces étudiants ont une forte motivation envers la maîtrise de cette compétence.

Enfin, nous avons donné certaines recommandations : augmenter des horaires précisés à la production écrite, ayant donné les apprenants des exercices intensifs pour savoir comment écrire un texte.

dédicace	I
remerciement	II
Abstract	III
Résumé	IV
مستخلص	V

Tables des matières
INTRODUCTION GENERALE
LA PARTIE THEORIQUE

CHAPITRE I : La didactique de l'écrit : notions de base

1-introduction	15
1-1-écrit-écriture	15
1-2- La situation de communication écrite	15
1-3-la grammaire textuelle	17
1-3-1-le texte	17
1-3-2-le discours	18
1-3-3-la typologie des textes	18
1-3-3-1-la typologie séquentielle	19
A- la séquence descriptive	19
B- la séquence narrative	20
C- la séquence argumentative	20
D- la séquence explicative	21
1-3-3-2- La typologie énonciative	21
A- Le récit « l'histoire »	22
B -Le discours	22
C-Distinction récit/discours	23
1-3-4 La cohérence textuelle	23
1-3-5 Les différents outils contribuant à la cohérence textuelle	25
1-3-6 La cohésion	26
1-3-7 La progression thématique	26
1-3-7-1- Les différents types de progression thématique	26
A- la progression à thème linéaire	26
B- la progression à thème constant	27
C- la progression à thème dérivés	27
1-8-La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques	28
1-9--Les caractéristiques des textes écrits en FLE	29
1-10-Les processus d'écriture en langue étrangère	30

1-11 Le développement de l'écriture en langue étrangère au niveau de la phrase	31
1-12- les modèles de production écrite :	31
I-12-1-Un modèle linéaire :	31
I-12-2-Les modèles non linéaires :	31
A- le modèle de Hayes et Flower	32
b- les modèles de Bereiter et Scardamalia :	32
C-le Modèle de Moirand :	33
1-13-Les difficultés théoriques de l'écrit :	33
1-14-Typologie des erreurs :	34
1-15-Les erreurs et les difficultés réelles rencontrées par les apprenants arabophones en matière de production écrite :	36
Conclusion partielle	

CHAPITRE 2 : Enseignement du langue français au Soudan

2-introduction	39
2- 1- Contexte Soudanais	39
2-2 - Le Cadre linguistique :	39
2-3- la politique linguistique au Soudan :	39
2-4- le Statut des langues au Soudan :	40
2-5- Le Système éducatif :	40
2-5- 1-L'école de base :	41
2-5-2- L'école Secondaire :	41
2-5-3- L'enseignement Universitaire :	42
2-6- L'enseignement des langues vivantes au Soudan :	43
2-6-1- L'enseignement de l'anglais :	43
2-6-2- Le Français :	44
2-6-3- Le Français dans les Universités Soudanaises :	46
2-6-3-1- les Universités publiques à Khartoum :	46
2-6-3-2- Les établissements privés ou semi-privé à Khartoum	47
2-6-3-3- L'Université de Khartoum :	48
2-6-3-4- La faculté de pédagogie de l'Université de Khartoum :	49
2-6-3-5- L'Université Islamique d'Omdurman :	49
2-6-3-6- L'Université du Soudan des Sciences et de la Technologie :	49
2-6-3-7- L'Université d'El-Neilein :	50

2-6-3-8- L'Université de Bahari :	50
2-6-3-9- L'Université de Saint Coran a Omdurman :	50
2-6-3-10- L'Université Internationale d'Afrique :	51
2-6-3-11- L'Université d'Al-Ahlya à Omdurman :	51
2-6-3-12- L'Université nationale d'al-Ribat :	52
2-6-3-13- la faculté d'al-Salam pour les langues :	52
2-6-3-14- L'Université d'al- Jazera :	52
2-6-3-16- L'Université de Shendi :	53
2-6-3-17- L'Université de la Mer Rouge	53
2-6-3-18- L'Université de Kordofan du Nord (El Obeid) :	53
2-6-3-19- L'Université d'Al-Dalange :	53
2-6-3-20- L'Université d'Al-Fashir :	54
2-6-3-21- L'Université de Nyala :	54

Le cadre pratique
Troisième chapitre
Recueilles et analyse des données

3-introduction	62
3-1- Méthodologie du travail :	62
3-2- Recueil des données :	63
3-3- Profil du public choisit pour l'expérimentation	63
3-4- Le corpus: choix de consignes	64
3-5- Critère d'analyse	64
3-6-Présentation et analyse des résultats	65
3-7- Analyse des résultats	65
3-7-1-L'Orthographe grammaticale :	66
3-7-2-l'orthographe lexicales	68
3-7-3-Les difficultés Syntaxique :	70
3-8-Bilan de l'analyse des résultants	73
3- conclusion générale	75

Introduction générale :

Communiquer en langue étrangère a toujours été l'objectif essentiel de l'enseignement des langues et quelles que soient les Méthodologies et les pédagogies, leur souci majeur est de faire apprendre à l'étudiant à s'exprimer aussi bien à l'oral qu'à l'écrit dans la langue qu'il étudie. L'acte d'écrire qu'est une activité omniprésente dans la classe de FLE. Les apprenants doivent écrire soit pour vérifier leurs performances liées à l'application des règles grammaticales, lexicales et syntaxiques dans ce cas l'enseignant vérifie si les apprenants ont bien assimilé ces règles. Soit pour prendre part à des actes de paroles, autrement dit, communiquer avec quelqu'un de manière générale, l'évaluation des apprenants se fait par biais des productions écrites.

L'enseignement de la production écrite est devenu la préoccupation majeure des enseignants notamment les professeurs de français aux universités Soudanaises dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit.

En effet, l'objectif de l'enseignement du français langue étrangère au Soudan est d'amener l'apprenant à communiquer à l'écrit comme à l'oral ; c'est le former dans l'avenir, un citoyen capable plus tard d'établir des relations dans les divers domaines avec les autres pays parlant cette langue. Nous ne pouvons juger de la qualité et de la maîtrise de l'apprentissage d'une langue étrangère qu'à partir de la pertinence de quatre Compétences : Compréhension écrite, Compréhension orale, Production écrite, Production orale.

Nous avons choisi dans notre travail la compétence de la Production écrite; car à l'Université de Nyala, les apprenants affirment souvent qu'ils trouvent des difficultés au cours de la Pratique de cette activité. La production écrite est une activité évaluative de l'apprenant, elle enrichit ses apprentissages et ses expériences. Au cours de sa pratique l'apprenant est influencé par trois facteurs dominants ; **Psychologique, Linguistique, socio familial.**

La motivation d'apprentissage l'incite à aimer l'activité et à fournir plus d'effort pour réussir son travail, il a besoin de compétences et d'acquis linguistiques pour réaliser son activité de production écrite, de l'encouragement de la famille et de son entourage. Nous croyons que la motivation, suscitée par l'implication de l'apprenant dans une écriture extra -universitaire, pourrait permettre une grande ouverture pour développer ses habiletés rédactionnelles.

Dès que nous avons commencé dans le département de français de l'université de Nyala en tant que des étudiants de la troisième année, nous constatons que de nombreux apprenants rencontraient des difficultés au niveau de la production écrite. Il est donc primordiale de faire prendre conscience que la production écrite se travaille et s'acquiert à condition d'avoir les outils essentiels permettant de surmonter tous les obstacles et d'aplanir toutes les difficultés que l'on peut rencontrer sur ce plan, également, il est préférable de focaliser notre attention sur ce sujet qui occupe une place très importante dans l'apprentissage du français.

L'objectif de notre travail :

Le but de notre recherche c'est de mettre l'accent sur ces les quels et pour les savoir et d'étudier les effets sur la production et sur ses différentes niveaux (syntaxe et sémantique) de l'introduction d'une dimension interactive et afin de mieux comprendre les causes réelles auxquelles se heurtent nos apprenants de l'université.

Problématique : Qui guidera tout au long de note travaille.

En tant qu'apprenant du français depuis quelques années, nous avons remarqué que pendant celles-ci, certains qui ne savent pas de production d'un texte et de continuer un texte, et aussi certains qui ne savent pas utiliser les règles grammaticales dans leur places.

En posant certaines questions de la recherche qui seront notre point départ, qui sont:

Quelle sont les difficultés d'apprentissage chez les apprenants de FLE au niveau de la production écrite à l'Université de Nyala ?

Si c'est cas ; quelles particularités et quels facteurs à mettre en cause ?

Pourquoi les apprenants font des erreurs, alors qu'ils sont censés connaître les règles morphosyntaxiques et d'orthographe ?

Quels sont les moyens à mettre en œuvre pour aider les apprenants à améliorer leur performances ?

Les hypothèses:

A la lumière des trois facteurs cités on a formulé les hypothèses Suivantes: les apprenants de l'Université de Nyala trouvent des difficultés dans la pratique de la production écrite en français langue étrangère parce que:

-Ils ne possèdent pas les acquis linguistique nécessaire pour réussir leur production écrite.

- les apprenants de l'Université de Nyala trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité, qui les amènent aux phénomènes de l'interférence de la langue maternelle.

-Nous pensons que les apprenants sont faibles au niveau de l'orthographe grammaticale, lexicale et syntaxique à cause de...

Méthodologie de traitement du travail :

Pour réaliser notre recherche, nous allons adopter une Méthodologie descriptive et analytique pour élaborer d'une part, les notions théoriques, d'autre part, le cadrage pratique.

Le corpus de cette recherche :

C'est un test destiné aux étudiants de troisième année à l'université de Nyala, Faculté de pédagogie, département du français.

Constitution de la recherche :

Pour mener bien l'étude des déterminants de la production écrite des étudiants de ce niveau, nous proposons selon l'articulation entre la problématique et les hypothèses ci –dessus un plan de travail de trois chapitres :

-le premier chapitre sera consacré à la didactique de l'écrit : la Situation de communication écrite, grammaire textuelle, le texte, le discours, la typologie des textes, la cohérence textuelle et la cohésion, la typologie d'énonciative, la place de la production écrite et les processus de l'écrit.

-le deuxième chapitre : sera consacré à l'étude de l'enseignement de la langue française au Soudan.

- Le troisième chapitre: Dans le troisième chapitre c'est l'aspect pratique: qui sera un test destiné aux apprenants de l'université de Nyala, département du français.

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

Première chapitre
La didactique de l'écrit : notions de base

Dans cette partie, je préfère à commence pare de thème principale d'écrit tous des sujets qui sont liés avec l'écrit comme les modèles, écrit-Ecriture la situation de la communication écrit, puis de texte, typologie du texte...etc.

I.1. ÉCRIT - ECRITURE :

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production d'écrit dans le contexte scolaire Pour bien définir ce terme nous allons commencer par la définition du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage:

L'écrit : s'oppose à l'oral ou le parler.

L'écriture : « *est une représentation de la langue parlée au moyen de signes Graphiques.* »

Selon Yves Reuter : « *L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, tendancielle conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support, dans un espace socio - institutionnel donné.* »⁵

Pour Christine Barré De Miniac l'écriture se considère « *comme un moyen d'expression; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière.* »⁶. Écrire « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits.* »⁷

1-1 la Situation de communication écrite:

Pour bien éclairer cette idée, nous nous sommes appuyés sur la définition de F. François (1990):p9 qui précise que: « *la situation de communication orale ou écrite est L'ensemble des éléments extralinguistiques présents dans L'esprit des sujets ou également dans la réalité physique extérieure au moment de la communication et auxquels on peut assigner un rôle dans le conditionnement de la forme ou de la fonction des éléments linguistiques*».

Cette définition met l'accent d'un part, sur le contexte spatio-temporel de la production écrite et d'autre part, sur les facteurs psychologiques caractérisant le rédacteur et le destinataire.

Sophie Moirand, (1979) :p9, de son côté, explique la notion de situation de communication écrite en abordant les différents éléments qui entrent en jeu au niveau de l'écrit, Pour elle: « *le scripteur au moment de l'écriture, est influencé par son passé Socioculturel et ses connaissances*». IL a un but recherché (raconter, informer, convaincre, explique, etc.) Il écrit en fonction du moment et du lieu où il se trouve, de son entretient avec lui ; Par conséquent, selon elle, un rédacteur doit se poser plusieurs questions avant de produire.

A propos de quoi?

Quel est le «je» qui parle?

Où ?

Quand ? Pourquoi « je » écris? ».

Autrement dit , il s'agit de s'interroger sur certains éléments de la situation de communication pour avoir des information qui seront essentielles à la rédaction de n'importe quel texte (qui est L'émetteur ?, à qui mon texte est –il destiné ?, quel type de texte dois –je produire ?, quelle connaissances je possède sur le sujet ?, de quels outils ai-je besoin pour réaliser mon écrit ?

En plus du fait de prendre en compte , au moment de la rédaction , ces différents paramètre de la situation de communication , L'écriture met en jeu des connaissance relatives aux caractéristiques d'organisation des textes qui permettent au scripteur de produire un type discursif adapté al a demande . Ces règles sont traitées au niveau de la grammaire textuelle que nous aborderons dans la section qui suit.

I-2 La grammaire textuelle :

La grammaire textuelle est une branche de la linguistique qui s'est développée à la fin des années 60, dans les pays anglo-saxons sous le nom de « text –linguistic » ce n'est que vers la fin des années 80, que cette linguistique textuelle est apparue dans le milieu francophone en réaction contre la grammaire phrastique.

Linguistique textuelle ne décrit pas les faits linguistiques selon leur appartenance à des classes mais dans une perspective fonctionnelle –c'est –à- dire qu'elle prend en charge « *des phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle en partant du postulat de bon sens ,qu'un texte n'est pas un simple succession de phrases, qu'il constitue une unité linguistique spécifique* ». Son objet d'étude est la définition du lien entre les structures des phrases et le contexte dans lequel elles sont employées. Plus généralement, la grammaire textuelle détermine les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent. Avant d'aborder d'une manière détaillée ces derniers, nous avons jugé important de définir d'abord la notion de texte.

I-2-1- le texte :

Selon Gérard Vigner, (1979) p10 « *le texte écrit, en première analyse, devra être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs* ». Cette dernière est assurée par la transmission d'un message, dans l'intention d'informer, d'agir sur qui est traduit par un système de signes qui fonctionnent selon un Code que connaissent les deux interlocuteurs.

Selon Jean Michel Adam (1997) p23-24 s'est beaucoup intéressé au texte.

Il définit cinq plans d'organisation de ce dernier.

Le premier est la visée illocutoire, ce qui veut dire l'intention de l'auteur.

Le second est le repérage énonciatif. Il en distingue plusieurs types : une énonciation de discours actuelle orale et écrite, non actuelle, logique et poétique.

Le troisième plan est la cohésion sémantique (la cohérence du monde représenté réel ou fictionnel et l'absence de contradiction).

Le quatrième plan est la connexité textuelle (titre, sous-titre, mise en page, ponctuation, indicateurs de changement de paragraphe et chapitre, progression thématique, les divers types de reprise et morphosyntaxe).

Quant au dernier, c'est l'organisation séquentielle de la textualité. Selon J.M. Adam une séquence descriptive est différente d'une séquence narrative.

I-2-2- le discours :

Dans le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, les auteurs donnent différentes définitions à ce mot. D'abord le discours est le synonyme de parole. C'est : « *le langage mis en action, la langue assumée par le sujet parlant* ».

Le discours est défini alors comme « *tout énoncé supérieur à la phrase, considéré du point de vue des règles d'enchaînement des suites de phrases* ».

J. M. Adam (ibid) a aussi souligné L'importance du contexte dans la réalisation du discours. Il parle de discours scientifique, discours religieux, discours administratif ...et D'après lui, le discours est caractérisé par son ancrage dans une situation de communication réelle, en plus de ses propriétés textuelles. Pour mieux définir le terme, il propose les formules suivantes :

« Discours = texte + conditions de production. »

« Texte =discours – condition de production. »

I-2-3-la typologie des textes :

La typologie des textes est fondée sur un ensemble de critères qui permettent de classer un texte par rapport à d'autres. Dominique Maingueneau (2000) :p16 souligne que « *la prise en compte des facteurs typologies est nécessaire dans la mesure où la reconnaissance de la cohérence d'un texte est pour une bonne part relative aux types de textes auxquels on le rattache.* »16.

Nous avons sélectionné deux typologies : la typologie séquentielle de J.M. Adam (ibid) et la Séquence énonciative de Benveniste.

I-3-3-1- la typologie Séquentielle :

Cette typologie de J.M.Adam p17 est fondée sur la séquence qu'il définit comme étant : « *une unité relativement autonome, doté d'une organisation interne qui est propre et donc en relation de dépendance, indépendance avec l'ensemble plus vaste dont elle fait partie.* ».17

J.M.A.dam considère la séquence comme une constituante du texte. Pour le linguiste, les textes homogènes qui comportent une seule séquence ou plusieurs du même type sont rares. En ce qui concerne les textes hétérogènes, Il en distingue deux. Dans le premier, il y a insertion de type de séquence dans un autre (description dans une narration). Dans le second, Plusieurs séquences sont mélangées et le texte est du type de la séquence qui prédomine.

J.M.A.dam (ibid.) retient cinq types de structures séquentielles : narratif, descriptif, argumentatif, explicatif et dialogale.

A- la séquence descriptive :

Selon J.M.Adam,(ibid.) la description peut être une séquence qui est toujours dominée par une autre (dans un récit la séquence descriptive est au service de la narration).pour parler des divers types de descriptions, le linguiste les a résumés ainsi :la topographie (description d'un lieu), la chronographe (description d'une période),le parallèle (description de deux être animés ou deux objets pour montrer les ressemblances et les différences),le portrait (description morale et physique d'un personnage réel ou fictif),etc. La séquence descriptive est régie par différentes opérations. D'abord, l'opération d'ancrage qui consiste à mentionner ce dont on parle à l'aide d'un nom (propre ou commun) appelé thème. En suite l'opération d'aspectualisation qui est une exposition des qualités des différentes parties d'un tout.

Puis la troisième opération qui est la mise en relation d'un objet avec d'autres à travers la comparaison et la métaphore. La Sous-schématization est enfin, une opération au niveau de laquelle, n'importe quelle partie. Sélectionnée par aspectualisation pourrait devenir un nouveau thème.

b- la Séquence narrative :

Selon J. M. Adam peut proposition descriptives, évaluatives ou dialogues, sans oublier aussi que le genre narratif renferme plusieurs sous genre ayant chacun sa forme et sa fonction comme : l'histoire drôle, l'épopée, la fable, le roman, etc.

Pour qu'il y ait un récit, l'auteur a fixé six conditions : Une succession d'événements qui surviennent dans un temps T et qui n'ont un sens que lorsqu'ils sont liés et orientés vers une fin (Situation finale). Une unité thématique : cela veut dire la présence d'un sujet animé ou inanimé placé dans un temps.

Des prédicats d'être, d'avoir et de faire d'un sujet d'état. S au moment T (début de la séquence) transformés au moment (fin de la séquence). Une transformation des prédicats au cours d'un procès comportant trois moments : la situation initiale, le déroulement introduit par un connecteur qui fait changer l'équilibre du premier moment et la situation finale.

Une causalité narrative d'une mise en intrigue au une logique causale qui explique le déroulement des événements et les relie en un tout ayant un début et une fin.

Une évaluation finale (morale) qui complète la séquence narrative et lui donne implicitement un sens.

C- la séquence argumentative:

Les textes argumentatifs sont aussi variés que les textes narratifs. L'argumentation n'importe pas une forme textuelle bien précise. Une fable, une description, un texte publicitaire et même un poème peuvent renfermer des séquences argumentatives. L'argumentation a pour objectif de démontrer ou de réfuter une thèse.

Elle vise notamment à intervenir sur les opinions, attitudes ou comportement d'un interlocuteur .pour ce faire, il n'est pas suffisant d'avoir des arguments, le plus important est d'être en mesure de sélectionner en fonction des connaissances et des valeurs auxquelles adhère l'auditeur ou le lecteur.

J.M.Adam souligne deux modes de composition des propositions argumentatives. Un ordre progressif consistant à partir des données pour aboutir par inférence à la conclusion (données→ donc→ conclusion) et un ordre régressif qui vise à avancer d'abord une affirmation qui sera expliquée et justifiée par la suite à travers des données (donnée→ car→ conclusion).

d- La séquence explicative :

La séquence explicative a pour objectif d'informer et de faire comprendre des phénomènes en répondant à une question de départ. Le locuteur au moment de l'explication est contraint de prendre distance par rapport à ses valeurs et ses convictions.

Selon J. M. Adam le texte explicatif diffère de l'expositif qui est considéré comme un genre descriptif fondé sur des séquences descriptives et explicatives.

Il précise également que la séquence explicative a une structure bien particulière au niveau de laquelle, un premier opérateur (pourquoi ?) ou (comment ?) permet de passer de la schématisation initiale (présentation de l'objet) à la première macro-proposition explicative. Le second opérateur (parce que) conduit à la deuxième proposition explicative (réponse) et c'est ainsi qu'une Macro- proposition explicative est introduite pour conclure la séquence.

I-3-2-la typologie énonciative :

Elle se fonde sur l'acte d'énonciation qui est défini par Benveniste(1972) : p19 comme« *la mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation* ». Les concepteurs de cette typologie classent les textes en se basant sur certains éléments caractéristiques de la situation d'énonciation. Benveniste cité

dans D. Maingueneau, 2000, p1 élément de linguistique pour le texte littéraire, paris, Nathan, p1. De nombreux linguistes se sont intéressés aux divers indices textuels d'une situation d'énonciation en fixant deux axes de recherche.

Le premier est l'étude des embrayeurs « *déictiques* » qui constituent une classe de mots renfermant (les pronoms, les indicateurs spatio-temporels et les temps verbaux). Le second vise à étudier la manière dont l'énonciateur prend position par rapport à son interlocuteur, son énoncé et au monde extérieur.

Selon Émile Benveniste, on peut rencontrer deux mondes énonciatifs. L'un dissocié de la situation d'énonciation que le linguiste appela « *récit* » ou « *énonciation historique* », l'autre rapporté à son instance d'énonciation (je, tu, ici, maintenant) qu'il désigna comme étant le « *discours* ».

A-le récit « l'histoire » :

Selon Émile Benveniste (ibid) p20 le récit c'est « *le mode d'énonciation qui exclut tout forme linguistique autobiographique* » 20.

Ce type textuel est réservé à la langue écrite, les événements sont rapportés comme ils se sont réalisés dans le passé sans aucune intervention de l'énonciateur. D'où l'absence des traces du narrateur dans le texte. Pour le linguiste, le conte merveilleux, le roman réaliste, etc. Sont classés dans cette catégorie de récit historique. Le trois principaux temps du récit : le passé simple, l'imparfait et le plus que parfait. Rarement on assiste à l'emploi du pseudo futur (le prospectif allait ou devrait + infinitif du verbe) et du présent atemporel (le présent de définition).

b- le discours :

(ibid) :p21 le discours représente « *toute énonciation supposant un locuteur et un auditeur, et chez le premier l'intention d'influencer l'autre* ». C'est également, L'ensemble des ouvrages didactiques, des mémoires, des recettes de cuisine, ...etc. où un locuteur s'adresse à quelqu'un oralement ou par écrit. Le temps fondamental

du discours est le présent auquel s'ajoutent l'imparfait et le passé composé ainsi que le futur simple et le futur périphrastique.

c- Distinction récit /discours :

Pour mieux démontrer la distinction « récit /discours », D. Maingueneau (ibid.) à élaborer le tableau suivant :

Discours	récit
Passé composé/ imparfait	passé simple /imparfait
Présent	
Futur simple	
Oral et écrit	Ecrit
	Usage narratif
	Absence d'Embrayeurs
Usage non spécifié	
Embrayeurs	Modalisation « zéro »
Modalisation	

Pour le linguiste, le récit ne comporte aucune référence à l'instance d'énonciation. Il est dépourvu d'embrayeurs et de mobilisation. Par contre, le discours est caractérisé par la présence de mobilisateurs et de marques de l'énonciateur (Je, tu, ici, maintenant, etc.).

I-4-La Cohérence textuelle :

La cohérence textuelle st considérée comme le jugement d'un récepteur sur L'efficacité et la valeur d'un texte donné .Ce jugement peut porter sur l'organisation interne du texte comme sur son adéquation à la situation de sa

production. Pour qu'un texte soit jugé comme bien structurer, il n'est pas suffisant de la considérer comme un ensemble de phrases grammaticalement correctes. Autrement dit, l'organisation textuelle obéit à des règles. Charolles(2002)p24 en a fixé quatre, ce sont « *les métrarègles de cohérence* »²⁴ que nous expliquerons à l'aide d'exemples sur des textes d'élèves tirés du document du CEPEC international. P25

A- la règle de répétition : pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'information donnée avant. Ce qui peut être illustre à l'aide du paragraphe qui va suivre dans lequel, la troisième phrase ne contient aucun élément déjà connu dans les deux.

B - La règle de progression : pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement soit accompagné d'un apport d'information nouvelles, L'apprenant ne respecte pas cette règle, il allonge le texte sans apporter d'information nouvelles.

C-La règle de non-contradiction : pour qu'un texte soit cohérent, il faut que dans chaque phrase et de phrase en phrase les éléments introduits ne contredisent pas ce qui a été précédemment énoncé (ibid.).

D- La règle de relation:

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits auxquels il réfère soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles. Pour aborder le problème de la cohérence textuelle, Reinhart a classé les textes trois rubriques.²⁶ D'abord les textes qui sont «*explicitement cohérents*» qui facilitent la tâche interprétative du lecteur en respectant trois conditions : Cohésion, la non-contradiction et la pertinence.

La Cohésion implique que les phrases d'un texte doivent être reliées. La non-contradiction sous entant que chaque phrase doit être dans un rapport de non contradiction avec ce qui a précédé. La condition de pertinence sert à vérifier les

rapports entre les phrases et la situation d'énonciation. En suite les textes « *implicitement cohérents* », ne respectent pas ces trois conditions. Pour établir la cohérence d'un texte, le récepteur doit recourir à des procédés d'inférence supplémentaires. En fin, la rubrique des textes « *incohérents* » que le lecteur ne peut juger ou interpréter comme « *cohérents* ».

I-5- les outils contribuant à la cohérence textuelle:

Savoir produire un texte cohérent, c'est être en mesure de faire progresser l'information, réfère à des éléments connus et apporter de l'information nouvelle tout en maintenant un lien de sens entre les phrases. Pour gérer ces différentes opérations, le scripteur a recours à « *divers moyens* » (ibid)p27 que nous résumons ci-après:

A- Les substituts lexicaux : ce sont des noms ou groupe nominaux qui peuvent nommer dans un texte un même personnage ou un objet (la princesse Lila, la jolie fille).

B- Les substituts syntaxiques : ce sont les pronoms et les adjectifs possessifs ou démonstratifs (le cinéma, elle, lui, son, ce..).

C- Les articulateurs : ils organisent le texte et assurent des relations entre des paragraphes, des phrases ou des éléments de phrases : les conjonctions de coordination ou de subordination, les adverbes et les prépositions.

D- La sélection de vocabulaire : Elle concerne le choix de mots qui se rapportent à une même réalité concrète ou abstraite.

E- Le choix des temps verbaux : Il ne s'agit pas seulement de savoir conjuguer correctement les verbes mais de choisir le système du temps adéquat ou type d'écrit.

I-6-La cohésion :

La cohésion est un moyen dont dispose l'émetteur pour créer des relations entre les propositions constitutives d'un texte et les moyens formels qui en assurent l'enchaînement.

Selon Hallyday et Hassan (1979) :p28, la cohésion est une cause de la cohérence .Un texte cohérent doit nécessairement comporter des indices de cohésion qui sont selon eux de nature linguistique, grammaticaux ou lexicaux. Toutefois, Connor (1984) et Hartnett (1986)p29 pensent que la présence de lien cohésif ne peut être une garantie pour rendre un texte cohérent. Les marques de cohésion ne sont que des moyens explicites mis à la disposition du récepteur pour lui faciliter l'interprétation d'un texte.

I-7- La progression thématique:

La progression thématique occupe une place considérable parmi les facteurs qui contribuent à la cohérence textuelle. La respecter permet au Scripteur de relier les éléments connu « *le thème* » assurant la cohésion dans un texte et les éléments nouveaux « *le rhème* » qui fait progresser l'information.

I-7-1- Les différents types de progression thématique :

A - la progression linéaire :

Selon H. Ahmed :(2009) Le rhème de chaque phrase est l'origine du thème de la phrase suivante. « *Mon ami (th1) a acheté une voiture (rh1).la voiture (th2=rh1) coûte dix mille euros (rh2).cette somme d'argent (th3=rh2) la complètement endetté (Rh) 12. »*

Cet exemple peut être représenté par le schéma qui suit :

Phrase 1: th1..... rh1
Phrase2: th2..... (= rh1).....rh2
Phrase3: th3..... (= rh2).....rh3

B- la progression à thème constant :

Reprend un même en l'associant à des rhèmes différents, et qui est le plus élémentaire¹³

Exemple : « *le président Sarkozy (Th1) s'est rendu en Asie (Rh1). Il (Th1) a d'abord visité le Japon (Rh2). le chef d'Etat français (Th1) s'est dirigé ensuite vers la chine (Rh3)* »¹⁴

Phrase 1: Th1..... Rh1

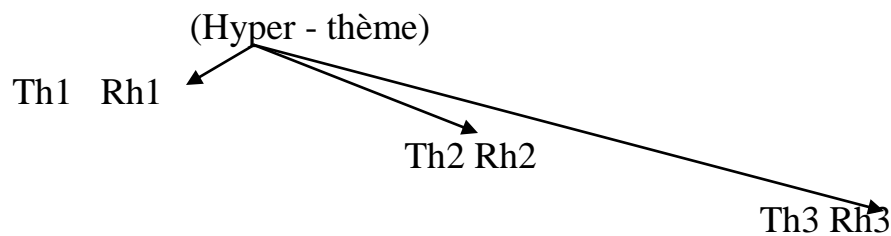
Phrase 2: Th1..... Rh2

Phrase 3: Th1..... Rh3

C- la progression à thème éclaté ou dérivé :

« *Repose sur le développement d'un constituant dont les éléments se trouvent à leur tour thématifiés, des sous thèmes successifs peuvent alors être associés par inclusion* » (ibid.) :p90 la progression à thèmes éclatés ou dérivés, la plus complexe, où les divers thèmes sont dérivés d'un hyper-thème. Ce type d'enchaînement est fréquent dans les énumérations et les descriptions :

Exemple : « *la maison de pierre (hyper- thème) est magnifique (hyper- rhème). Les chambres à coucher (Th1) se trouvent au premier étage (Rh1). Sa cuisine (Th2) est bien équipée (Rh2). Le jardin (Th3) est soigneusement entretenu (Rh3)* ».



I -8- La place de l'écrit dans quelques approches pédagogiques :

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

Pour arriver à cet objectif, le chemin sera long et plein de difficultés, car certains méthodes vont opter pour l'acte pédagogique lui-même, d'autre relèvent des différentes composantes du milieu Scolaire :les inter-actants, leurs représentations, le statut de la langue étudiée, les objectifs d'enseignement.

Mais ce qui nous intéresse, c'est le statut de l'écrit à travers l'enseignement des méthodes qui reste instable. Nous avons assisté à une forme d'alternance entre l'oral et l'écrit qui s'opposent traditionnellement p19. Dans le cadre d'une succession au pouvoir des deux éléments de la langue, où l'écrit a prédominance est bouleversée, car nous continuerons toujours à entendre les voix des disparus, à travers nos machines. Dans telle méthode, nous accordons la primauté à l'écrit; dans telle 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 appel de certaines approches et évoquer les grandes aux tendances didactiques qui abordent dans ce sens. La Méthode traditionnelle, les MAO, les MAV et la (les) approches(s) 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, le MAV (notamment celle de la 1ère et de la 2ère générations) accordent la priorité absolue à l'enseignement de la langue orale, car ces pédagogies considèrent l'écrit comme code second, comme l'affirme G.Vigner(1982) :p20 : « *l'écriture n'a pas de statut*

linguistique propre ; elle perd le caractère de primauté qui était le sien dans les conceptions traditionnelles. Elle est désormais subordonnée au langage oral ».

Les autres donnent plus d'importance à l'enseignement de l'écrit. Nous pensons à l'approche communicative, où 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 S. Moirand (1990) : p21 dans situation d'écrit : « *enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* ».

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 (Bibeau 1986).

I-9- Les Caractéristiques des textes écrits en FLE:

Les caractéristiques des textes écrits en français langue étrangère se résument par les éléments suivants :

A-les textes réalisés sont plus courts : Ce sont les travaux de Hall et Silva qui montrent que les textes produits par les apprenants sont en général assez courts (Hall, 1990 ; Silva, 1992) : p22. Les deux auteurs montrent que ces derniers contiennent peu d'informations et donc moins de contenu.

B-Un lexique limité : Connor montre que le vocabulaire utilisé par les apprenants est assez restreint et qu'il y a davantage de redondance lexicale, parce que les mêmes mots ont tendance à se répéter (Connor 1987) : p23.

C-Une syntaxe simple : les textes en langue étrangère se caractérisent par rapport aux textes en langue Maternelle par une syntaxe moins complexe, moins d'enchâssements au moyen de conjonctions de subordination comme le confirme Woodly (1985) et Scarcella (1984) dans leurs travaux réalisés auprès des étudiants de langue étrangère.

D-Les expressions écrites en langue étrangère vont témoigner donc d'une langue et d'une syntaxe simple, comme le précise Carson et Scarcella : « *à l'abri des risques* » (Carson 1988 : Scarcella, 1984).

f-Davantage d'erreurs : A partir de la règle générale, et comme le confirme Hall, ce sont les expressions écrites en langue étrangère qui comportent beaucoup d'erreurs relèvent surtout de niveau de la forme du texte, que de la syntaxe, des marques de cohésion.

I-10-Les processus d'écriture en langue étrangère:

S'agissant des processus d'écriture en langue étrangère, Cornaire et Raymond (1999) :p66 notent que : « *au temps de rédaction est plus long : les apprenants en langue étrangère consacrent plus de temps à l'écriture, pour vérifier ce qu'ils viennent d'écrire, soit par rapport à l'orthographe des mots, soit pour un règle de grammaire* ».

Les apprenants en langue étrangère montrent beaucoup plus de difficultés à traduire leur pensée en langue étrangère qu'en langue maternelle. Les apprenants en langue étrangère consacrent plus de temps pour la révision, comme le montre Hall (1990) :p26.Ce dernier a constaté que le processus de révision en langue étrangère est plus important et il est de nature grammaticale.

A- Un répertoire de stratégies limité : en langue étrangère, un nombre important de scripteur ont un répertoire de stratégies restreint, qui se résume la réalisation d'une production courte, donc, ils écrivent seulement pour eux-mêmes, comme le scripteur inexpérimenté en langue maternelle.

B- Une compétence linguistique limitée : les recherches ont montré l'existence d'un niveau de compétence minimale ou d'un seuil linguistique, ce dernier semble jouer un rôle dans l'apprentissage en langue étrangère, même s'il n'est pas absolu et peut varier d'un apprenant à un autre.

I-11- Le développement de l'écriture en langue étrangère au niveau de la phrase :

Le développement de l'écriture en langue étrangère ressemble à celui de l'écriture en langue maternelle, mais ce développement est plus rapide en langue étrangère .comme le confirment Gaire, Dvorak et Monroe à travers leurs travaux réalisés dans ce domaine. En premier lieu, ils ont remarqué que les apprenants utilisent en premier lieu des phrases simples coordonnées, après ils passent à la subordination et aux enchâssements. Puis, ils ont montré aussi que le développement linguistique en langue étrangère suit le même itinéraire que celui de la langue maternelle, car l'apprentissage en langue étrangère se déroule de la même façon qu'en LM.

I-12-les modèles de production écrite :

Cornaire et Raymond (ibid) proposent quatre modèles de production écrite, trois Modèles ont été élaborés pour le français langue Maternelle et un Modèles pour le français langue Seconde, ces modèles représentent un ancrage théorique par rapport aux processus de production écrite. Ces modèles sont regroupés en deux types : un modèle linéaire et des modèles de type non linéaire.

I-12-1-Un modèle linéaire :

C'est un modèle élaboré pour l'anglais langue maternelle par Rohmer (1965) :p44.Ce modèle décompose le processus d'expression écrite en trois étapes : la réécriture représente la phase d'élaboration d'un plan et de chercher des idées. L'écriture est la rédaction du texte et la réécriture représente la phase d'apporter des corrections ainsi obtenues quant à la forme et au fond. Ces étapes sont séparées l'une par rapport à l'autre, mais la production écrite réalisée qui est le texte respecté par le scripteur.

I-12-2-Les modèles non linéaires :

D'après Cornaire et Raymond,(ibid) il existe trois modèles non linéaires :

a- le modèle de Hayes et Flower :

Ce modèle conserve les étapes proposées par Rohmer, mais elles sont exploitées selon une analyse différente. Ce modèle s'appuie essentiellement sur des activités cognitives. Selon Cornaire et Raymond le modèle de Hayes et Flower a été réalisé en s'appuyant sur la technique de la réflexion à haute voix. Ce modèle se présente en trois composantes :p26

1-le contexte de la tâche.

2-la mémoire à long terme du scripteur

3-les processus d'écriture

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

b- les modèles de Bereiter et Scardamalia :

En1987,Bereiter et Scardamalia ont proposé deux descriptions qui visent l'analyse des comportements d'enfants et d'adultes au moment de la rédaction.Ces deux description sont réalisées à partir d'un vaste public de langue maternelle, comme l'affirme Cornaire et Raymond .La première description vise des scripteurs débutants ou enfants, appelée « *connaissances-expression*»p27. Ce type de scripteurs rédige son texte sans trop chercher des renseignements de base sur le sujet qui traite, du moment qu'il se contente seulement de ses propres connaissances et de sa propre expérience. Par contre, la deuxième vise un public de scripteurs expérimentés, appelée « *connaissances-transformation* ».ces scripteurs savent adapter leur fonctionnement cognitif par rapport à la production à réaliser, ils vont y repérer ses difficultés pour enfin les résoudre, ce qui prouve que ces Scripteurs ont des objectifs claire et bien définis.

a- le Modèle de Moirand :

Sophie Moirand pour qui « *enseigner /écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit* » (1979) :p30 va proposer une nouvelle démarche pour l'enseignement de l'expression écrite en langue Seconde. Pour pouvoir aider l'apprenant lors de l'activité de l'expression écrite. D'abord l'apprenant doit acquérir des stratégies de lecture (article, livre, etc.), puis développer sa compétence de production.

Le modèle de Sophie Moirand est assez différent des autres modèles de production, tel que, le modèle de Hayes et Flower, les modèles de Bereiter, Scardamalia et le modèle de Deschenes qui décrivaient les processus mentaux mis en Œuvre au moment de l'activité d'écriture. Dans *Situation d'écrit* (1979). Sophie Moirand propose un modèle de production, où nous distinguons quatre composantes fondamentales :

A-le Scripteur : son statut social, son rôle, son histoire.

B-Les relations scripteur/lecteur(s).

C-Les relations scripteur/document/contexte extralinguistique.

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

-les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, c'est – à- dire le contexte social dans lequel se situe le texte.

-La forme linguistique du document.

I-13-Les difficultés théoriques de l'écrit :

Avant d'aborder notre investigation au sein du groupe que nous avons choisi, nous allons faire un tour des difficultés principales connues et recensées par les chercheurs que les apprenants en langue étrangère sont susceptibles de rencontrer et des lacunes qu'ils peuvent avoir dans leur pratique à l'écrit. Ecrire est une activité complexe dans laquelle sont mobilisées beaucoup d'opérations intellectuelles simultanées et interactives, cette constatation laisse entrevoir toutes les difficultés de la tâche d'écriture. Maîtriser l'écrit c'est la maîtrise de la structure interne pour

articuler ces idées clairement, c'est avoir un bagage lexical conséquent et c'est surtout avoir des qualités rédactionnelles qui font qu'une production n'est pas simplement la juxtaposition de phases traitant le même sujet.

I-14-Typologie des erreurs :

Avant de citer les types des erreurs on doit définir d'abord le terme difficulté qui est le terme centrale de notre recherche.

Qu'est-ce qu'une difficulté ? (C'est le caractère de ce qui est difficile et compliqué). La difficulté d'apprentissage se révèle lorsque l'apprenant est confronté à une tâche de recherche ou de découverte. L'important est moins le résultat qu'il produit que les procédés qu'il convoque pour y parvenir. L'une des situations qui pose le plus souvent question est celle de la résolution de problèmes.

Tout scripteur, dans sa tâche rédactionnelle, n'est pas à l'abri des erreurs communes dont souffrent la plupart des apprenants leur cycle éducatif. Elles constituent des obstacles considérables vers la réalisation de la communication écrite entre individus. C'est pourquoi nous avons jugé utile en quelque sorte de rappeler les erreurs communes que nous allons les classer selon six catégories : (syntaxique, orthographe lexicale, grammaticale, sémantique, ponctuation et de mots en fin de ligne). Les erreurs classées en orthographe lexicale (ou orthographe d'usage) concernent ce que les auteurs appellent la graphie (graphème) en précisant quelles catégories d'erreurs rentrent dans ce domaines : les accents, les terminaisons de mots, les lettres géminées, les mécanismes des suffixations, les affixes, l'apostrophes, la majuscule.

En ce qui a trait à la catégorie grammaire, dont on cite principalement la conjugaison des verbes et les accords ; la relation sujet –verbe : ordre canonique, situation inversion influence sémantique prépondérante, irrégularités formelles. Les types d'accords concernent : l'accord de verbe, du participe passé, de nom, du déterminant, de l'adjectif, des mots invariable et du pronom relatif.

D'autres types du classement d'accord à citer : l'accord en contact et l'accord à distance et l'identification du genre et du nombre : En plus de la conjugaison et des accords, les erreurs de l'orthographe grammaticales qui renvoient à la formation du féminin et du pluriel, du nom et de l'adjectif, du prénom, et du déterminant, et du participe présent. Il y a aussi dans les erreurs d'accords celles qui relèvent de la confusion "é" "er", de terminaisons "i" "it" "u" "us" "ut". Les sous-domaines de la phrase simple et complexe renvoient à la concordance des temps et à la subordonnée relative, de la incomplète et de l'ordre des mots dans la phrase, et l'absence des connecteurs logiques.

Certaines recherches montrent que parfois la surcharge cognitive est souvent l'une des causes faisant obstacles aux scripteurs. En particulier, s'il s'agit des marques morphologique du nombre, du genre, du personne, impliqueraient une lourde charge cognitive parce que gérer l'accord requiert beaucoup d'attention en écrit du fait que la plupart d'entre eux ne se prononcent pas à l'oral, ce qui rend impossible de l'appréhender par le scripteur. Il est connu que l'accès aux mots et aux énoncés se ferait à travers la forme phonologique des énoncés, ceux-ci vont être transcrits sous forme graphique : l'amélioration des aspects lexicaux dans les productions d'écrit peut passer par la communication orale (notamment à travers sa fonction réflexive. Dans le mémoire à court terme, il y aurait la forme phonologique (et non visuelle) des mots. Comme les marques du genre, du nombre et de la personne n'ont pas de correspondants phonologiques, il y a alors des erreurs.

I-15-Les erreurs et les difficultés réelles rencontrées par les apprenants arabophones en matière de production écrite :

Le facteur de distance entre l'arabe et le français représente, à notre avis, un facteur notable générateur d'erreurs interférentielles, intrasystémiques et développementales voire même des erreurs pragmatiques. De même que nous soutenons l'idée qu'un nombre considérable de constructions fautives- enregistrées dans le cadre de teste prélevé-, renvoie à des logiques personnelles identifiées comme des erreurs spécifiques ayant atteint un niveau de fossilisation.

En situation classe, la construction des savoirs savants n'obéit pas souvent à cette logique du fait que l'appropriation d'une langue induit dans bien des cas des dysfonctionnements langagiers aussi bien à l'oral comme à l'écrit.

Aussi la distance inter linguistique perçue entre deux systèmes linguistiques éloignés au plan étymologique, est-elle sujette à des opérations de « *complexification* » voire de « *simplification* » (Besse et Porquier :(1991) de la part d'apprenants en situation de contact de langue.

Néanmoins, il ne rejette pas le concept de transfert entre la langue maternelle et la langue cible puisque, pour lui, l'apprenant construit son système de la langue étrangère en le comparant avec celui de sa langue maternelle, cherchant les ressemblances et les différences. Selon Corder, les erreurs, qui puisque là avaient été considérées comme révélant des difficultés d'apprentissage, sont des indices sur du processus d'acquisition de la langue étrangère au même titre que les énonces mal formés d'un enfant le sont de son acquisition de la langue maternelle.

Les erreurs permettent donc d'évaluer et de décrire la compétence transitoire de l'apprenant ; elles reflètent aussi cependant la manière dont la langue étrangère est enseignée.

S. p. Corder (1971) insiste sur le fait que les production de l'apprenants ne sont pas erronées du point de vue de ce qu' il appelle son " *dialecte idiosyncrasique*"

qui représente un sous- système bien formé de la langue cible . Les erreurs de l'apprenant d'une langue étrangère sont les seuls indicateurs de l'état de son dialecte idiosyncrasique défini par S. p. Corder (1971) ; lorsque l'apprenant émet une phrase correcte, cela ne représente pas forcément une preuve qu'il utilise correctement les règles de la langue étrangère. Comme l'enfant apprenant sa langue maternelle, il peut aussi simplement répéter des phrases entendues.

Selon L. Selinker (1972) La notion de transfert participe d'un processus au cours duquel l'apprenant de la langue étrangère construit son inter langue. Il propose cinq processus constitutifs de l'inter langue, dont deux qu'il nomme explicitement les stratégies d'apprentissage et les stratégies de communication. Par la première, les stratégies d'apprentissage, il entend l'utilisation de technique élaborées lors de la acquisition d'une première langue, par stratégies de communication, l'emploi de techniques de compensation de définit langagiers (par exemple : simplification, contournement de difficultés).En les trois autres sont : le transfert langagier, le transfert de l'entraînement et la sur généralisation).

La langue n'est pas qu'un jeu de construction, mais aussi un jeu de société et les savoirs déclaratifs ne servent pas tels quels les compétences communicatives. Et ce n'est pas de cette manière que l'on apprend à parler une langue étrangère.

Conclusion

Dans ce chapitre, nous avons donc essayé de présenter notre cadre théorique Disciplinaire et nous avons essayé de mettre en évidence les différents concepts de L'enseignement de l'écrit et de la grammaire textuelle qui serviront de base à notre étude. Le chapitre qui va suivre quant à lui sera consacré a l'enseignement de la langue française au soudan.

Deuxième Chapitre
L'enseignement de la langue française au Soudan

Tout d'abord nous avons abordé l'enseignement de la langue française au Soudan.

2- Contexte Soudanais

Le Soudan est un pays arabo- africain du Nord .Le pays est bordé par La Libye et l'Égypte au nord, La mer Rouge, l'Érythrée et L'Éthiopie à L'est, Le Tchad et La République centrafricaine à L'ouest et par le Soudan du Sud au Sud. Cette position fait du Soudan un Carrefour entre les pays africains et les pays arabes; ce qui fait du Soudan un point d'intersection avec des pays très riches par leurs langues nationales ou officielles, par exemple, L'arabe, L'anglais et le Français.

2-1- Le Cadre linguistique :

Selon les linguistes, le nombre des langues utilisées au Soudan demeure une tâche difficile. Ces linguistes pensent que la Difficulté de préciser le nombre exact des langues Soudanaises est due à plusieurs raisons, notamment :

1- Les linguistes ne se sont pas mis d'accord sur les définitions données aux termes « Langue » et « dialecte » ; certains pensent que les dialectes sont des langues à part.

2- L'interférence des tribus dans les frontières et que ces frontières ne sont pas bien définies entre les pays voisins.

2-2- la politique linguistique au Soudan :

Selon Bakri(2015) :35, Depuis son indépendance, L'article relatif à la langue a également connu de nombreuses modifications dans les constitutions Successives .Aucune mention spécifique n'avait été faite pour établir la langue officielle ou d'usage administratif. En effet, il faut signaler qu'aucune mention légale spécifique n'avait été faite pour établir une langue officielle ou administrative. En 1964, un texte fondamental comporte un article spécifique exprimant que l'arabe est la langue officielle du pays. Depuis cette date Là les constitutions continuent à porter des parlant des langues officielles comme celles de1973, révisées en 1983.Cependant, en 2005 au moment du signature de l'accord de la paix à

Niphasha, l'article portant sur la langue montre que l'arabe et l'anglais constituent à la fois les langues de l'administration et de l'enseignement Supérieur. Mais, après la séparation du sud en juillet 2011, la langue arabe devienne la langue utilisée par le gouvernement Soudanais dans tous les champs administratifs.

2-3- le Statut des langues au Soudan:

La plupart des Soudanais parlent la langue Arabe parce que le statut de la langue arabe est dominant mais il existe autre langues régionales conservant une certaine importance au niveau local. Toutes les autres langues sont parlées par des groupes comptant moins de cent mille personnes presque. Et avec le déplacement de la population rurale vers les zones urbaines, à cause de la sécheresse, de la famine, etc., cause un changement remarquable au paysage linguistique Soudanais. Au niveau de l'éducation, le Soudan a connu plusieurs changements de Statut de langue. Le Statut de l'anglais comme première langue étrangère demeure incontesté depuis L'arrivée de la colonisation britannique en 1899, son statut de langue d'enseignement par contre est revu à partir des années Soixante dans les écoles Secondaires. Dans les années Soixante dix, date de la première réforme de l'éducation, L'arabe a commencé à prendre la place de l'anglais dans les secteurs primaires et Secondaires reléguant L'anglais à la place de langue enseignée aux cycles intermédiaire et secondaire et véhicule d'enseignement dans certaines universités. Depuis 1990, la date de la deuxième réforme, L'arabe remplace l'anglais même dans les universités au nom du « Mouvement d'arabisation » .Abubaker et Abumanga (1997) Cité par Suad Ali p. 84 Signalent que L'arabe emporte une large dominance sur l'anglais, Sauf dans quelques écoles privées, ainsi que dans certaines Facultés aux universités. En ce qui concerne le Français, il nous semble qu'il a un statut privilégié au Soudan particulièrement dans les établissements Universitaires D'autres langues étrangères comme L'Allemand, Le

chinois et Le Russe sont enseignées au sein de la Faculté des lettres de l'Université de Khartoum (ibid.).

2-4- Le Système éducatif :

Normalement, Les études Coraniques ont constitué la base de l'enseignement dispensé aux Soudanais, L'enfant recevait dans des écoles Coraniques des leçons religieuses. Une nouvelle forme d'école a été introduite lors de l'arrivée de la colonisation anglaise. En fait, l'école a été répartie donc en trois cycles de quatre ans: Le cycle primaire, le cycle secondaire. Ainsi la durée de l'enseignement général est changée de onze ans au lieu de douze auparavant, Par contre, pendant la conférence de l'éducation qui a eu lieu à Khartoum du 17 au 21 février 2012, on a proposé de revenir au système de douze ans.

Cette année retrouvée, n'est pas encore remise réellement au Cursus. L'enseignement préscolaire est introduit pour deux ans, commençant ainsi la "Scolarisation" de l'enfant Soudanais à partir de l'âge de quatre ans dans ces cas. Dans la section suivante, nous allons donner des brefs notes de chaque étape de scolarisation.

2-4-1-L'école de base:

Le Curriculum de ce système est construit autour de certains thèmes comme: la religion, la langue, les Mathématiques, L'homme et l'univers et les arts. Langues seulement interviennent dans l'enseignement de base au cours des trois cycles; L'arabe comme langue nationale et l'anglais en tant que première langue étrangère à partir de la cinquième. Une proposition d'enseigner L'anglais à partir de la quatrième année a été lancée pendant la conférence de l'éducation en 2012.

2-4-2-L'école Secondaire :

La durée des études dans l'école secondaire est de trois ans depuis les réformes de 1971(repris par la suite en 1990).En première et deuxième années du Secondaire, vingt-deux matières devraient être enseignées, mais pour des problèmes

techniques, les administrations dans les lycées choisissent d'enseigner les matières les plus importantes. En ce qui concerne L'enseignement des langues, les élèves étudient: l'arabe, L'anglais et le français facultatif. D'autres activités pédagogiques telles que la musique, le théâtre et les sports.

2-4-3-L'enseignement Universitaire :

Au Soudan, il existe actuellement 26 université publiques et 40universités, collèges et instituts privés. Cependant dans un rapport effectué par le département du français de l'université de Khartoum en 2012, le nombre des universités publiques citées est de 37universités.

L'Université de Khartoum est le noyau de toutes les universités soudanaises suivi par L'université islamique d'Omdurman, université d'El-Neilein.

En 1971, une décision présidentielle donne la Création du Ministre de l'Education Supérieure. Des projets Florissants d'élargissement de l'enseignement Supérieur sont apparus. Ainsi, des établissements d'enseignement Supérieur ont été créés à Khartoum et hors Khartoum. À Khartoum, comme L'Institut de la Technologie qui devienne L'Université du Soudan, L'Université de Juba au Sud et Celle d' Al Jazzera au centre ont été ainsi inaugurées comme premières Universités régionales au Soudan. Des projets d'Ouverture d'autres Universités à L'Ouest, à L'est et au nord du Soudans son réalisées. Ainsi, L'aide du peuple a été convoquée pour participer à la création des établissements privés pour L'enseignement Supérieur. L'Université Alahfad pour les filles est ainsi créée par l'aide de Monsieur Babikr Badri, puis L'Université Al-Ahlya a été créée en 1986, comme première Université privée au Soudan. La période allant (de 1990 à 2002), est considérée comme une révolution au niveau de l'enseignement Supérieur a eu lieu à Khartoum. En 1990 une Conférence Nationale sur L'enseignement Supérieur a eu lieu à Khartoum. Les résultats de cette conférence ont agrandi, le nombre des Universités Soudanaises de 5 à 26 Universités publiques avant la séparation de Soudan du sud.

Chaque établissement Universitaire Soudanais a ses propres critères de choix d'admission fondés sur la moyenne de notes obtenue au la durée des études aux Universités varie Selon le programme choisis par l'étudiant. Le programme de diplôme intermédiaire dure de deux à trois ans. Celui de licence dure de quatre à Cinq ans à six ans, Il existe également des programmes de Master et de doctorat dans toutes les Universités.

2-5- L'enseignement des langues vivantes au Soudan:

Les nécessités de l'ère moderne et L'obligation d'accéder aux informations et aux données de toute nature, a rendu le besoin d'apprentissage des langues vivantes impératif, Cela peut être montré par les chiffres croissants des nouveaux apprenants de tous horizons.

Il convient de relever que cette argumentation du nombre des apprenants d'une langue étrangère qu'elle soit, tient à des circonstances telles que :les besoins de Communiquer avec un monde extérieur; les banques de données et d'information plus facilement accessibles au grand public dans les langues internationales; la nécessité d'être muni sur les doubles plans linguistiques et culturels, en vue d'exploiter de façon optimale les Sources d'informations variées désormais disponibles en plusieurs langues internationales.

Poussé aussi bien par le phénomène de la mondialisation que par les visées d'expansion Sociales et économique, le Soudan a besoin de se tourner vers l'extérieur tant pour son Commerce que pour l'acquisition ou le transfert des nouvelles technologies attendues pour son ascension économique.

Le citoyen soudanais a donc, besoin de maîtriser non Seulement l'arabe mais aussi d'autres langues étrangères, notamment l'anglais et le Français.

2-5-1- L'enseignement de l'anglais:

L'anglais est une langue Colonisateur au Soudan. C'est pourquoi l'anglais a obtenu le double statut de langue Officielle et de langue d'enseignement de 1889

jusqu'à 1956, L'année où le pays a obtenu son indépendance. Par la suite, l'arabe classique a remplacé l'anglais en tant que langue Officielle, mais cette dernière langue a conservé ses prérogatives dans l'enseignement jusqu'en 1966. A partir de cette année là, L'arabe a remplacé l'anglais dans plus d'une centaine d'établissements d'enseignement au primaire et au Secondaire.

L'anglais est devenu une langue seconde enseignée à ses deux cycles du secondaire et un véhicule d'enseignement dans certaines universités. Même dans les universités où L'anglais était auparavant la langue d'enseignement, l'arabe remplit actuellement cette fonction. C'est aussi à la même époque que le français a été introduit au niveau secondaire.

Depuis 1966, L'anglais a été graduellement remplacé par l'arabe classique. Cependant, l'anglais a continué d'être important comme langue d'enseignement dans les écoles privées. Aujourd'hui, l'anglais n'est plus la seule langue européenne privilégiée. Il est un peu concurrencé par le français comme langue seconde.

2-5-2- Le Français:

Au Soudan, le Français représente la deuxième langue européenne après l'anglais. Il est parlé depuis longtemps à l'ouest, ainsi que dans les régions voisines des Etats francophones limitrophes: le Tchad et la République centrafricaine. Le français est enseigné aux niveaux secondaire et universitaire, dans les cadres Culturels Français ainsi que dans les établissements privés. Le Soudan a commencé à intégrer le français dans son système d'éducation au cours des années 1950.

En 1955, l'enseignement du français a débuté dans deux universités: L'Université du Caire à Khartoum et l'université Islamique à Omdurman. En 1960, le français fut introduit à la faculté des lettres de l'université de Khartoum où le département de français attribue une licence générale ou spécialisée avec un programme de

maîtrise et de doctorat. Depuis 1965, le Français est dispensé à l'école normale Supérieure d'Omdurman, qui est devenue en 1974 la faculté de pédagogie.

En 1970, le français fut introduit dans l'enseignement secondaire; il fait partie des cours obligatoires pour les élèves du secondaire. Depuis les dix dernières années, de nombreux établissements privés et plusieurs alliances Françaises offrent des cours de français pour adultes. (Haut conseil de la francophonie ,1998:p.58) .Au cours de dix dernières années, soit depuis les années 2000, force est de constater qu'il existe une augmentation importante du nombre d'établissements privés enseignant le français. Cette situation peut s'expliquer par le fait que le Soudan ressent le besoin de communiquer avec les pays africains francophones voisins. L'intérêt du Soudan pour le français est surtout d'ordre économique: encourager les pays francophones à investir dans les pays. Déjà, de nombreux organismes internationaux et d'établissements d'enseignement privés, installés au Soudan emploient le français: La Banque franco Soudanaise, la Banque des pays arabes, les Hôtels, les ambassades des pays francophones, etc. c'est pourquoi le gouvernement soudanais encourage l'apprentissage du Français. Cela étant dit, c'est essentiellement dans l'ouest du pays que le Français est parlé, c'est-à-dire aux frontières avec les pays francophones de la région, le Tchad, La République Centrafricaine (ibid.)

Par ailleurs, à la fin des années 1990, le gouvernement de Khartoum a demandé d'adhérer, à l'Organisation internationale de la francophonie. Toutefois, la répression politique et la crise du Darfour sont venues remettre en question cette participation du Soudan au sein de la Francophonie. Mais la question reviendra dans l'actualité un jour, lorsque le Soudan sera capable d'assurer la protection de sa population civile.

2-5-3- Le français dans les universités soudanaises:

Il est important de signaler qu'il existe trois types de départements de français dans les universités soudanaises:

A-les départements de français dans les facultés des lettres ou les apprenants font des études de langue et de littérature française sans recevoir une formation pédagogique pour enseigner le français.

B-les départements de français dans les facultés des pédagogies; ou les apprenants sont formés pour enseigner le français.

B-les départements qui ne sont pas spécialisés en français mais qui l'enseignent en tant que matière complémentaire dans leurs programmes.

D- Il est à noter aussi que nous sommes intéressées par les deux premiers types de facultés: les facultés des lettres et celles des pédagogies.

Au Soudan le français est enseigné dans 27 facultés, réparties dans dix-neuf universités dont dix à l'Etat de Khartoum et neuf en province.

Il est important de signaler que 76,5% de ces établissements sont publics et 23-5% sont privés ou semi-privés. Par ailleurs, la plus part des universités provinciales sont toutes publiques. Dans les lignes ci-dessous, nous citons des établissements où le français est enseigné (ibid.).

2-5-3-1- les universités publiques à Khartoum:

Le français est enseigné à Khartoum dans six universités publiques qui sont les suivantes:

L'université de Khartoum (deux départements).

L'université Islamique d'Omdurman (deux départements).

L'université du Soudan des Sciences et de la technologie (deux départements).

L'université d'El-Neilein.

L'université de Bahari.

L'université du Saint Quoran à Omdurman (deux départements).

2-5-3-2-Les établissements privés ou semi-privé à Khartoum:

Les établissements privés qui enseignent le français à Khartoum sont:

L'Université à A L-Ahlya.

L'Université Nationale A L-Ribat.

La faculté A L-Salam pour les langues.

L'Université Semi-privée est:

L'Université Internationale d'Afrique–(Deux départements).

Les Universités Situées en province:

En province Soudanaise, neuf universités publiques assurent l'enseignement du français, à Savoir:

L'Université de Shandi

L'Université de Kordofan.

L'Université du Saint Quran à wad–Madani (Deux départements)

L'Université de Nyala.

L'Université d'Al-Jazzera.

L'Université d'Al-Dalange.

L'Université de la Mer-Rouge.

L'Université d'Al Fashir.

L'Université de Zalingei.

L'Université d'Al Genena.

Dans les pages suivantes, nous allons présenter la situation d'enseignement /apprentissage du français ainsi que le programme de chaque établissement. En mettant l'accent sur la faculté de pédagogie de l'université de Nyala.

2-5-3-3- L'Université de Khartoum:

Le français est enseigné dans deux facultés à L'université de Khartoum, la Faculté des lettres; La faculté de pédagogie. La faculté des lettres de l'université de Khartoum:

Le français a été introduit dans cette faculté au sein du département des langues européennes en 1962. Le professeur A. Al tayeb, alors doyen de la faculté des lettres, avait introduit l'enseignement du français comme matière au sein de ce département. Deux ans plus tard un département autonome au sien duquel l'enseignement /apprentissage du français a connu un vari essor est construit. Ce département dispense du savoir linguistique en français (grammaire, phonétique, linguistique ,littérature, etc.) qui donne accès au Diplôme de B.A. générale après quatre ans et une année Supplémentaire pour les meilleurs qui obtiennent un Diplôme Spécialise (Honours Degré), préparatoire à la maîtrise et au Doctorat en littérature et en FLE.

Depuis l'année 2009, le département de français fait partie de la section des langues au sien de la faculté des lettres, repartie désormais en deux grandes Sections: La Section des langues et La Section des sciences humaines.

Les langues enseignées dans cette faculté sont: L'allemand, L'anglais, L'arabe, Le Chinois, Le Français et Le Russe. Un projet d'introduction d'espagnol est en train d'être négocié (ibid.)

Les Objectifs d'enseignement du français dans ce département peuvent se résumer à:

Dispense des connaissances sur les différentes composantes de la langue française (syntaxe, morphologie et phonétique).

Introduction aux aspects de la civilisation et la culture française. Initiation à la traduction bilingue. Introduction à la littérature et francophone. Préparation à la vie professionnelle (français Commercial, terminologie didactique du F.O.S.) etc.

2-5-3-4- La faculté de pédagogie de l'Université de Khartoum:

Le noyau de cette faculté crée en 1966. Est l'école normale Supérieure d'Omdurman son objectif est de former des futurs enseignants pour les écoles secondaires. Le département de français dans cette faculté offre une formation linguistique basée sur le Manuel!! Le Nouveau Sans Frontières!! Avec des cours de littérature et de linguistique, ainsi qu'une formation pédagogique en sciences de l'éducation en psychologie et en méthodologie d'enseignement.

2-5-3-5- L'Université Islamique d'Omdurman:

Réunis d'abord avec L'anglais au sein d'un même département en 1973, le français s'est constitué un département autonome à la faculté des lettres de cette Université en 1978. Cette faculté contient deux départements séparés, un pour les garçons et un autre pour les filles. Le diplôme de B.A. général en français est obtenu au terme de quatre ans d'études, non seulement de français, mais aussi de Sciences religieuses.

En effet, L'objectif de l'enseignement du français, dans cette faculté, est de former des apprenants capables de diffuser L'Islam et de la défendre. Le Manuel utilisé dans l'enseignement de français de base est!! Le Nouveau Sans Frontière!! dans les deux départements.

2-5-3-6- L'Université du Soudan de Science et de la Technologie:

Dans la section de Secrétariat de Institut polytechnique qui est le noyau de cette université, l'enseignement du français à été introduit en 1970. Quand cet institut devient L'université du Soudan, un autre département de français a vu le jour au sein de la faculté de pédagogie en 1995, dont l'objectif est de former les futurs enseignants du secondaire. A la naissance de la faculté des langues dans cette université, une section française s'est aussi créée en 2000. Ainsi, nous focalisons l'enseignement du français dans les deux facultés, celle des langues et celle de pédagogie.

Dans la faculté de pédagogie, le programme consiste des cours de français de base en utilisant Connexions. Des cours de linguistique, de littérature, et de méthodologie d'enseignement sont disposés pour former les futurs enseignants. Au bout de quatre ans, l'étudiant obtient B. A.

Dans le programme de la faculté des langues, le français de base est enseigné à travers le manuel Connexions. Le Cursus contient aussi des cours de linguistique, de littérature, de F. O. S et de traduction.

2-5-3-7- L'Université d'El-Neilein:

Le français en première année avait initialement un statut de langue général et commun, les apprenants suivaient alors des cours de trois heures par semaine, configuration qui a connu des changements à partir de 2002, date à laquelle le cursus a été modifié et il a été possible de choisir le français comme spécialisation de la première année.

Ce département, après l'adoption du Manuel Connexions en 2011, vient de mettre en vigueur un nouveau cursus pour l'enseignement du français.

2-5-3-8- L'Université de Bahari:

Le français dans cette université est enseigné à la faculté des lettres. En première années, il est enseigné parmi d'autres matières, telles que l'arabe, l'anglais, le russe et la géographie et ceci a raison de trois heures par semaine. Le nombre total des étudiants en première année pourrait arriver à 450, mais à partir de la deuxième année, le département choisit au moins trente apprenants destinés à se spécialiser en français comme langue étrangère, grâce à un programme concentré sur les aspects linguistiques à partir de!! Nouveau Sans Frontière!! Et!! Connexions!!, la phonétique, la grammaire ainsi que sur la littérature pour les niveaux avancés.

2-5-3-9- L'Université de Saint Coran à Omdurman:

Cette faculté enseigne le français depuis 2008, dans le cadre de la faculté des langues où on enseigne deux langues européennes (L'anglais et le français), deux

langues asiatiques (le chinois et le turc) et deux langues africaines à préciser ultérieurement. Le programme de français ressemble à celui de la faculté des lettres de l'université de Khartoum. Sauf que le Manuel adopté ici est Connexion. Le français est enseigné à raison de 16 heures par semaine dont six heures sont consacrées au travail de laboratoire en première et deuxième année. En plus de cours de littérature et de linguistique, L'étudiant est initié à la civilisation islamique en français. Au bout de quatre ans d'études, L'étudiant aura son B. A. général.

2-5-3-10-L'Université Internationale d'Afrique :

Cette université a un statut différent par rapport à d'autres universités soudanaises, elle n'est ni publique ni privée, car elle est université publique avec une administration privée et la majorité des apprenants de cette université ne sont pas soudanais, ils viennent des pays africains ou asiatiques. Certains étudiants viennent des pays francophones, c'est pour cela que l'enseignement du français dans cette université a un statut particulier.

Le français est enseigné dans cette université au sein de la faculté des langues étrangères, côte à côte avec l'anglais. Cette faculté donne une base linguistique en français ou en anglais aux étudiants venant des facultés des lettres, de pédagogie, économie et de loi islamique.

2-5-3-11- L'Université d'Al-Ahly à Omdurman:

Cette université est la première université privée qui a enseigné le français depuis 2001 au sein de sa faculté de lettres. Les étudiants se spécialisent en français dès la première année. La méthode utilisée est le!! Nouveau sans frontière! Le programme est porté sur les aspects linguistiques du français, la littérature française et la traduction. Cette université délivre le B. A. général à ses apprenants au bout de quatre ans d'études.

2-5-3-12- L'Université nationale d'al-Ribat:

Créée en 2004, cette Université Le français a été introduit au sein de la faculté des langues et de traduction en 2008. L'Objectif de cette faculté est de former des traducteurs en: arabe/anglais, ou arabe /français. Le programme de cette faculté consiste en quinze cours de langues française et cinq cours de traduction.

2-5-3-13- la faculté d'al-Salam pour les langues:

Le français est enseigné dans un département autonome au sein de cette faculté privée créée en 2006. L'Objectif de cette faculté est de former les apprenants en langue française, après quatre ans d'étude, la faculté délivre le B.A. général. la faculté organise aussi des cours à court terme en langues (française ou anglaise) pour les différents établissements. le Manuel utilise pour enseigner le français de base est le connexion.

2-5-3-14 –L'Université a l Jazzer a :

La faculté de pédagogie de l'université d' Al Jazzer a trois branches situées dans trois villes: Al-Kamleen , Al- Hasahisa et Hantoub. le français est enseigne au sein de la faculté de pédagogie de Hantoub une faculté exclusivement réservée aux filles pour des raisons politiques et administratives. les deux autres branches admettent des garçons et des filles, mais le français n'est pas figuré parmi les programmes enseignés.

Le noyau du département de français a été crée en 1999 mais L'inauguration réelle a eu lieu en 2007. Ce département est censé former des enseignantes pour les Lycées. Le Manuel utilisé pour fonder la connaissance de base en français est le Campus. Avec les Sciences pédagogies. Cette faculté enseigne le F O S, la Littérature, la linguistique ainsi que la traduction.

2-5-3-15- L'Université du Saint Coran et des études Islamiques (Wad Madani):

En 1997, un département de français a été créé à Wad Madani au sein de la faculté de pédagogie de l'Université du Saint Coran. Dès la première année, le français est enseigné à raison de six heures par semaine et les Objectifs d'enseignement entre vus sont les mêmes que ceux de l'Université Islamique d'Omdurman.

2-5-3-16- L'Université de Shendi:

Cette université enseigne le français depuis 1997, dans le cadre de la faculté des lettres et le Manuel utilise !! Le Nouveau Sans Frontière!.

2-5-3-17- L'Université de la Mer Rouge:

C'est le département de français le plus jeune. Il est créé en 2010 au sein de la faculté des lettres et Sciences humaines de cette université.

2-5-3-18- L'Université de Kordofan du Nord (El Obeid):

En 1999, le département de français de la faculté des lettres est ouvert dans cette université. Le français y est enseigné en adoptant le même programme que l'université de Khartoum. Le Manuel utilisé pour enseigner le français de base est Connexion et le Nouveau Sans frontières, à raison de huit heures par semaine pour la première et deuxième année.

2-5-3-19- L'Université d'Al-Dalang:

Située sud du Kordofan, cette université a été créée en 1991. Le français est introduit en 2007 au sein de la faculté de pédagogie. Les apprenants sont censés enseigner le français, alors, en plus des cours de français de base, introduit à partir du manuel Connexions, le programme de cette faculté contient des cours de littérature, de linguistique en français ainsi que des cours de sciences de l'éducation, de psychologie d'histoire.

2-5-3-20-L'Université d'Al-Fashir:

Située nord du Darfour, cette université a été créée en 1991. Le français est introduit en 2014 au sein de la faculté des lettres. Alors, en plus des cours de français de base, introduit à partir du manuel Connexions, le programme de cette faculté contient des cours de littérature, de linguistique en français.

2-5-3-21- L'Université de Nyala:

Puisque l'échantillonnage de notre recherche est un groupe des étudiants de département de français de la faculté de pédagogie dans cette université nous allons détailler un peu.

En 1994, une décision présidentielle vient d'établir, qui se compose de 12 facultés et L'année 2000 voit la mise en place d'un département de français au sein de la faculté de pédagogie, pour former les futurs enseignants pour les écoles secondaires.

Cette discipline dispensée trois heures par semaine à tous les apprenants de cette faculté. En effet, le français été obligatoire en première année de la faculté de pédagogie et la spécialisation dans cette discipline est initiée pour ceux qui vont choisir le français comme matière de spécialisation en 2014 la spécialisation devienne dès la première année de bureau d'admission. Les apprenants doivent passer quatre ans d'étude afin d'obtenir la licence en deux langues anglais/français à la fois. Le département de français dans cette faculté offre une formation linguistique basée sur Le Nouveau Sans Frontière jusqu'à ce moment avec des cours de littérature et de linguistique, ainsi qu'une formation pédagogie en sciences de l'éducation, en psychologie et en méthodologie d'enseignement.

En effet, le français joue un rôle prépondérant dans les échanges commerciaux à l'ouest du Soudan en raison de la position géographique de Nyala qui se trouve dans une région limitrophe des deux pays francophones: La République Centre – africaine et le Tchad.

Les objectifs:

Le département vise à contribuer et à diffuser le français et des cultures et de pensée ayant un statut international et régional.

- former des étudiants capables de communiquer et acquérir des connaissances en français.
- Former des étudiants fournis de français ce qui les aides à supporter le Soudan au niveau régional et international.

2-5-3-22- place de l'écrit dans le cursus de l'université de Nyala:

Dans la présente partie, nous exposons la place de l'écrit dans le cursus de la faculté de pédagogie. D'après la théorie de la proche communicative dont découle la méthode enseignée à l'occurrence:

Le nouveau, l'oral est prioritaire sur l'écrit; mais l'écrit demeure omniprésent dans presque tout le programme de la faculté de pédagogie dès la première année jusqu'à quatrième année. Cependant, il existe des cours à part entière qui visent la compétence de l'écrit en elle-même début de la structure de la phrase jusqu'à celle de texte (la rédaction) une compétence qui s'acquiert tout au long de l'apprentissage. De plus, dans leur vue professionnelle, les diplômés auront besoin de la compétence de l'écrit (C.V. lettre de motivation, formulaire à remplir, demande d'emploi, etc.)

Dans ce qui suit, nous présentons les cours dans le cursus de la faculté de pédagogie, qui vise directement l'acquisition de la compétence de la production écrite.

2-5-3-23- Le Nouveau Sans Frontière:

Un cours à part dans le cursus de la faculté de l'Université de Nyala, son objectif principale de faire apprendre les apprenants le fonctionnement des mots. En première année la faculté consacre six heures par le manuel le Nouveau Sans Frontière en premier et en deuxième sessions.

2-5-3-24- la grammaire:

Un cours à part dans le cursus de la faculté de pédagogie, L'objectif principal de grammaire est d'intier les apprenants au fonctionnement de la langue. Vu l'importance de la grammaire, le cursus lui consacré une place assez importante à raison d'une heure par semaine en deuxième année.

2-5-3-25- Morphologie et syntaxique du français:

En deuxième semestre de la troisième année, les cours de morphologie et de syntaxe ont pour objectif la sensibilisation des apprenants aux processus suivis dans la structuration interne des mots dans la morphologie ,la première partie des cours est l'identification de type et de la nature des proposition dans la phrase ainsi que les fonctions grammaticales et les distinctions entre phrase simple et phrase complexe ,dans la deuxième partie ,la Syntaxe. nous allons voir le système d'enseignement des cours de la morphologie et le syntaxe; dans le deuxième semestre de troisième année le département a accordé pour la morphologie huit cours.

2-5-3-26- expression orale et écrite:

En troisième année, les cours d'expression orale et écrite dont la partie de l'écrite se propose pour objectif d'entraîner les étudiants à un niveau élémentaire de la rédaction, (une fiche d'identité, une carte postale, un C.V, une demandé d'emploi, etc.). C'est le premier contact des étudiants avec la rédaction, proprement dite. Le système des cours de l'expression orale te écrite, qui est les enseignantes en deuxième année, dans le première semestre de deuxième année le département accorde huit cours par semestre pour l'expression orale et huit cours par semestre pour l'expression écrite.

2-5-3-27- présentation:

En troisième année, les étudiants sont censés, être capable de faire des exposés oraux et par la suite de remettre aux professeurs ce qu'ils ont fait dans une copie

écrite. Là encore les étudiants doivent faire des tâches de rédaction assez longue cette fois ici, L'évaluation des ces tâches écrites porte sur la contenue et la maîtrise de la langue.

2-5-3-28- littérature française:

En ce qui concerne l'écrit, les apprenants doivent réaliser des taches des productions écrite (exposes, résumé, analyse des thèmes ou d'une œuvre littérature étudiée, etc.). Donc l'objectif est double d'une part, ces activités permettent d'évaluer où sont les étudiants de la compréhension de l'œuvre.

Étudiée, d'autre part, ils pratiquent l'écrit. L'évaluation porte sur les deux objectifs. Le système de l'enseignement des cours de la littérature française le département accorde deux cours par semaine.

2-5-3-29- littérature africaine:

Les mêmes objectifs et les mêmes activités que ceux de la matière précédente. Le système de l'enseignement des cours de la littérature africain le département accorde deux cours par semaine dans le deuxième semestre de quatrième année.

Le programme de cursus de département de l'Université de Nyala:

Premier année	Semestre	Cursus	Temps
	1	Nouveau sans frontière1	3h
	2	Nouveau sans frontière 2	3h

Deuxième année	Semestre	cursus	Temps
	3	Nouveau sans frontière 3	3h
		Français écrit	2h
		Structure fondamentale	2h
	4	Cours de français 4	3h
		Syntaxe et grammaire	2h
		Texte en français facile	2h

Troisième année	Semestre	Cursus	Temps
	5	Cours de français 5	3h
		Texte de presse	2h
		Intro a la phonétique	2h
	6	Doucement non littéraire	2h
		Rédiger	2h
		Stratégie de la communication	2h

Quatrième année	Semestre	Cursus	Temps
	7	La littéraire africaine	2h
		Didactique du F.L.E	2h
		Initiation a la linguistique	2h
	8	Dissertation	4h

Nous remarquons qu'il n'y a pas des cours indépendants pour la expression écrite ni d'orale et compréhension écrite s'enseigne au troisième semestre et nous croyons que le temps consacré à l'expression écrite est insuffisant et ça témoigne la faiblesse de l'écrite que nous avons remarqué chez les apprenants de la faculté.

Troisième Chapitre

Recueilles et analyse des données

Ce chapitre est consacré à l'évaluation des productions écrites, où nous essayons de quel point les apprenants visés les facteurs socio- familiaux et psychologiques sont différents. L'activité de production écrite fait partie de l'apprentissage de cette langue et obéit aux mêmes conditions, chose qui va mener à plusieurs niveaux de production écrite; moyen, fort et faible. Du même, on constate que cette activité prend des résultats différents d'une région à une autre, dont on a pris qu'un seul parmi tous d'autres, qui est le cas de Nyala.

3-1-Méthode adoptée:

Pour mener à bien notre recherche, nous allons adopter une étude descriptive et analytique pour dégager les différentes erreurs commises par les étudiants. Nina CATACH: p50 la méthode analytique est *«une opération intellectuelle qui consiste à décomposer un texte en ses éléments essentiels afin d'en saisir les rapports et donner un Schéma général de l'ensemble»*.

Aussi, l'erreur est inséparable du processus d'apprentissage, elle doit être considéré comme un avantage que comme un inconvénient, car l'analyse d'erreurs permet de disposer d'une base des données utilisées pour découvrir les sources des difficultés à fin d'y trouver les remèdes adéquats comme l'affirme Jean Pierre ASTOLFI: *«Avant les années 80, les interprétations des erreurs situaient celles- ci hors des processus d'apprentissage. Depuis, on les considère comme un élément du processus didactique, c'est -à- dire comme une information dont il faut élucider les composantes (origines) pour construire une connaissance»* (Jean pierre ASTOLFI, L'erreur, un outil pour enseigner, 1997) p51.

En suivant cette méthode, nous allons effectuer un processus intellectuel qui consiste à présenter les écrits des étudiants.

www.reunion.iuff.fr/listeDep/exposes/erreur.

Pour pouvoir établir des rapports entre ces résultats et les questions posées à propos de la problématique, en vue d'avoir une interprétation de l'ensemble.

3-2- Recueil des données:

Notre objectif de ce travail est déterminé la maîtriser et de savoir si les étudiants peuvent produire un texte. En s'appuyant sur la compétence de notre public visé par l'étude des étapes de la production écrite et les règles de produire un texte bien fort.

3-3- Profil du public choisit pour l'expérimentation

Le public que nous avons choisi pour cette expérience était formé des étudiants de troisième année à l'université de Nyala. Ces étudiants ayant suivi des cours de français langue étrangère au département de français à la faculté de pédagogie. Le français a commencé à enseigner à l'université de Nyala en 2000.

Les étudiants se spécialisent en français dès la première année, La méthode utilisée est (le Nouveau Sans frontière), cette université délivre le B. A général (la licence en français/English en même temps), au bout de quatre ans (selon le système adopté dans toutes les universités soudanaises, il faut passer quatre ans au minimum pour avoir un diplôme équivalent à la licence en français ((Baccalauréat)), certaines universités exigent une cinquième année pour obtenir ce qui est appelé ((degré d'honneur)).

Nos étudiants visés, constituent un groupe homogène de jeunes soudanais âgés entre 20 et 24 ans de deux sexes. Ils ont une langue commune, c'est l'arabe qui est leur langue maternelle, mais pour certains d'entre eux, ont d'autres langues maternelles. Nous remarquons que ces étudiants ont étudié la langue anglaise à partir de la cinquième année de l'école primaire. En fait, c'est la deuxième langue à enseigner au Soudan.

Mais, certains d'entre eux, ont étudié le français à la première et à la deuxième année à l'école secondaire, notamment, les étudiants qui habitent à Khartoum où il y a des moyens suffisants pour enseigner cette langue (enseignants, manuels, etc.). Nous avons collecté 20 copies de la production écrite des étudiants de troisième année de la faculté de pédagogie, du département de français à Nyala.

3-5- Le corpus: choix de consignes

Notre corpus se constitue d'un texte écrit sous le titre de (comparez, la vie en ville et à la campagne).

Les étudiants doivent écrire un texte qui contient presque toutes les règles de production écrite telle que L'orthographe et syntaxique. Nous avons donné un numéro pour chaque copie afin de faciliter le travail, ensuite nous les avons analysés selon deux niveaux: niveau orthographique divisé en deux catégories: lexicale et grammaticale et niveau syntaxique. Au niveau syntaxique, nous vérifions la ponctuation, la structure de la phrase: les éléments de la phrase (sujet, verbe, complément,) et leur place dans la phrase. Au niveau lexical, nous examinons l'utilisation du vocabulaire. Concernant le niveau grammatical nous vérifions l'utilisation des articles, l'accord (en genre et en nombre), l'emploi erroné de la négation, de temps, des pronoms et des prépositions aussi la conjugaison et la confusion entre adjectif et adverbe Pour faciliter l'analyse nous allons montrer les sigles des termes que nous utilisons souvent dans cette analyse:

3-6- Critère d'analyse

Les critères que nous avons suivi, en se reposant essentiellement sur les techniques de la production écrite, particulièrement, la progression d'un texte l'adaptation de la notion d'orthographe et de la syntaxe qui réfèrent aux axes théoriques que nous avons présentés dans les premier et deuxième chapitres.

3-7- Présentation et analyse des résultats

Dans ce travail, comme nous nous intéressons seulement à l'écriture ou à la progression d'un texte, comment produire un texte sans fautes d'orthographe, comment organiser un texte, etc. Nous allons prendre en considération les fautes de temps verbaux, de règles grammaticaux (qui permet de lier les éléments du texte ensemble pour donner un texte correct etc.)

3-8- Analyse des résultats:

Pour faciliter l'exploitation des résultats dans ce tableau, nous présentons l'analyse du texte produit par les étudiants en chiffres qui montrent le repérage des défauts perceptibles au continu du texte. Les résultats seront commentés à l'aide des critères que nous avons déterminés au préalable.

Nombre d copie	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Niveau de l' orthographies	8	7	10	3	12	5	3	13	12	14	7	3	13	5	13	11	8	8	15	6
Niveau lexical	7	8	9	2	7	7	2	12	13	13	5	1	14	7	15	14	6	6	13	7
Niveau grammatical	10	8	13	4	13	7	4	14	14	15	7	5	12	6	15	12	8	8	17	5
Niveau syntaxique	10	7	8	1	8	6	3	11	11	12	6	6	15	7	17	12	8	8	15	7
Degree d'apprenants	35	30	40	10	40	25	12	50	50	55	25	15	55	25	60	50	30	30	60	25

Le point	Pourcentage
Niveau orthographe notes sur 25	25
Niveau lexical notes sur 20	20
Niveau grammatical notes sur 30	30
Niveau syntaxique notes sur 25	25

D'après ce tableau, nous avons remarqué que la majorité des apprenants n'ont pas réussi et marqué de mal notes, parce que leur base du français est très faible.

Nous allons analyser ce test d'après certains niveaux sont:

3-8-1-L'Orthographe grammaticale:

N. de copies	Les notes obtenues par les étudiants	Notes dégrée
9	14	30
8	14	30
6	7	30
4	4	30
3	13	30
13	12	30

A partir ce tableau nous avons marqué que la majorité des étudiants ont des difficultés à la grammaire, comme L'absence ou l'emploi erroné des pronoms; des adjectifs; des articles et des adverbes, des erreurs de l'accord en genre et en nombre. La conjugaison est aussi une dimension qui demande un texte approfondi. Aussi, la majorité des étudiants sont incapables d'accorder le verbe avec son sujet ici, les erreurs se manifestent sous forme d'incorrect quant à l'emploi des modes, des auxiliaires, des participes passés, et des temps.

En copie 9, « la vie en ville une grand ville aussi bien a la campagne» les fautes d'orthographe sont en raison de cognitive, les erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle et aussi l'absence du verbe au début de la phrase. Nous pouvons dire que le niveau d'apprenant au niveau de la structure de la phrase est très faible.

En copie 8, « la ville il y a beaucoup problème comme nombre de population, embouteillage et pollution».

L'apprenant ne sait pas utiliser des articles, la proposition «à» au début de la phrase et les fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, des erreurs sont en raison de l'interférence de la langue maternelle et aussi des erreurs de sur généralisation. Nous pouvons dire que son niveau moyen.

En copie 6, « ce vous voulez voyager il y a aeroport dans la ville» l'apprenant confondent entre les adjectifs administratif «ce» et «si» qui indique le conditionnel. Fautes d'orthographe sont en raison de cognitive, des erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle. Nous pouvons dire que son niveau moyen.

En copie 3, « *en village on connaît mieux les voisins parce qu'on a besoin de plus coopération, souvent c'est un long ma chemin pour atteindre un magasin*» l'apprenant ne sait pas de relations logiques entre les phrases. Les erreurs au niveau de l'orthographe et au niveau sémantique et aussi sont dues de l'interférence de la langue maternelle. Nous pouvons dire que son niveau faible.

En copie 13, « la vie au village est très simplicité» l'apprenant ne sait pas utiliser la compétence de la proposition. Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, des erreurs sont en raison de l'interférence de la langue maternelle. Nous pouvons dire que son niveau moyen.

3-8-2-l'orthographe lexicales :

Nombre de copie	Des notes obtenues par les apprenants	Notes Degrée
5	7	20
7	7	20
11	5	20
15	15	20
17	6	20
19	13	20

A partir ce tableau nous avons remarqué que le répertoire lexical utilisé par les étudiants lorsqu'ils produisent des textes écrits se limite à l'utilisation du vocabulaire courant avec des mots connu « *fréquemment mobilisables*» avec de nombreuses répétition lexicales, à cause du vocabulaire de base qui a étudié. Nous étions assez déroutés face à des productions d'étudiants qui écrivent deux fois le même mot dans la même phrase de deux manières totalement différentes. Cette erreur montre aussi la complexité du problème, les étudiants ne maîtrisent pas L'orthographe lexicale essentiel et leurs choix sans cesse changeant dans ce domaine prouvent leurs difficultés à visualiser, à mémoriser comment s'écrit tel ou tel mot qu'ils utilisent pourtant tous le jour. Nous sommes arrivées au constat suivant: qu'un étudiant ne sache pas écrire un terme courant c'est concevable, mais qu'il l'écrit dans même travail de plusieurs façons différentes, cela semble inconcevable et défie toute logique.

En copie 5, « compagne amportant dans ma cœur» l'apprenant a difficultés d'écrire les mots correctement par exemple: compagne «campagne» et amportant « important» les difficultés relié avec le phonétique. Au lieu de:ma cœur,

l'apprenant aurait dû opter pour «ma vie» fautes d'orthographe sont en raison de cognitive, des erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle (l'absence du verbe au début de la phrase).

En copie 7, «le vie facele a la campagne»

Dans cette phrase, nous avons remarqué que l'apprenant ne maîtrise pas l'orthographe lexicale basique, et aussi, il ne sait pas comment l'organise grammaticalement. Fautes d'orthographe sont en raison de cognitive, des erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle (l'absence du verbe au début de la phrase).

En copie 11, « la ville ily offices de police, les ammeuble et hopatal» l'apprenant ne sait pas écrire les mots correctement comme ily «il y a», les ammeubles« les immeuble » et hopatal « les hôpitaux » les difficultés relie pour le phonétique. Au lieu de : offices de police, l'apprenant aurait dû opter pour « station de police ».

Les fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, des erreurs sont en raison de l'interférence de la langue maternelle.

En copie 15, «la place de ville tres large chaque place il y a beocoupe les gens à la différent les quartiers ».

Tres « très »

Beocoup « beaucoup »

Les fautes d'orthographe l'apprenant n'évite pas la répétition des mots et aussi l'absence du verbe dans la phrase serait dû à l'interférence de la langue maternelle. Car c'est un procédé très fréquent en langue arabe.

En copie 17, « dens la compagne se trouver beaucoup de les animaux et tout les gens dens la compagne ont agricluture.

Compagne écrit « campagne »

Dens écrit « dans »

Agricluture écrit « agriculture ».

L'apprenant n'évite pas la répétition des mots au lieu de répéter la campagne deux fois, l'apprenant aurait dû opter pour « là » et aussi la conjugaison du verbe au lieu de mettre à l'infinitif renvoie à l'interférence de la langue maternelle.

En copie 19, les gens souvent presque ils connaissent leur problème, leur affaires, leur vie. en ville c'est tout à fait autrement, les gens ne connaissent que leurs voisins.

Problème « problème »

Leur « leurs »

L'apprenant ne sait pas éviter la répétition des mots et aussi au lieu d'utiliser « souvent presque » aurait dû opter pour « «vivant » et autrement: « différent » fautes d'orthographe sont raison de la surcharge cognitive, erreur est due de l'interférence à la langue maternelle et du sur généralisation.

3-8-3-Les difficultés Syntaxique:

Nombre de copie	De notes obtenues par les étudiants	Notes Degrée
1	10	25
16	12	25
2	7	25
18	8	25
10	12	25
20	7	25
12	6	25
14	7	25

A partir de ce tableau nous avons remarqué que certains étudiants ont rédigé tout un paragraphe où la ponctuation fait défaut; sans majuscule au début des phrases, sans

point à la fin et le contraire des majuscules au centre de la phrase, ou tout autre signes de ponctuation. D'autres utilisent certes la ponctuation, mais de façon incohérente et incapable; ajoutant des majuscules et des virgules un peu partout. Beaucoup les apprenants oublient de commencer les noms propres par une majuscule, ou en début de la phrase. Nous avons également rencontré des productions écrites qui se composent de phrase trop longues, au point que le lecteur perde le fil des idées, ce qui fait obstacle à la compréhension.

D'autres production, par contre se composent très régulièrement de structures très simples du type «sujet - verbe – complément» ou du type " il y a " ou encore "c'est" , c qui leur donne un caractère banal, sans attrait. Tout cela conduit logiquement à des difficultés au niveau de la cohérence textuelle, où les connecteurs logiques se font rare et sont employés le plus souvent de manière erronée.

En copie 1, « d'abor la vie en ville très bonne et il y a beaucoup de gens dans la ville en verr 25 mill au population» dans cette phrase l'apprenant n'a pas commencé la majuscule au début de la phrase, sans ponctuation et le point à la fin. Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, erreurs sont dues à l'interférence de la langue maternelle (absence du verbe au début de la phrase) et aussi des erreurs de sur généralisation.

Nous pouvons dire que le niveau d'apprenant au niveau de la structure de la phrase est moyen.

En Copie 16, « la ville offre aux jeunes plusieurs façon de profiter du loisir.ils peuvent aller au cinéma et a la discothèque» nous avons remarqué que l'apprenant peut utiliser certaines règles, mais il ne aurait pas dû opter meilleur mot dans la phrase. Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive erreur est due de l'interférence à la langue maternelle et du sur généralisation.

Nous pouvons dire que le niveau d'apprenant au niveau de la structure la phrase est faible.

En copie 2, « il y a beaucoup travaille tamp de tamp ces diffrenciation dans la vile et la campagne » nous pouvons dire que l'apprenant ne sait pas organiser la phrase et son niveau très faible.

nous voyons que les erreurs, dans leur ensemble, sont dues l'interférence de la langue maternelle où l'apprenant calque intégralement et littéralement sur les structures correspondantes en langue maternelle .Et à la surcharge cognitive de l'apprenant et de du la surgénéralisation.

En copie 18, « il y a plus de possibilités de trouver un emploi, quand on habite dans une ville. La ville est beaucoup plu intéressant »

Nous avons remarqué que l'apprenant ne sait pas comment la structure de la phrase et aussi il ne aurait pas dû opter meilleur mot dans la phrase. Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive erreur est due de l'interférence à la langue maternelle et du surgénéralisation.

Nous pouvons dire que le niveau d'apprenant au niveau de la structure la phrase est faible.

En copie 10, « D'abor la vie en ville et en campagne est très diffrance paseque il y a quelque chose trouve dans le ville et ne trouve pas dans le vellage » Selon cette phrase le niveau l'apprenant est bon mais il a le difficulté de grammaire et aussi il n'y a pas de signes de ponctuation et le point à la fin de phrase. Fautes d'orthographe sont en raison de la surcharge cognitive, erreur est dues de l'interférence à la langue maternelle et du sur généralisation. Nous pouvons dire que son niveau moyen.

En copie 14, « la vie de la village très petit qui de la ville parce que il y a ne pas des écoles bon santé et l'Université »

Nous pouvons dire que l'apprenant a commencé la phrase sans majuscule au début de la phrase, sans verbe et sans point à la fin. Et aussi Il ne peut pas opter les mots dans la structure de la phrase. Nous pouvons dire que son niveau faible.

Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, erreur est due de l'interférence à la langue maternelle.

En copie 20, « la ville diffent cuture avec dans musique theatre drama »

Nous avons remarqué que l'apprenant utilise mal la phrase sans majuscule au début, sans ponctuation et sans point à la fin. Il confond aussi la place de la préposition. Fautes d'orthographe sont en raison de la surcharge cognitive, erreur est dues de l'interférence à la langue maternelle. . Nous pouvons dire que son niveau très faible.

En copie 12, « la ville il y a becoup nombre de population mais il y disavantage comme le bruit du broduit par transport » nous pouvons dire que l'apprenant ne sait pas organiser la phrase et les signes de la ponctuation et son niveau très faible. . Fautes d'orthographe sont dues à la surcharge cognitive, des erreurs sont en raison de l'interférence de la langue maternelle.

3-9-Bilan de l'analyse des résultants

Selon le test destiné à notre échantillon de recherche, en plus de notre connaissance de ceux étudiants en tant qu'apprenant depuis années, nous avons remarqué que le nombre des erreurs faites par les apprenants, nous trouvons que les erreurs d'orthographe constituent la plupart avec 60% suivis des erreurs syntaxiques avec 20% et les erreurs lexico sémantiques avec 20%.

Nous avons trouvé que la plupart des étudiants, environ 60%, n'ont pas pu réussir à obtenir la note de passe , donc, ces étudiants ont besoin de faire d'effort pour améliorer leur niveau. Enfin, presque 40% d'étudiants ont réussi parce qu'ils savent écrire un texte au niveau de l'orthographe et au niveau syntaxique qui peut donner un sens global.

Alors, les résultats obtenus montrent que les étudiants rencontrent beaucoup de difficultés à produire un texte cohérent et cohésif pour des raisons suivantes :

- Ils n'ont pas compris comment écrire un texte bien structurale et sans orthographe qui donne un sens global, et c'est peut-être à cause de leur faiblesse au niveau de la production écrite, ils ne peuvent pas suivre bien les règles de la production écrite pour cela ils ne peuvent pas produire un texte structurale et grammaticale.

- La plupart des étudiants ont commis des fautes grammaticales, syntaxiques, et lexicales.

A notre avis, La majorité des étudiants ont des difficultés au niveau de règles de la grammaire à cause d'effet de leur langue maternelle, parce que l'adjectif de chaque langue dans la phrase se place différemment.

A partir de ces résultats affichés dans les tableaux nous avons remarqué clairement la faiblesse des étudiants au niveau de la constitution de la phrase tel que l'adjectif, préposition, adverbe, lexicales... etc.

A la lumière de ce qui précède, nous pouvons conclure cette recherche en disant qu'il y a une difficulté réelle qui affronte les étudiants au niveau de la production d'un texte au niveau de l'orthographe et au niveau syntaxique qui donnent un sens global, et ils ne savent pas appliquer bien les étapes de la production écrite.

Conclusion générale :

Cette recherche est intitulée les difficultés d'apprentissage chez les apprenants de FLE au niveau de la production écrite cas d'étude les apprenants de l'Université de Nyala. Cette recherche se divise en trois chapitres. Dans le premier chapitre : nous avons parlé de l'aspect théorique de la didactique de l'écrite : la situation de la communication écrite ,la grammaire de texte, le texte ,le discours, la typologie des textes , la typologie Séquentielle,la cohérence textuelle , cohésion et la place de la production écrite dans quelques approches de pédagogues et dans le deuxième chapitre L'enseignement de langue française au Soudan.

le dernier chapitre éprouve des difficultés d'ordre linguistiques : de l'orthographe grammaticale, lexicale et d'autre au niveau syntaxique, de la mise en texte et de la révision qui sont cités par le modèle de (Hayes et Flower) .

En fait , une prise de conscience des règles de la grammaire par les apprenants est une acquise , mais ne conduit pas souvent à développer une compétence scripturale . Ce qui est important, c'est de développer le savoir – faire chez ces apprenants et cela ne se fait que par l'action de (apprendre à écrire en écrivant) .

L'écriture est une activité complexe dans laquelle le scripteur doit recourir à réaliser des opération de différents niveaux , qui demandent la mobilisation des ressources inhérentes aux fonctions attentionnelles et exécutive .

Elle représente un enjeu important et incontournable pour les apprenants et les enseignants de toute langue . écrire ce n'est pas seulement appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupent une place essentielle .

On est arrivé à noter : bien que les apprenants de l'Université de Nyala , faculté de pédagogie de département de français trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité , qui les amènent aux

s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupent une place essentielle .

On est arrivé à noter : bien que les apprenants de l'Université de Nyala , faculté de pédagogie de département de français trouvent des difficultés au cours de la production écrite à cause du bagage linguistique limité , qui les amènent aux phénomènes de l'interférences de la langue maternelle, les fautes d'orthographe , de grammaire et de conjugaison, ils manifestent une motivation intéressante envers la maîtrise de cette compétence . Nous voulons dire que le niveau d'étudiants de grammaire de base est très faible.

Nous voudrions conclure ce travail en donnant quelques recommandations sont :

Nous proposons en donnant des cours intensifs par rapport la production écrite, puis, en donnant des exercices mensuels et des activités qui peuvent aider les étudiants à écrire un texte augmentatif, enfin, en augmentant les heures précises de productions écrite.

Egalement, nous proposons que les étudiants doivent essayer d'écrire beaucoup de texte pour améliorer leurs niveaux à la production écrite.

Les résultats auxquels nous sommes parvenus, montrant que les étudiants ont des difficultés à progresser un texte, de plus ils ont des problèmes d'orthographe. Certains entre eux n'arrivent pas bien conjuguer les verbes.

En réalité, nous avons rencontré beaucoup de difficultés telles que le manque de références et de bibliothèques,

Enfin, nous souhaitons que cette recherche soit utile et plein d'informations, qui puissent ouvrir un chemin pour les apprenants de la langue française et aussi les professeurs de cette langue.

En effet, nous avons fait un travail simple, clair et modeste mais nous espérons l'étudier d'une manière approfondie dans la prochaine étude.

Références et bibliographiques :

1- Adam Jean Michel, (1997), *Les textes : Types et Prototypes*, Paris, Nathan.

2-Benveniste Emile, (1972), *Problème de linguistique générale*, Gallimard.

3-Combettes B. (1988), *pour une grammaire textuelle : la progression thématique*, Bruxelles, De Boeck.

4-Conseil de l'Europe, (1979), *L'écrit et les écrits : Problèmes d'analyse et Considérations didactiques*, (CREDIF) Hatier, ENS de Saint-Cloud.

5-Carter .Thomas Sh. (2000), *la cohérence textuelle : pour une nouvelle pédagogie de l'écrit*, paris, L'Harmattan.

6- Cornaire.C et Raymond-M, (1999), *La production écrite*, Paris, CLE international.

7-CHAROLLES, J.M.,(1976), « *Grammaire du texte- théorie du discours- Narrativité.* ».

8- Dubois. J, (1994), *Dictionnaire de linguistique et des Sciences humaines*, Larousse.

9-Enkvist. N.E, cité par Thomas. S .V, (2002), *La cohérence textuelle pour une Nouvelle pédagogie de l'écrit*, Paris, L'Harmattan Hachette.

10- Maingueneau. D., (200), *Elément de linguistique pour le texte littéraire*, paris ,Nathan.

11- vignier .G, (1982), *Ecrire : éléments pour une pédagogie de la production écrite*, paris, C LE international.

12- Moirand Sophie, (1979), *Situation décrit, compréhension / production en français langue étrangère*, Paris, C.L.E International.

13. Moirand Sophie, (1990), *Enseigner à communiquer en langue étrangère* Paris, Hachette.

14 - Hamid Ahmed. (2009), *problématique de l'écrit en situation d'apprentissage ; difficultés liées à la progression thématique et à la reprise anaphorique chez des apprenants universitaires soudanais, thèse de doctorat, université de Franche – Comté, Besançon.*

15- H. Bakri :(2015), *les problèmes de l'expression orale chez les étudiants de FLE au Soudan, cas d'étude : L'Université de Shendi.*

Annexes
