



Sudan University of Science and technology

Collage of Graduate studies



Complementary research entitled:

**Analyse des Difficultés de l'écrit en Français Chez les
étudiantes de l'université du Saint Coran et Tassel des
Sciences, Troisième Année**

**تحليل صعوبات الكتابة باللغة الفرنسية لدى طالبات جامعة القرآن الكريم
وتأصيل العلوم، السنة الثالثة**

**Analysis of Writing Difficulties in French for the Third
Year Students at the University of Holy Quran and
Tassel of Sciences**

**A dissertation submitted in Fulfillment to the requirement of
the degree of M.A in French.**

Written by:

Aïcha Mustafa Mohamed Ali

**(B.ch Honors in French language and Islamic studies, at
the University of Holy Quran and Tassel of Sciences at
AL-Gezira July 2015).**

Directed by:

Dr. Zaki Abdel karim Osman

Août 2019

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à mes parents,

À mes frères,

À ma famille,

À tous mes amis.

Remerciement

Je tiens tout d'abord à remercier Allah qui m'a aidée à faire cette recherche.

Puis, tous mes remerciements à mes parents qui m'ont beaucoup aidée à continuer mes études.

Mes remerciements vont également à Dr / Zaki Abdel karim qui a dirigé ce travail et m'a donnée beaucoup des conseils.

Puis, je remercie avec gratitude tous ceux qui m'ont aidé durant ce travail.

Mes remerciements et hommages sont dus à tous mes professeurs du français à la faculté des lettres de l'université du Soudan de Sciences et de Technologie et l'université du Saint Coran et Tassel des Science à de Gézira.

En fin, je remercie mon frère Mohammed, ma famille et tous mes amis.

Résumé

Le but de cette étude est d'analyser les difficultés de l'écrit en langue française pour les étudiantes de troisième année à la faculté de pédagogie à l'Université du Saint Coran et Tassel des Sciences à Al- Gézira. Notre objectif principal est d'évaluer le niveau des étudiantes dans la reconnaissance des méthodes d'écriture de manière correcte en termes de règles de la construction de la phrase et celle de l'orthographe ainsi que la cohésion et la cohérence.

Pour bien réaliser l'objectif de cette recherche, nous avons suivi la méthode analytique pour vérifier les hypothèses de base : nous avons effectué un test destiné à notre public visé afin de vérifier leur connaissance de l'expression écrite en français en termes de (grammaire, sélection de vocabulaire, syntaxe, cohésion et cohérence).

Les résultats que nous sommes arrivés à travers cette étude que la majorité des étudiantes ont des difficultés liées à la construction de la phrase dans la part de syntaxe, tandis que dans la part de vocabulaire la plupart des étudiantes ne peuvent pas bien écrire les mots correctement et c'est à cause de l'ignorance de la construction phonétique des mots, en plus dans la part de la grammaire, la plupart des étudiantes ne sont pas capable de conjuguer les verbes même au temps indicatifs simples et le dernier point c'est la difficulté liée à la cohérence et la cohésion de texte, la majorité des étudiantes ne savent pas bien organiser leur idées au moment de leurs productions.

La chercheuse a constaté que les fautes d'orthographe et le manque de maîtrise de la grammaire constituaient les principales de la faiblesse concernant de la production des écrits des étudiantes.

Abstract

The aim of this study is to analyze the difficulties faced by 3rd year students of French at the College of Education at the University of the Holy Quran and Tassel of Sciences. The main aim of the study is to properly assess the level of female students and to measure their awareness concerning the strategies of writing in terms of the rules of sentence structure, spelling cohesion and coherence. To achieve the objective of this research, the analytical method was adopted to verify the basic research hypotheses: a test was conducted to target research sample to verify their knowledge in writing in French in terms of (grammatical structure, lexical selection, sentence structure, cohesion and coherence). The results arrived at through this study are as follows: the majority of female students have difficulties related to the construction of the sentence in the part of syntax, while in the vocabulary part most of the students are unable to write words correctly and this is attributed to their lack of knowledge about the phonetic structure of the words, in terms of the grammar, the majority of the female students are unable to conjugate the verbs in the right time. Finally, the female students are unable to joint their sentences coherently because they cannot connect their ideas coherently. The researcher found that spelling mistakes and lack of grammatical awareness were the main weaknesses in the students' writings.

مستخلص

الهدف من هذه الدراسة هو تحليل الصعوبات في الكتابة باللغة الفرنسية لدى طالبات السنة الثالثة بكلية التربية جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم. وكان الهدف الرئيسي هو تقييم مستوى الطالبات وقياس مدى معرفتهم بأساليب الكتابة بشكل صحيح من حيث قواعد بناء الجملة والتدقيق الإملائي، فضلا عن التماسك والاتساق.

ولتحقيق الهدف من هذا البحث، اتبعنا الأسلوب التحليلي للتحقق من الافتراضات الأساسية : ولذلك أجرينا اختباراً مخصصاً لجمهورنا المستهدف من أجل التحقق من معرفتهم في الكتابة باللغة الفرنسية من حيث المحاور الآتية (التركيب النحوي، واختيار المفردات وبناء الجملة، والتماسك والاتساق).

أما النتائج التي حصلنا عليها من خلال هذه الدراسة أن معظم الطالبات يواجهن صعوبات تتعلق ببناء الجملة في الجانب النحوي للجملة، بينما في الجزء الذي يتعلق بالمفردات فإن معظم الطلاب لم يتمكنوا من كتابة الكلمات بشكل صحيح ويعود ذلك إلى عدم معرفتهم للتركيب الصوتي للكلمات، وكذلك هناك بعض الأخطاء في جانب القواعد حيث ان الطالبات لا يستطيعون تصريف الافعال في الأزمنة المناسبة، والنقطة الأخيرة هي أن الطالبات لم يتمكنوا من عملية ربط وتناسق الجمل مع بعضها البعض لانهم لم يتمكنوا من ربط أفكارهم بطريقة متناسقة.

ووجد الباحث ان الأخطاء الإملائية ونقص المهارات النحوية كانت نقاط الضعف الرئيسية في كتابات الطالبات.

Introduction

L'écrit joue un rôle important dans l'enseignement/ apprentissage du français langue étrangère, étant donné que cette activité constitue un des domaines de recherche en didactique de cette langue. En réalité, les étudiantes de l'université du Saint Coran et Tassel des Sciences affrontent souvent des difficultés à l'écriture.

Apprendre à écrire n'est pas seulement une acquisition en terme d'avoir (des capacités ou connaissances graphiques), c'est aussi une évolution en terme d'être (scripteur, rédacteur) et de psychomotricité (activité à la fois mentale et physique) : il faut désirer (accepter grandir) pour "désirer accepter écrire". Ce que nous pouvons donc espérer d'un apprentissage de l'écriture, ce n'est pas seulement l'acquisition de compétence syntaxiques, lexicales et orthographique, nous voulons plutôt décontextualiser l'écrit et mettre l'apprenant en contact le plus large possible avec les écrits de la vie sociale. Le but fondamental de l'enseignement de l'écriture est de créer la capacité chez l'étudiant d'exprimer clairement ses idées.

L'objectif de notre recherche est de mettre l'accent sur les difficultés qu'affrontent les étudiantes à l'écrit en français.

Notre travail est basé sous quatre grandes questions auxquelles nous allons nous appuyer :

- pourquoi les apprenants font des erreurs, alors qu'ils sont censés connaître les règles morphosyntaxiques, d'orthographe ?
- Quels types d'erreurs morphologie, syntaxe, lexicale, sémantique, orthographe grammaticales qu'affrontent à l'écrit ?
- Et quelles sont les causes des difficultés de l'écrit au niveau de l'énoncé et niveau de la phrase ?

- Quels sont les moyens à mettre en œuvre pour aider les apprenants à améliorer leurs performances à l'écrit ?

Les apprenants de l'université du Saint Coran et tassel des Sciences trouvent des difficultés l'écrit en français nous regroupons nos hypothèses en deux catégories :

- pour la première catégorie : l'origine sociale, l'origine culturelle et langue maternelle de l'étudiante sont des facteurs explicatifs de fautes l'écrit. Dans les travaux écrits en classe de langue nous vérifions des structures qui montrent bien l'influence de la culture et de la langue source des apprenants sur la langue cible.

- Pour la deuxième catégorie : les plans lexical, syntaxique, morphologique et sémantique apportent des explications aux comportements des étudiantes en matière de l'écrite. En classe de langue, nous voyons des difficultés des apprenants en écrite qui prouvent bien que les niveaux de langue en français sont complexes et présentent des caractéristiques différentes de la langue source.

Méthodologie de traitement du sujet Selon le cadre général de la recherche scientifique, nous intégrons le traitement de sujet dans des dimensions complémentaires analytique descriptif.

L'analytique descriptif est une étape préliminaire du traitement des données qui consiste à synthétiser des données historiques pour en tirer des informations utiles voire les préparer en vue d'une analyse complémentaire.

Dans cette étude nous allons suivre une méthode descriptive pour décrire des données en français, une méthode analytique pour analyser le test des étudiantes de troisième année.

Pour réaliser nos objectifs mentionnés, nous allons diviser notre recherche en trois chapitres.

Le premier chapitre nous allons aborder, les origines de l'écriture, la naissance de l'écriture, l'écriture en générale, types de l'écriture, définition de l'écrit et la production écrite, qu'est-ce que l'écrit en langue étrangère, l'écriture chez l'apprenant, évaluation de l'écriture, causes des difficultés de l'écrit et difficultés de la production écrite en langue 2.

Dans le deuxième chapitre nous allons aborder la notion de l'erreur, différents types d'erreur, la morphologie, les erreurs de la morphologie, la syntaxe, les erreurs syntaxique et difficulté syntaxique, la sémantique, les erreurs sémantique, le lexique, les erreurs lexique, l'orthographe et les erreurs d'orthographe, structure de la phrase, phrase simple et phrase complexe.

Le troisième chapitre contient la pratique dont on va présenter l'analyse du test des étudiantes troisièmes années de l'université du Saint Coran et Tassel des Sciences à Al-Gézira puis les commentaires des tests donnés et quelques suggestions.

Nous nous attachons à aborder, dans cette section, la thématique d'écriture à l'aide des recherches menées dans ce domaine actuel du système graphique français. Dans ce chapitre nous parlons (des origines de l'écriture, la naissance de l'écriture, l'écriture générale, types de l'écriture, définition de l'écrit et définition de la production écrite, qu'est-ce qu'écrire en langue étrangère, l'écriture chez l'apprenant, évaluation de l'écriture, causes des difficultés de l'écrit, difficultés de la production en langue2).

1.1. Les origines de l'écriture :

"On a l'habitude de dire que la préhistoire fini avec la naissance de l'écriture. C'est effectivement avec ce changement culturel que l'homme va rentrer dans l'histoire et commencer à laisser des traces écrites. Les premiers écrits servaient surtout de livres de comptabilité ou d'inventaires. Mais l'homme va rapidement utiliser ce nouveau moyen de communication pour raconter des histoire et surtout son histoire". <http://www.Hominides.Com/htm/dossiers/écriture-origine-naissance-premières-écritures.php> le temps 1:59. 18/9/2018.

Ecrire est en effet un moyen de communication que nous utilisons pour dialoguer avec d'autres personnes. A ce jour, les moyens électroniques comme le mails, les texte et les appels sont néanmoins privilégiés aux lettres qui permettent toujours de prendre et donner des nouvelles à autrui.

1.2. La naissance de l'écriture

Celle-ci constituer une seconde étape par rapport à la langue orales son apparition est tardive : d'abord (écriture sumérienne) vers 3300 avant jésus-christ, puis en Egypte vers 3100 av-j-c., selon Cohen.

La naissance de l'écriture s'est produite dans des conditions semblables, dans des groupements humains stables et structurés, possédant une industrie, un commerce actif et un état organisé.

Ainsi, l'apparition de l'écriture est parallèle aux (progrès des civilisations les plus avancées) (M. Cohen). Elle favorise les administrations et les économies complexes ; la religion et le droit se structurent et l'économie peut s'appuyer sur le développement de la comptabilité. L'écriture modifie également les processus cognitifs.

" L'écriture est la possibilité du jeu de l'intelle et sur la langue". (J.Goody. : 1977 : 9); elle donne une conscience plus aigüe des structures de la langue.

L'invention de l'alphabet, vers 1500 av. j-c., en sumérien, est capitale.

" L'écriture est une analyse linguistique à des degrés divers de conscience" (Hagège : 1985: 102)

La langue écrite jouit en France, depuis le XVIII siècle surtout, d'un prestige fondé notamment sur la littérature classique ; la norme du français est établie sur le modèle de l'écrite. Selon (RIEGEI : 2014 : 29).

1.3. L'écriture générale :

Beaucoup de langues connaissent, à côté de leur forme orale, qui est la forme primitive, une forme écrite. La communication entre un locuteur et un auditeur se double dans ce cas d'une communication entre scripteur et un lecteur.

Ordinairement le lecteur déchiffre le message par la vue, mais l'écriture Braille, destinée aux aveugles, se lit par le toucher. Certaines langues, comme le chinois ou l'ancien égyptien, ont des écritures (idéographiques), c'est-à-dire totalement ou partiellement composées de signes qui représentent des objets, de façon indirecte, des concepts ; ces écritures sont à peu près indépendantes de la prononciation réelle.

Le français, comme toutes les langues européennes, a une écriture alphabétique ou phonétique, dans la quelle chaque son est, en principe, représenté par un signe graphique, appelé lettre. L'ensemble des lettres forment l'alphabet. Selon (Grevisse grammaire langue française : 1895 : 83)

- Ecriture phonétique est pris dans un sens un peu différent on envisage là une écriture fondée sur un parallélisme rigoureux entre les signes graphiques et les sons. En français, comme nous le verrons ci- dessous, l'écriture ordinaire est loin de cet idéal.

- Une écriture alphabétique est un ensemble de symboles dont chacun représente un phonème de la langue. La combinaison de plusieurs symboles est nécessaire pour représenter une syllabe ou un mot. Une trentaine de signes alphabétiques peuvent suffire à écrire une langue.

1.4 Les types de l'écriture, il existe principalement trois types d'écriture :

1.4.1 L'écriture logographique est un caractère ou glyphe écrit qui représente un mot ou un morphème. Il s'agit d'un pictogramme lorsque le logogramme représente directement un objet, d'un idéogramme lorsqu'il symbolise une idée.

Qui utilise un symbole (appelé logogramme) pour représenter un mot ou une marque grammaticale. Rien n'indique donc comment on doit le prononcer.

1.4.2 L'écriture syllabique, où chaque symbole représente une syllabe.

L'écriture alphabétique, qui utilise un symbole pour représenter chaque son de la langue (bien qu'on puisse représenter un son à l'aide de deux signes, comme ch, et que deux symboles puissent représenter le même son, comme *a* et *à*).

1.4.3 Une écriture alphabétique est un ensemble de symboles dont chacun représente un phonème de la langue. La combinaison de plusieurs symboles est nécessaire pour représenter une syllabe ou un mot. Une trentaine de signes alphabétiques peuvent suffire à écrire une langue. <https://fr.wikipedia.org/wiki/écriture> le temps1:32. 28/9/2018.

1.4.3.1 Il existe trois grands types d'écriture alphabétique:-

- Les abjads ou alphabets consonantiques ne comportent de signes que pour les consonnes.
- Les alphabets proprement dits comportent à la fois des signes pour les consonnes et les voyelles.
- Les alphas syllabaires représentent une autre voie d'évolution des abjads vers la notation systématique des voyelles. Dans ces systèmes, les signes de base représentent des consonnes seules ou suivies d'une voyelle inhérente, et les autres voyelles sont indiquées par des diacritiques ou des modifications de la forme des signes consonantiques.

1.5 Définition de l'écrit :

L'enseignement des langues se base sur deux compétences essentielles ; l'une de l'oral et l'autre de l'écrit Et pour apprendre toute langue, il faut d'abord maîtriser ces deux compétences.

Une langue est parlée avant d'être écrite, et l'oral seul est insuffisant pour la transmission d'un message à distance ou à long terme (l'étude de l'histoire, maths. Etc.). Pour conserver un message ; une recette, un texte, on fait appel à l'écrit.

- Ecrire est une notion complexe qui renvoie à une multitude de pratiques tant au niveau culturel que social. Pendant plusieurs années, l'écriture était envisagée par les chercheurs comme un code

Descriptif et représentatif du langage oral.

- L'écriture est un moyen de communication qui représente le langage à travers l'inscription de signes sur des supports variés. C'est une forme de technologie qui s'appuie sur les mêmes structures que la parole, comme le vocabulaire, la grammaire et la sémantique, mais avec des contraintes additionnelles liées au système de graphies propres à chaque culture.(<https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89criture>. Le temps 11:8/20/9/2018.)

1.5.1 définition de la production écrite :

La consigne écrire ne désigne pas le fait de lier des mots et des phrases mais il faut suivre des règles précises d'orthographe, de grammaire et lexicale.

La production écrite c'est :(l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue) selon Dubois-J, 1994 : 381.

Donc, la production écrite c'est le fait de produire des nouveaux énoncés en obéissant à un nombre stricte des différentes règles de la langue cible (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe...).

1.5.2 qu'est-ce qu'écrire en langue étrangère :

Compétence de production écrite est dépendante des textes lus et compris antérieurement. L'exposition à une typologie variée de textes (narratifs, descriptifs, argumentatifs, prescriptifs) devrait amener l'apprenant à produire lui-même des textes divers.

Pourtant, tous les lecteurs ne sont pas des écrivains. Ainsi nous savons que les processus mentaux mis en œuvre dans la production écrite(en langue maternelle comme en langue étrangère) sont extrêmement complexes, cognitivistes et psycholinguistes ont proposé plusieurs modèles des opérations mentales qui présideraient à la production de textes. Ces modèles des opérations mentales assez différents les uns des autres présentent toutefois quelques points de consensus.

1.6. l'écriture chez l'apprenant :

La production écrite est un acte signifiant qui amène l'apprenant et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre des habiletés et des stratégies que l'apprenant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires.

Marzano et paynter 2000 : 78. Parlent de processeurs mis en jeu dans l'activité d'écriture :

1. Processeur de tâche - ce processeur comprend trois éléments principaux : objectif de l'écriture, public à qui l'écrit est destiné, la validité de l'information ;
2. processeur logique - l'auteur part d'idées de base qui pourraient être comparées à des réseaux logiques ; c'est-à-dire que l'auteur part d'un squelette abstrait d'idées ; une partie du travail de l'écriture consiste à compléter ce squelette ;
3. processeur par phrase - lorsque vous commencez à coucher des mots sur le papier, le processeur par phrase se met au travail ;
4. Processeur par mot – la tâche du processeur par mot consiste à choisir les mots exacts à utiliser dans la construction d'une phrase ; les mots choisis peuvent être considérés comme une sélection initiale de mots issus du lexique du lecteur ;
5. processeur par lettre – un trait particulier du processeur par lettre est qu'il peut entraver la bonne exécution des autres processus si l'on se concentre trop sur lui ; si nous nous arrêtons trop longtemps pour réfléchir à l'orthographe d'un mot, cela va inhiber la réflexion à l'intérieur des autres processeurs ; en bref, le processeur par lettre traite de la bonne représentation orthographique des mots ;

6. processeur de relecture – l'aspect final du processus de composition est la phase de relecture ; dans ce modèle, l'activité de relecture se produit après le premier brouillon d'une composition, même s'il peut aussi arriver que cette phase se produise simultanément avec d'autres phases ; au cours de la relecture, l'auteur s'assure que l'information est présentée logiquement et qu'elle obéit aux règles syntaxiques et orthographiques.

La dysorthographe, ou difficultés d'orthographe du fait de la mauvaise orthographe. Les apprenants peuvent aussi avoir du mal à écrire. Cela les ralentit, par exemple ils ont du mal à trouver la lettre(s) correspondant aux son travaillera alors sur l'orthographe avant l'écriture.

L'anxiété et la tension affecte également l'écriture parce que l'apprenant ne trouve pas des idées d'écriture.

La production écrite n'est pas une aptitude isolée. Son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. Selon Jean Paul. GATE : 150.

Puisque ces deux processus La lecture et l'écriture se développent simultanément, ils doivent être enseignés en même temps. A travers la lecture, les mots sont reconnus sur la base d'une image graphique et ces unités graphique sont disposées en mémoire visuelle "dès lors l'identification du mot est immédiat elle est de l'ordre de l'évidence perceptive déclenchée par un inécanisine visuel lorsqu'ils doivent écrire le mot il leur suffit "d'appeler" cette image dans leur tête et d'écrire le ce qu'ils "voient" mentalement". (Ibid. : 150).

Les programmes d'études, surtout de langue française et de pratique de langue, devraient aider les étudiants à développer leur comportement et leur efficacité en lecture et production de textes. Pourtant, certains

comportements des étudiants en situation de production de textes témoignent de stratégies dysfonctionnelles d'écriture.

Les stratégies inefficaces des apprenants appuient généralement sur une représentation erronée du fonctionnement du langage écrit. C'est dans ce sens que Spicher affirme que " l'expression écrite semble révéler des principes beaucoup plus flous, pour ne pas dire insaisissables".

L'émergence de l'écriture se manifeste graduellement et en différentes étapes allant du gribouillis pour arriver à une utilisation du code et des conventions de la langue, c'est-à-dire le système alphabétique conventionnel.

Dans le contexte de l'immersion, l'enseignant vise aux apprenants à utiliser le français comme outil de communication et d'apprentissage. Il aide les apprenants à relier ce qu'ils connaissent, ce qu'ils ont appris dans leur langue première à la langue étrangère, le français. Cependant, les transferts de la langue maternelle à la langue étrangère, ne se font pas automatiquement.

Au moyen d'écriture, les étudiants apprennent à manipuler et à relier les concepts reliés au langage écrit en tenant compte de la fonction première : la communication.

La production écrite est un processus récursif, comportant plusieurs étapes : la création d'idées, la définition précise du sujet par l'organisation des idées au moyen de schéma, la rédaction, la révision, la correction, le partage et la diffusion. Cette position est soutenue par Akmoun " les différentes activités mentales, appelées aussi processus rédactionnels, sont mobilisées dans l'acte d'écrire : la planification, la mise en texte et la révision ". (H. AKMOUN 2009 : 26).

L'écriture chez l'apprenant aide à concevoir des idées et des opinions et aide aussi à apprendre dans divers domaines Et il aide à l'écriture de s'exprimer.

Signalons que l'écrit ne s'apprend pas d'un jour à l'autre. Comme le faisait remarquer Kavian "l'écriture est et reste un travail solitaire. Il faut compter sur le temps, sur la maturation des choses, et écrire". C'est Arenilla-Beros qui a remarqué : " on n'a jamais fini d'apprendre à écrire". Selon A. ARENILLA-BEROS 1996 : 3.

1.7. L'évaluation de l'écriture :

L'écriture est un monde magique à explorer C'est un vaste espace créatif où l'on trouve de nombreux spectres allant de la fiction basée sur la réalité aux mystères et mystères de la science-fiction jusqu'à la fin de la poésie.

C'est un monde dont l'imagination limite, Mais gardez à l'esprit que l'écriture a plus de sens que de simplement tenir le stylo et de le planifier sur le papier : c'est une activité mentale qui nécessite la lecture, la recherche, la réflexion et la vérification. Bien sûr, chacun de nous a son propre style d'écriture et sa manière particulière de préparer son écriture, mais il existe des règles constantes pour commencer son propre voyage dans ce monde intéressant, C'est la somme du travail dans chacune des étapes qui développera, chez l'étudiant, sa compétence à l'écrit.

L'évaluation de la production écrite a pour but premier de fournir à l'enseignant des informations pertinentes qui permettront de prendre des décisions pédagogiques en vue d'assurer la progression de l'apprentissage de l'apprenant. Deux approches principales sont à considérer sur l'évaluation. Elles ont des bases conceptuelles communes et elles ont contribué de façon fondamentale à l'évaluation de la conception du rôle de l'apprenant dans l'apprentissage. Ce sont les mesures de maturité syntaxique et l'analyse d'erreurs. Lorsqu'on évalue les productions des étudiants, on cherche généralement des erreurs d'orthographe, de morphologie et de syntaxe, c'est-à-dire les erreurs dénotant une maîtrise imparfaite du système linguistique.

Pèry-Woodley constate que " si la maturité syntaxique va de pair avec l'apprentissage de l'écrit, et par conséquent avec le progrès et le bien écrire, ce n'est pas parce que les phrases complexes sont une marque de qualité, mais parce que les stratégies d'écriture de haut niveau nécessitent une syntaxe complexe ".

En production écrite, l'évaluation sera principalement d'ordre formatif et sommatif. Reuter, 1996:156) distingue trois dimensions qui structurent l'évaluation formative :

1. elle est conçue pour s'intégrer dans le procès de travail et d'apprentissage (elle ne fonctionne pas de façon externe et indépendante);
2. elle vise à aider les apprenants à réussir (et non simplement à les classer et à les sélectionner);
3. elle est conçue de telle sorte qu'elle puisse être comprise et appropriée par les apprenants (et non uniquement par les formateurs).

Le but ultime est de savoir s'évaluer soi-même pour être en mesure d'améliorer ses performances.

L'évaluation formative rencontre ainsi les recherches sur écriture-réécriture intégrant des opérations primordiales d'auto-évaluation et de révision. Cette évaluation est envisagée par Martin comme " la plus efficace et la plus souple"(M, MARTIN, 1995 : 11). Dans la mesure où elle aide l'apprenant à s'acheminer vers une décentration par rapport à son propre tâche.

De façon dominante dans l'institution scolaire ou universitaire, l'enseignement /apprentissage est soumis, quelles que soient les règles internes dont il se dote, aux règles externes de l'institution et à ses modalités de fonctionnement, notamment une évaluation plutôt sommative.

La production écrite nécessite que l'apprenant travaille son texte au niveau du contenu, du style, de l'organisation des idées et des règles de langue. Signalons que cette activité mobilise le processus d'insertion lexicale.

1.8. Causes des Difficultés de l'écrit :

Nous avons classifiées de la manière suivante :

1.8.1. Les divergences entre deux-langue :

Selon R. Lado, on peut découvrir et résoudre la plupart des problèmes d'apprentissage en comparant la langue (source) et la langue (cible) par leurs structures phonologiques, morphologique, syntaxiques et lexico-sémantique selon "Besse, Porquier, 1991, 2001". Ainsi nous avons fait une étude comparative afin de relever les divergences et les convergences (au niveau des structures phonologiques, morphosyntaxiques) dans la langue française ce qui nous a permis de mieux situer les problèmes et les difficultés d'acquisition de l'écrit par les apprenants en classe de français langue étrangère et des difficultés inhérentes d'apprentissage. En fait, notre hypothèse (la plus grande partie des difficultés de l'écrit proviennent des divergences qui existent dans les systèmes graphiques et phonétiques phonologiques, syntaxiques ainsi que morphosyntaxiques).

Il est certain que la langue française présente quelques particularités difficiles pour tout apprenant étranger, l'apprentissage de l'écrit, comme tout apprentissage linguistique, langue source et langue cible l'apprenant devant deux grammaires hétérogènes : la sienne (la grammaire de la langue source) et celle qu'il doit acquérir (la grammaire de la langue cible). S'impose alors à l'apprenant la tâche d'intégrer deux structures différentes de deux langues d'origine différente. L'étude des sujets où nombre de difficultés de l'écrit s'imposent aux étudiants pour ce qui concerne l'enseignement/apprentissage des articles, des noms, des pronoms et des adjectifs.

1.8.2. L'écart entre l'oral et l'écrit :

Compétence en écrit subissent deux sortes d'écart : le premier relève des divergences qui existent dans le système graphique et le système phonétique/phonologique, c'est-à-dire que le français est de langue qui s'écrivent pas tel qu'elles se prononcent. Mais du fait que "l'écart que entre l'oral et l'écrit du français les apprenants ont du mal à établir des correspondances entre les graphèmes et les phonèmes du français ". selon ozçelik,2008,2007 : 718).

Les écarts entre la redondance des marques de l'écrit (singulier, pluriel, masculin, féminin....) et leur économie à l'oral doivent être soulignés. Par exemple, la plupart des difficultés de l'écrit dues aux adjectifs et aux noms beau- beaux, bel-belle-belles, quel-quelle-quels-quelles, fille-filles, et à la conjugaison des verbes (parle-parles-parlent-(parl) = pourraient être évaluées dans ce groupe.

Le deuxième écart se creuse entre la langue écrite et la langue orale. la langue écrite implique le respect de certains procédés linguistique (la ponctuation, les règles grammaticales, les registres de langue) mais les apprenants peuvent répéter ce qu'ils disent et il leur arrive très souvent d'écrire des énoncés qui ne écriture (je ne peux pas) au lieu de (je ne peux pas) ou (ça me plaît) ou lieu de (cela me plaît).

1.8.3. L'environnement social et familial :

La plupart des apprenants évoluent dans un milieu social et familial qui ne valorise pas l'écrit c'est-à-dire, un étudiant sur trois trouve la source des difficultés de l'écrit dans les caractéristiques sociales et culturelle de la société. Par conséquent, il est nécessaire de prendre la langue dans son environnement d'origine et si nous ne tirons pas partie de l'utilisation de différents moyens d'éducation.

Le temps consacré à l'internet, à la télévision, au magnétophone, au walkman. À la chaîne stéréo, au portable, restreignent certainement le temps et la disponibilité autrefois attribués à la lecture et à l'écriture, l'existence permanente de ces atouts dans l'environnement de l'étudiant contribue certainement à ce que l'étudiant lise et écrive moins. Cela dit, on ne peut pas nier que l'écrit, par rapport à l'acte de lire, est presque absent de la vie d'un grand nombre de personnes. En définitive, l'oral l'emporte très souvent sur l'écrit, et cet état de chose se fait révéler comme un "problème" dans l'apprentissage d'une langue étrangère où l'écrit doit avoir sa place.(ibid:718).

1.8.4. Le manque des connaissances linguistiques :

Au début de l'apprentissage, étant donné que les apprenants ont des connaissances linguistiques trop limitées et qu'ils ne savent pas mettre en œuvre certaines stratégies de compréhension ainsi que de l'expression, ils lisent et écrivent lentement et ne comprennent pas immédiatement ce qu'ils ont lu, pour pouvoir comprendre tout ce qu'on lit ou écrit, il n'est pas suffisant de connaître tous les mécanismes grammaticaux de base, mais il faut aussi posséder un bon vocabulaire et avant tout, avoir quelque chose à dire, et surtout avoir la compétence de communication. Le manque des connaissances linguistiques et du vocabulaire ralentit en effet la vitesse et la compréhension de la lecture et cela rend la lecture et l'écriture difficiles et ennuyeuses.

Pour apprendre le français, vous devez avoir quatre compétences (lire, écrire, écouter, parler).

1.8.5. L'enseignement/apprentissage insuffisant de l'écrit en langue maternelle :

Il faut admettre que la plupart de nos apprenants n'ont pas acquis, surtout à l'écrit, de fondement linguistique solides dans leur langue maternelle, avant de commencer à apprendre le français, l'enseignement/apprentissage de l'écrit est souvent insuffisant même en langue maternelle, le pourcentage des enseignants pensant que l'écrit n'est pas considéré comme un objet d'enseignement en soi et est donc difficile à enseigner même en langue maternelle. Les règles de toutes les langues sont différentes les unes des autres.

1.8.6. la connaissance insuffisante de la langue maternelle :

L'enseignement/apprentissage insuffisant de la langue maternelle aussi influe sur l'acquisition de la compétence de l'écrit en langue étrangère: lors de l'enseignement/apprentissage du fle où cette langue est à la fois objet et instrument de l'apprentissage, quelle que soit la situation d'enseignement/apprentissage la question de la relation, entre langue maternelle des apprenants et la langue étrangère(le français) et avec les autres langues connues des apprenants(plus particulièrement l'anglais) se pose et s'impose.

Des apprenants trouvent normal d'avoir des difficultés à écrire étant donné qu'ils ne peuvent pas toujours utiliser correctement leur langue maternelle. " un facteur déterminant est l'aptitude de l'apprenant dans ses activités langagières, liée à sa familiarité avec certains modes d'expression, à ses habitudes comme usager de la langue et à ses expériences dans les apprentissages précédents". Selon xiao - quan entre autres.

1.9. Les difficultés de la production écrite en langue 2 :

L'écriture au sens de calligraphie Par écrire, il faut donc entendre les processus de pensée d'un texte en fonction du destinataire, les techniques de composition et l'opération de rédaction, le travail de reprise et

d'amélioration. Un individu qui écrit bien sait employer correctement un grand nombre de mots de la langue, les utilise à bon escient pour traduire ses idées, maîtrise les règles de construction des phrases et de leur enchaînement, respecte la concordance des temps des verbes, se fait comprendre par un vocabulaire précis, évite les répétitions et les détails inutiles, possède une bonne orthographe et un sens de la ponctuation. A un niveau plus élevé encore, les aptitudes à écrire se caractérisent par la maîtrise des divers types d'écrits et par un style personnel. C'est donc des opérations générales telles que la recherche de la cohérence du texte, l'enchaînement logique des idées, et des opérations précises, comme le respect de l'orthographe, de la grammaire et le choix du vocabulaire, qu'il s'agit de mettre en œuvre simultanément. Réaliser toutes ces opérations à la fois relève pour l'apprenant du parcours du combattant. Il est bien clair que seul un entraînement à l'écriture régulier et au long cours lui en assurera une maîtrise satisfaisante. Toutefois, l'écriture ne peut se réduire à de simples techniques car elle engage l'écrivain dans une activité ardue à laquelle il doit trouver un sens.

En ce qui concerne les apprenants de langue 2, la complexité de l'écriture règne toujours à l'encontre de tout raisonnement qui entendrait cette tâche comme étant plus facile à réaliser en langue étrangère. En effet, il serait aisé de penser que ces apprenants acquièrent, gèrent plus facilement ce travail rédactionnel vu qu'ils possèdent déjà une base, un savoir-faire de l'écrit dans leur langue maternelle et vu que la production écrite en langue 2 fait appel au même processus de production. Les apprenants devraient donc être conscients des compétences, des savoir-faire qu'implique l'écrit et ceci devrait les conduire à concevoir la production comme une activité simple et facile.

Or, comme le signal Alarcon (2001 : 4) "il ne faut pas oublier qu'il existe une différence dans la manière d'aborder l'étude de l'écriture en langue maternelle et en langue étrangère. Le natif connaît déjà sa langue quand il entre à l'école, il possède une compétence qui lui est très utile". Au contraire, le non-natif se trouve face à un système d'une langue inconnue, se sent par conséquent pour la plupart du temps démuni et tâche s'annonce plus ardue.

Par ailleurs Wolff (1996 : 110) affirme que même si l'apprenant de langue étrangère rencontre les mêmes problèmes que le locuteur natif, ce premier se trouve face à des difficultés supplémentaires :

Difficultés linguistiques, notamment sur le plan lexical ;

Difficultés à mettre en œuvre dans la langue seconde des stratégies de production textuelle pratiquement automatisées en langue maternelle ;

Difficultés d'ordre socio-culturel, chaque langue ayant ses caractéristiques rhétoriques propre, que l'apprenant ne connaît pas.

Lorsque nous nous plaçons dans la visée cognitive, nous pouvons affirmer que ces difficultés supplémentaires énumérées par Wolff prennent place dans les deux catégories de connaissances suivantes (Tardif, 1997):

- Les connaissances déclaratives qui correspondent essentiellement à des connaissances théoriques, à des savoirs tels la connaissance de faits, des règles, de lois de principes et qui permettent la mise en application des connaissances procédurales (p.48-49);

- Les connaissances procédurales qui "correspondent au comment d'une action, aux étapes pour réaliser une action, à la procédure permettant la réalisation d'une action."(p.50).

A la lumière de ces définitions, nous voyons bien que les difficultés concernant les stratégies de production textuelle, et par conséquent les processus de production écrite, puisque ces derniers ne sont nommés qu'une

fois conscients chez le scripteur, font partie des connaissances dites procédurales ; Et, les difficultés linguistiques et socio-culturelles, font partie des connaissances déclaratives.

Cependant, la production écrite, un autre domaine de connaissances déclaratives est mobilisé : il s'agit des connaissances référentielles (Alamargot & al. 2005 :4). C'est pourquoi aux deux difficultés d'ordre déclaratif et à la difficulté relative aux connaissances procédurales annoncées par Wolff, nous ajouterons les connaissances référentielles en tant que quatrième difficulté rencontrée par le scripteur de L2.

Dans ce chapitre, nous parlons de la notion d'erreur, différents types d'erreur, la morphologie, les erreurs de la morphologie, la syntaxe, les erreurs syntaxique et difficulté syntaxique, la sémantique, les erreurs sémantique, le lexique, les erreurs lexicales, l'orthographe et les erreurs d'orthographe, structure de la phrase, phrase simple et phrase complexe. En particulier de l'erreur sur le processus d'enseignement/apprentissage des langues sont aujourd'hui reconnues et admis. Influencée par de multiples facteurs, l'erreur sous toutes ses formes, fait indissociablement partie du processus d'apprentissage.

2.1. Définition de la notion de l'erreur :

- Au sens étymologique, le terme "erreur" qui vient du verbe latin "error", de "errare " est considéré comme "un acte de l'esprit qui tient pour vrai ce qui est faux et inversement ; jugement ; fait psychiques qui en résultent." Selon (Albin Michel 1966 : 62).

La définition classique de la vérité de l'erreur est celle d'Aristote :

Dire de ce qui est qu'il est, ou de ce qui n'est pas qu'il n'est pas, c'est-à-dire vrai; dire de ce qui n'est pas qu'il est de ce qui est qu'il n'est pas, c'est dire faux. (ibid : 62).

L'erreur fait partie inhérente de l'apprentissage il convient donc de l'analyser afin de mettre en place des situations pédagogiques adaptées. Actuellement, en pédagogie, il est considéré que l'erreur peut être une source utile pour l'apprentissage, selon (jean- pierre Astolfi; 1997 : 17), Les erreurs peuvent devenir, plutôt que des "fautes condamnables", des "symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée".

2.2. Différents types d'erreur :

Une erreur est un énoncé oral ou écrit inadmissible constituant une violation du code grammatical ou sémantique de la langue. On distingue deux types d'erreurs : erreurs de contenu et erreurs de forme.

En général, il existe cinq types d'erreurs dans la didactique des langues étrangères, selon (Christine TAGLIANTE:2001:198) ce sont "les erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique."

Mais pour la production écrite et son évaluation, nous préférons nous concentrer plutôt sur les principales erreurs possibles dans la production écrite. A ce propos, on en distingue deux types : les erreurs de contenu et celle de forme.

2.2.1. Erreurs de contenu :

Erreur de contenu est forme le texte cohésion et cohérence, il faut que l'apprenant respecte le genre du texte. Le pire est que ces défauts sont souvent accompagnés d'erreurs linguistiques qui constituent les erreurs de forme.

2.2.2. Erreurs de forme :

Il s'agit des erreurs linguistiques, syntaxiques, lexicales, morphologiques et orthographiques (par exemple : l'emploi des temps des verbes, l'orthographe déficiente, la ponctuation, l'ordre des mots qui n'est pas respecté, le manque de vocabulaire...)

2.3. La morphologie

La morphologie est la branche de la linguistique qui étudie les types et la forme des mots en interne ou en externe. Aussi c'est la discipline qui étudie les morphèmes.

La morphologie est l'étude des morphèmes et de leur combinatoire. Selon (Joëlle GARDES.TAMINE. 1993 : 54).

L'étude des mots en interne rend compte des relations qui existent entre différentes formes d'un même mot. Par exemple, toutes les formes d'un même verbe entretiennent mutuellement un certain nombre de relations. Parles est en relation avec parleras car ces formes ont en commun une valeur deux personne, tout comme parleras est en relation avec parlerons étant donné qu'elles possèdent toutes les deux une valeur futur.

C'est un secteur très important de la langue et il est lié à la syntaxe, qui s'occupe de la construction de la phrase, puisque les morphèmes portent la marque des relations syntaxiques, par exemple l'accord du verbe avec son sujet, ou de l'adjectif avec substantif dont il dépend. il est lié aussi au lexique par processus de formation des mots.

- certains grammairiens considèrent donc que la morphologie n'a pas d'autonomie et qu'il convient d'en traiter avec la syntaxe (morpho syntaxe) ou avec la sémantique (morpho sémantique).

2.3.1. On peut distinguer deux domaines à l'intérieur de la morphologie:

- la morphologie flexionnelle, qui est du côté de la morpho- syntaxe.

- la morphologie dérivationnelle, qui est du côté du lexique.

Les deux domaines se différencient sur les points suivants :

- la combinatoire : en particulier, un affixe flexionnel ne modifie jamais la catégorie de la base à laquelle il s'adjoit. Si la base est un verbe, l'élément obtenu après adjonction du suffixe reste un verbe : chant- base verbale – ons, ez, er, etc = verbe.

- un affixe dérivationnel le peut, même si cela ne se produit pas dans tous les cas : chant -, base verbale + eur = substantif.

- la régularité : un affixe flexionnel entre dans un paradigme, c'est-à-dire une série close, comme celle des terminaisons verbales, et il se combine avec toutes les bases d'un même type: toutes les bases verbales se combinent avec les affixes de la conjugaison.

- Les fonctions: un affixe dérivationnel a essentiellement une fonction sémantique et sert à créer une nouvelle unité lexicale. Relativement indépendante de sa base sur le plan sémantique, et complètement sur le plan syntaxique: par exemple, sur la base verbale du verbe danser, L'affixe dérivationnel-eur sert à créer un substantif d'agent dont évidemment les propriétés syntaxiques n' ont rien à voir avec celles du verbe. Un affixe flexionnel a au contraire pour fonction d'indiquer les rapports que la base entretient avec l'énoncé où elle est employée: par exemple le morphème du nombre dans un adjectif indique avec quel substantif cet adjectif est lié: petits enfants. Selon (Ibid: 54 -55).

2.3.1.1. La morphologie flexionnelle:

elle comprend la flexion nominale, qui regroupe les variations de forme du substantif et de l'adjectif, et la flexion verbale.

Les deux types de la morphologie flexionnelle :

La flexion nominale: elle concerne le genre et le nombre.

La flexion verbale : est plus complexe que la flexion nominale car elle met en jeu un bien plus grands nombre d'affixes flexionnels.

La première La flexion nominale :regroupe les variations de forme du substantif et de l'adjectif. Elle concerne le genre et le nombre.

Le genre des substantifs :

Il faut attendre de ne pas confondre le genre qui est une catégorie linguistique et don concerne les mots et le sexe qui est une catégorie extralinguistique et donc concerne les référents.

Le français ne connaît que deux genres: le masculin et le féminin il ignore le neutre.

→ donc l'opposition de genre existe, et elle se traduit par divers moyens:

une opposition lexicale: homme/femme.

une variation du genre du déterminant: un enfant/une enfant.

l'utilisation d'un terme classifiant s'adjoignant à une base invariable: un professeur/une femme professeur.

la présence au féminin d'un suffixe particulier (tel que -esse): prince/princesse.

la variation en genre d'un suffixe: coiffeur/coiffeuse, acteur/actrice

la flexion: chat/chatte.

L'accord de l'adjectif :

L'adjectif s'accorde en genre (et en nombre) avec le substantif comme épithèse (un petit garçon) ou attribut (ce garçon est petit).

Les règles de cet accord sont différentes à l'écrit et à l'oral.

À l'écrit Sont invariables : Les adjectifs terminés par „e” au masculin, p. ex.: un escalier raide/ une pente raide.

Les adjectifs de couleurs qui sont empruntés à des substantifs: p.ex.: une robe marron.

En dehors de ce cas, on forme le féminin sur le masculin par l'adjonction d'un „e”, p. ex.: petit! Petite.

À l'oral l'élément qui différencie le féminin du masculin est la présence d'une consonne, p. ex.: bon/bonne, grand/grande →

le masculin se forme sur le féminin par la suppression de la consonne finale.

cette suppression s'accompagne parfois de modifications supplémentaires de la base:

Le changement d'ouverture de la voyelle, p. ex :première/premier

L'alternance vocalique, p. ex.: belle/beau, bonne/bon(nasalisation)

Le changement de la consonne finale, p. ex.: sec/sèche, vif /vive (désonorisation).

Le nombre est une catégorie linguistique.

Le singulier renvoie aux substances et aux individus soit uniques, soit isolés.

le pluriel a la pluralité d'éléments, p. ex.: les fruits du jardin

Il existe des substantifs qui ne se rencontrent qu'au pluriel, p. ex.: les ténèbres.

L'objet est fait de deux parties symétriques, p. ex.: les ciseaux.

Le singulier s'emploie pour les substantifs non-comptables, p. ex.: le sable.

- le pluriel n'est possible que si le substantif est accompagné d'un adjectif, p. ex: des sables de toutes les couleurs.

A l'écrit : le pluriel n'est pas indiqué si le substantif ou l'adjectif se termine par une des consonnes s, z ou x, p. ex.: nez, vernis.

Le pluriel est indiqué par l'abjection d'un s ou d'un x (eu, oeu, au, eau, ou), p. ex.: cheveux, chapeaux, vœux, bijoux.

Les noms composés ont un pluriel qui varie avec la nature des éléments d'origine.

A l'orale : il n'en va pas de même à l'oral ou les déterminants vont parfois seuls à indiquer, p. ex.: les petits chats.

Il existe un morphème de nombre pour le substantif et l'adjectif qui est [z] et ce [z] est étudié devant consonne, p. ex.: les grands amis, les grands garçons.

Si les bases sont terminées par [l] ou [j], il se produit des phénomènes supplémentaires. Chez des mots terminés par (-al) il i a une alternance vocalique, p. ex.: cheval →chevaux, exception: bal/bals « Php ? fname =./

nye/ v % Egsezet % 5Bseg % Eqdanyag %5D / morfoszin taxis / la morphologie flexionnelle. Doc. »

Le deuxième Le flexion verbale est plus complexe que la flexion nominale car elle met en jeu un bien plus grands nombre d'affixes flexionnels.

Les verbes :- les marques de flexion verbale sont appelées désinences.

La "personne" sert à exprimer la relation entre le verbe et son sujet.

Le "nombre" affecte les troisièmes personnes qui peuvent avoir un singulier et un pluriel (pers. Simples – je, tu, il, vs complexes – nous, vous, ils).

Le "mode" exprime l'idée verbale selon son degré d'actualisation. En français il y a sept mode : l'indicatif, le subjonctif, le conditionnel, l'impératif (= les mode personnels) et le participe présent et passé, le gérondif et l'infinitif (= les modes non- personnels ou impersonnels).

Le "temps" sert à situer l'action ou l'état exprimés par le verbe dans la chronologie Ceci vaut pour l'indicatif, valeur temporelle, dans les autres cas on parlera de valeur aspectuelle.

Le "aspect" considère l'idée verbale selon sa durée, son déroulement (valeur aspectuelle) et fait donc référence à la représentation qu' a le locuteur du procès.

En français on distingue l'aspect achevé (qui permet de présenter l'idée verbale comme étant accomplie) de l'aspect inachevé (qui indique que l'action est en train de s'effectuer mais n'est pas encore accomplie).

La "voix" donne des information sur le rôle du sujet par rapport au procès exprimé par le verbe. Il y a la voix active (qui indique que le sujet est l'agent du procès ou dans l'état exprimé par le verbe), la voix passive (qui indique que le sujet est patient du procès exprimé par le verbe, elle est réservée aux verbe transitifs directs) ainsi que la voix pronominale (qui indique que le

sujet est en même temps agent et patient du procès exprimé par le verbe (ex. : il se coupe).[http://coursval.free.fr/coursL2/Morphologie\(95\).pdf](http://coursval.free.fr/coursL2/Morphologie(95).pdf)

2.3.1.2. La morphologie dérivationnelle

Elle concerne la formation des mots et consiste dans la création de nouvelles unités lexicales par l'adjonction à une base d'un affixe : chanteur. Rappelons qu'en français il n'existe pas d'affixe inséré dans la base et que les affixes la précèdent ou la suivent. Ex : Chant/chanteur. Fille/fillette.

Tandis qu'un affixe flexionnel ne le permet pas. Quel 'ou dise chantons ou chantez, il s'agit toujours de la même unité, le verbe chanter.

- un affixe flexionnel ne modifie jamais la classe morphosyntaxique de la base à laquelle il s'adjoint : chant – base verbale + ons, ez, er,= verbe

Tandis qu'un affixe dérivationnel le peut : si fillette est comme sa base fille un substantif féminin, ramoneur est un substantif formé sur une base verbale.

2.3.1.3. On distingue trois types de dérivation :

La préfixation : l'affixe est alors placé à gauche de la base : faire- de faire - prendre - re - prendre.

La suffixation : utilise un affixe placé à droite de la base : range - range - ment - ment - lente - lente.

La formation parsynthétique : ce mode de formation est préfixation et suffixation, se définit comme l'adjonction simultanée à une base d'une préfixe et d'un suffixe : herbe : dés –herb - er de la description d'un modèle, quoi consistent ces opérations mentales qui mènent à des performances à l'écrit, à la production d'un texte. (ibid : 55-74).

2.3.2 Les erreurs de la morphologie :

S'il s'agit de marquent morphologique du nombre, du genre de la 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'orale, ce qui rend impossible de l'appréhender par le scripteur.

Pour les erreurs de la morphologie, que l'intériorisation de la grammaire est un des objectifs fondamentaux de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. Remarques sur les productions des étudiants que certaines erreurs de genre comme une ceinture noire, un pantalon sont peut-être dues à la morphologie de genre de la langue source de l'étudiant, puisque ces noms en français se trouvent respectivement au masculin et au féminin. C'est à l'enseignant de présenter des listes de noms dont le genre se diffère en français. Ce qui permettra à l'apprenant lui-même de découvrir d'autres noms qui ne partagent pas le même genre en deux langues.

Pour les erreurs d'utilisation de l'auxiliaire être à la place de l'auxiliaire avoir, erreurs d'accord entre participe passé/sujet, suppression et addition de lettres de verbes, erreurs d'accord entre sujet/verbe, emploi déformé du participe passé, utilisation de la préposition à au lieu de la troisième personne du verbe avoir a dues peut-être à des difficultés de conjugaison de verbes, la systématique de la grammaire et la pratique des exercices de rédaction sont indispensables pour franchir cette sorte de difficultés.

Nous pensons que les erreurs comme la confusion entre le possessif son et troisième personne du verbe être au pluriel sont (erreurs à dominante logogrammique, Grille typologique des erreurs, dans Orthographe française), selon (CATACH, Nina, 2005 : 283), confusion de l'article contracté, confusion entre les déterminants possessifs et les déterminants démonstratifs (M. Vincent écrit à ces amis au lieu de ses amis) sont dues à la méconnaissance des catégories grammaticales. La confusion de nombre des noms, adjectifs, articles (erreurs à dominante morphogrammique), (ibid : 283) peut être un problème de faute d'étourderie. Nous écrivons "la

formation” et nous oublions le s de formation. à cela un seul remède, une relecture attentive de notre texte, en faisant tout particulièrement porter notre attention sur ces accords élémentaires, parfaitement connus de nous, trop peut, être, puisque nous les oublions.

Pour éviter cette typologie d'erreurs, les enseignants et les apprenants doivent jouer des rôles déterminants. Du côté des enseignants, C'est à eux de fournir aux apprenants les règles grammaticales. Du côté des apprenants, c'est à eux d'acquérir des connaissances sur la morphologie de la langue étrangère d'une façon implicite d'après Krashen, ainsi qu'apprendre les règles fournies par l'enseignant ou en lisant la grammaire et de bons ouvrages.

2.4. La syntaxe :

- La syntaxe est, à l'origine, la branche de la linguistique qui étudie la façon dont les mots se combinent pour former des phrases ou des énoncés dans une langue.
- Le terme et la notion Le terme syntaxe est issu du bas latin syntaxis, « ordre, arrangement, disposition des mots », à partir du grec suntaxis, formé sur la préposition Sun, « avec », et le nom taxis, « ordre, arrangement, disposition ».
- Il désigne tout à la fois l'organisation des mots et groupes de mots dans l'énoncé (syntaxe de l'énonciateur), et l'étude de cette organisation (syntaxe du descripteur).(Franck neveu, 2004 :2)
- Le terme syntaxe, d'origine grecque, signifie arrangement. Il renvoie à un domaine de la linguistique consacré à la construction des phrases. Son objet est l'étude des combinaisons d'unités significatives pour former une phrase. Cette étude morphèmes vise à formuler des règles qui déterminent la façon dont les morphèmes sont arrangés pour construire des unités syntaxique

intermédiaires appelées syntagmes et la façon dont ceux-ci à leur tour se combinent pour engendrer des phrases (Nathalie Garrick, 2013 : 131).

La syntaxe est l'étude de la phrase. Elle analyse selon quelles règles les unités de sens se combinent pour former des unités d'un niveau supérieur. (ibid. : 147).

Cette étude repose sur l'élaboration de modèles théoriques dont la fonction est de proposer des hypothèses explicatives et des systèmes d'analyse des structures syntaxiques. Ces modèles théoriques sont explicites en linguistique, mais demeurent fréquemment implicites en grammaire, notamment dans la grammaire traditionnelle, qui adopte pour l'essentiel une démarche classificatoire à visée pédagogique reposant sur des critères mal définis.

Le terme de la syntaxe est aussi utilisé en informatique.

La syntaxe est le respect ou le non – respect de la grammaire formelle d'un langage c'est à- dire des règles d'agencement des lexèmes (en informatique, ce sont des entités lexicales d'un langage informatique) en des termes plus complexes, souvent des programmes.

D'un point de vue purement linguistique, la syntaxe étudie :

- l'ordre des mots – par ex : en français, En général la place du complément circonstanciel dépend de l'information que l'on veut donner.

Nous partons en voyage dans deux semaines.

Dans deux semaines, nous partons en voyage.

- les catégories grammaticales ou parties du discours – par exemple : il fait beau, le mot il est un pronom impersonnel, fait beau est une locution verbale ;

- les fonctions grammaticales par exemple : dans la phrase je mange à la cantine, le pronom « je » est le sujet de mange, à la cantine est complément circonstanciel de lieu.

<https://fr.wikipedia.org/wiki/syntaxe>, le temps:1:53. 24/10/2018.

2.4.1. Les erreurs syntaxiques :

Les enseignants de langue française et de pratique de langue doivent jouer un rôle primordial et indispensable pour éviter ces erreurs, bien qu'apprendre à l'apprenant la communication écrite en langue étrangère soit une affaire, avant tout, de tous les enseignants de cette langue. Les apprenants, eux-mêmes, doivent aussi apprendre les règles de la communication écrite par leurs efforts individuels.

Les erreurs de confusion des pronoms relatifs qui/que, de mauvais emploi des partitifs à la forme négative, de mauvais emploi du sujet, d'utilisation inutile du pronom y, d'absence des articles sont peut-être dues aux difficultés d'adaptation au français langue étrangère. Il faut que les apprenants se familiarisent avec cette langue en faisant souvent des lectures pour savoir comment cela se fait. Une activité proposée par les auteurs et par les étudiants eux-mêmes.

2.4.2. Les difficultés syntaxiques :

Certains étudiants ont rédigé tout un paragraphe où la ponctuation fait défaut ; sans majuscule au début des phrases, sans point à la fin et le contraire des majuscules au centre de la phrase, ou tout autre signe de ponctuation.

D'autres utilisent certes la ponctuation, mais de façons incohérentes et inappropriées ; ajoutant des majuscules et des virgules un peu partout. Beaucoup 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 des phrases trop longues. Au point que le lecteur perd 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". Ce 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 rares et sont employés le plus souvent de manière erronée.

2.5. La sémantique :

La sémantique est une branche de la linguistique qui s'attache à étudier le sens des mots.

La sémantique étudie la signification, le contenu du message, le signifié.

Pour la comprendre, Ferdinand de Saussure l'a décomposée en deux axes : l'axe syntagmatique et l'axe paradigmatique. Le premier permet d'analyser l'enchaînement des termes, leur combinaison, leur coordination dans l'espace (axe horizontal) tandis que le second s'intéresse au choix des termes (axe vertical).

La combinaison des termes entre eux est fortement liée à la structure syntaxique de la langue. Par exemple en français, l'adjectif suit le nom alors qu'en anglais il s'agit de l'inverse. Quant au choix des termes, celui-ci est défini par le sens même des mots. Des relations sémantiques entre les mots existent et permettent justement de réaliser ce choix. Les relations sémantiques connues de tous sont la synonymie, l'antonymie et la polysémie.

2.5.1. Les erreurs sémantiques :

La langue est un produit de l'apprenant qui vise un objectif central, la communication. Si les étudiants ont des problèmes de communication, ce

n'est plus l'influence de la langue source sur la langue cible, mais c'est quelque chose d'assez grave et inquiétant.

Les mots confondus ou mal utilisés traduisent nettement la composante sémantique de la langue source de l'étudiant. Ce qui demande un effort de l'apprenant pour qu'il se familiarise avec les règles d'insertion de sens de la langue cible.

2.6. Le lexique :

En linguistique, le lexique d'une langue constitue l'ensemble de ses lemmes ou, d'une manière plus courante mais moins précise, « l'ensemble de ses mots ». Toujours dans les usages courants, on utilise plus facilement le terme vocabulaire. Par métonymie, un lexique est un recueil de termes dont le sens est expliqué.

2.6.1. Les erreurs lexique :

Les erreurs lexique qui renvoient une dimension linguistique (aspects phonologiques, morphosyntaxiques et sémantiques des mots), une dimension sociolinguistique (règles d'emploi des mots dans le discours en fonction de la situation de communication et d'un groupe social déterminé) et une dimension (stratégiques l'axée sur les processus de compréhension, de mémorisation et de compensation des lacunes), pour promouvoir l'apprentissage autonome et favoriser l'accumulation et l'approfondissement des connaissances lexicales en fonction de besoins réels et objectifs motivants.

2.7. L'orthographe :

L'orthographe est l'ensemble des fonctions que les scripteurs donnent aux lettres et aux signes écrits ou graphiques. (Grevisse grammaire langue française : 1895 : 1926 : 87).

Ensemble de règles et d'usages définis comme norme pour écrire les mots d'une langue donnée. (On distingue l'orthographe d'accord, fondée sur les règles de la grammaire, et l'orthographe d'usage, qui n'obéit pas à des règles précises).

- l'orthographe de règle est exposée dans grammaires.
- l'orthographe est une convention pour la communication écrite

2.7.1. Les erreurs orthographe :

L'orthographe ne s'apprend pas d'un jour à l'autre. Il faut du temps pour la mémorisation de l'orthographe d'usage. C'est pourquoi tout apprenant de français langue étrangère commet des erreurs lors de son apprentissage, toutefois les enseignants de langue française et de pratique de langue doivent souvent corriger les erreurs pour permettre la progression des étudiants.

L'utilisation incorrecte des accents, utilisation inutile des accents, absence des accents "erreurs à dominante phonogrammique, selon (CATACH, Nina, 2005 : 283), absence de l'apostrophe (erreurs à dominante idéogrammique),(ibid : 284), difficultés d'emploi de consonnes doubles, utilisation inutile de consonnes doubles, suppression, addition et substitution de lettres sont des erreurs fréquentes des étudiants du français langue étrangère. La complexité du système graphique du français peut être la cause de ces erreurs d'orthographe.

- les erreurs de l'orthographe grammaticales qui renvoient à la formation du féminin et du pluriel, du nom et de l'objectif, du prénom et du déterminant, et du participe présent. Il y a aussi dans les erreurs d'accords celles qui relèvent de la confusion "e", "er", des terminaisons il, is, it, u, us, ut. Les sous- domaines de la phrase simple et complexe renvoient à la concordance des temps et au subordonné relatif, de la phrase incomplète et de l'ordre des mots dans la phrase, et l'absence des connecteurs logiques.

2.8. Les structures de la phrase :

Une phrase commence toujours par une majuscule et fini toujours par un point (que ce soit un point simple, un point d'exclamation ou un point d'interrogation). La phrase est composée d'un ensemble de mots placés dans un ordre logique afin d'avoir un sens et permettant d'exprimer une action ou un état. A l'écrit, la phrase correspond à l'espace comprise entre une majuscule et un point.

Nous pensons et nous parlons, non pas mots séparés, mais par assemblages de mots ; chacun de ces assemblages. Logiquement et Grammaticalement organisés, est une phrase. Selon(Maurice Grevisse, 2009 :43).

A l'intérieur d'une phrase, l'ensemble cohérent de mots permettant à lui seul d'avoir un sens est appelé une proposition. Une phrase peut donc comprendre une ou plusieurs propositions. Chaque proposition est constituée de plusieurs éléments (autrement dit de plusieurs groupes de mots) : un sujet, un verbe exprimant une action ou un état, un complément et éventuellement un attribut.

Une phrase et une partie d'un énoncé qui forme un tout et présente un sens complet. Elle est généralement constituée de plusieurs mots mais peut n'en comporter qu'un seul.

L'écrit, elle commence toujours pas une majuscule et s'achève par un point. Selon(Struve - A 2010 : 250).

L'oral, la phrase apparait comme une suite de sons.

La phrase comme une unité mélodique entre deux pauses. Quand on énonce une assertion, par exemple : la mélodie suit d'bord une courbe ascendant(appelée portos) puis une courbe descendante l'apodose.

Du point de vue sémantique, la phrase est censée exprimer un sens complet.

Du point de vue morphosyntaxique, la phrase est une suite de mots ordonnée, organisée autour d'un verbe, selon un certain nombre de règles.

Du point de vue communication la phrase a été proposée, qui repose sur la fonction de la phrase dans le discours, la phrase pourrait alors être définie comme une unité linguistique de communication. Selon (TAMINE Siouf Ig-G, 1999:36).

2.9. Phrase simple et phrase complexe :

2.9.1. La notion de la phrase simple :

Une phrase est d'abord une séquence de mots que tout sujet parlant non seulement est capable de produire et d'interpréter, mais dont il sent aussi intuitivement l'unité et les limites. Les définitions usuelles de la phrase s'appuient sur cette connaissance implicite qui n'est pas incompatible avec la rigueur d'une analyse méthodique.(Martin Riege. René Rioul 2009 : 201).

- est constituée d'une seule proposition, c'est-à-dire au minimum d'un sujet qui peut être un nom, un groupe nominal, un pronom et d'un verbe

Une phrase simple peut se définir comme une séquence linguistique caractérisée par une complétude syntaxique, dont la construction ne met en jeu aucun mécanisme d'intégration de structures phrastiques (ou propositionnelles). Ainsi, par exemple, sont des « phrases simples », les séquences suivantes :

Claire dort.

Ce matin, Paul s'est mis au travail à huit heures.

Seront tenues pour complexes les phrases dont deux segments coïncidents avec deux phrases simples attestées de manière indépendante. Par exemple :

Si tu pars, préviens- moi.

On n'a ici aucune difficulté à reconnaître deux segments (tu pars, préviens moi) susceptibles d'être réalisés séparément pour donner deux phrases simples.

Toutefois, la combinaison des structures phrastiques (ou propositionnelles) est loin d'être toujours aussi claire. Notamment dans les cas, nombreux en français, où le verbe de l'une des deux structures apparaît à une forme (infinitif, participe, gérondif) qui a pour caractéristique d'être liée à un mécanisme d'intégration syntaxique (autrement dit inapte à constituer le noyau prédicatif d'une séquence satisfaisant au critère de complétude syntaxique). Par exemple :

J'ai entendu les enfants courir.

Claire étant de permanence, Paul sera libre toute la soirée.

En arrivant à huit heures, vous désorganisez tout le service. Selon (Pierre LEGFFIC : 1993).

2.9.2. Notion de la phrase complexe :

Rien de plus simple, du moins en apparence qu'une phrase complexe.

Syntaxiquement, une phrase est complexe si :

- Elle possède globalement les attributs définitoires de la phrase. Elle a un type et l'unité mélodique correspondante. S'interprète comme une structure prédicative et peut constituer un énoncé complet.
- Elle comprend un constituant qui, ayant lui-même la structure d'une phrase (p- GN+GV). Se trouve ainsi être en relation de dépendance ou d'association avec une autre structure de phrase.

Les phrases complexes se distinguent traditionnellement selon leur mode de composition. C'est-à-dire selon la façon dont une ou plusieurs phrases constituantes P1, P2, P3, etc. généralement appelées propositions(2), s'insèrent dans la structure globale d'une phrase constituée dite matrice.

La phrase complexe est de plusieurs proposition, qui comportent chacune un verbe.(ibid : 251)

Dans une phrase complexe, il y a au moins deux verbes conjugués.

Ali part à 8 heures et arrive à 9 heures.

2.9.2.1. Les trois types de la phrase complexe :

1. Coordination :

La coordination, réalisée par des morphèmes conjonctifs ou adverbiaux spécifiques (et, ou, ni, mais, or, car, donc, alors, etc.),

Exemple :

J'aime le fromage mais je n'aime pas le lait.

- Les propositions sont reliées par un adverbes de liaison : Ainsi, alors, aussi, certes, donc, en effet, ensuite, enfin, pourtant, puis, tantôt, par contre, etc

Exemple :

J'ai écouté le professeur puis j'ai fait l'exercice.

Donc la phrase complexe est formé d'une séquence de proposition juxtaposées dont la dernière au moins est reliée aux autres par un mot de liaison, qui peut être soit une conjonction de coordination, soit un adverbe.

2. juxtaposées :

La phrase complexe est formée d'une suite de deux ou plusieurs propositions qui pourraient être considérée chacune comme une phrase autonome qui sont généralement séparées à l'oral par une pause et à l'écrit par un signe de ponction.

- Quand les phrases sont juxtaposées, les propositions sont séparées par une ponctuation : une virgule, un point-virgule...

Parfois, le sujet n'est pas répété : Exemple : Nous parlons, rêvons...

3. Subordination :

- La subordination : les phrases sont subordonnées : La deuxième proposition dépend de la première proposition (la proposition principal).
- Les propositions sont reliées par une conjonction de subordination : comme, lorsque, puisque, quand, que, si
- Les propositions sont reliées par une locution conjonctive de subordination : à mesure que, à moins que, aussitôt que, etc.

Exemple :

Je fais des études de droit alors que je voulais faire des études de médecine.

Exemple :

J'ai du temps quand je suis en vacances.

Les propositions sont reliées par un pronom relatif : , etc.

Exemple : Je lis le livre que j'ai acheté hier.

- La subordination a pour conséquence de suspendre les modalités de la phrase. Selon(TAMNE Joëlle GARDES. 1998: 43-44.)

2.9.2.2 Les propositions :

Qui constituent une phrase complexe peuvent être associées par juxtaposition ou coordination.

- elle sont juxtaposée si elles sont séparées par une virgule, un point- virgule ou deux points.
- elles sont coordonnées si elle son reliées par une conjonction de coordination(or, mais, ou, et, ni, car) ou un adverbe de liaison(donc, cependant, puis ensuite, etc...)

2.9.2.2.1. Les trios types de proposition :

1. la proposition indépendante est une proposition qui ne dépend d'aucune autre et dont aucune autre ne dépend.
2. la proposition principale est une proposition dont dépend une autre proposition, dite subordonnée.

3. la proposition subordonnée est une proposition qui dépend d'une proposition principale. (ibid :251)

2.9.2.2.2 Les différents types propositions subordonnées :

- une proposition est introduite par un pronom relatif, c'est une proposition subordonnée relative.

Exemple : Je préfère la voiture (prop. princ.) qui est garée à gauche (prop. sub. relative).

- une proposition est introduite par une conjonction de subordination (parce que, quand, lorsque, pour que...), c'est une proposition subordonnée conjonctive.

Exemple : Il dormait (prop. princ) lorsque je suis arrivé (prop. sub. conj.).

- une proposition est introduite par un mot interrogatif (pourquoi, comment, qui, où...), c'est une proposition subordonnée interrogative indirecte.

Exemple : Je me demande (prop. princ.) pourquoi il est si nerveux (prop. sub. interr. ind.).

- une proposition ne contient pas de verbe conjugué mais au contraire à l'infinitif, c'est une proposition subordonnée infinitive.

Exemple : Je suis partie (prop. princ) après avoir terminé mon petit-déjeuner (prop. sub. infinitive).

Ce chapitre part sur l'aspect pratique dans lequel nous allons analyser le test des étudiantes, la présentation de notre corpus, les commentaires de notre test, et l'analyse des erreurs en termes de : grammaire, lexique vocabulaire, syntaxe, la cohésion et cohérence, afin de donner une crédibilité au travail et mettre en évidence les résultats obtenus. Aussi nous allons présenter la méthode que nous avons suivie pour analyser notre corpus.

3.1. Présentation du corpus :

Notre choix s'est porté sur les étudiantes de troisième année à l'université de Saint-Coran à Al-Gézira faculté des lettres afin d'identifier les erreurs syntaxiques commises à l'écrit chez les étudiantes.

Pour recueillir les données, nous allons analyser ces copies aux niveaux : grammaticaux, lexicaux, syntaxiques ainsi que cohésion et cohérence du texte pour arriver à l'objectif de notre travail. La passation du test a duré 30 minutes et le recours au dictionnaire était interdit.

3.2. Public visé :

Le public visé par notre expérimentation était formé aux étudiantes de troisième année de la faculté pédagogique à l'université de Saint-Coran à Al-Gézira. Afin d'identifier les difficultés de l'écrit en français chez les étudiantes.

Notre public visé se compose de " 20 ", quatre apprenants rendent leurs papiers vides.

Nous considérons que Les étudiantes ne savent pas bien écrire un sujet sans utiliser le dictionnaire ou le téléphone pour utiliser quelques mots qui les aident à écrire.

Ces étudiantes doivent être au niveau B1, ce niveau leur permet d'écrire sur un thème pareil à ce que nous leur avons donné. Bien que Leur

niveau était très variable mais, ce niveau les rend capable de travailler sur notre sujet proposé.

3.3. Description de test :

Dans ce test, nous avons demandé aux étudiantes de rédiger un texte de quinze lignes au passé en y racontant des évènements bien organisé sous le titre que nous proposons « qu'est-ce que vous avez fait pendant le week-end ? ».

Pour corriger le test nous avons divisé l'analyse des erreurs en cinq points principaux celles-ci « consigne, grammaire, syntaxe, lexique (vocabulaire), cohésion et cohérence ».

Pour recueillir les données nous avons accordé comme les points (les consignes deux points, la grammaire six points, le lexique vocabulaire quatre points, la syntaxe quatre points, et quatre points pour la cohérence et cohésion). Dont la totalité est vingt points.

Les consignes :

Dans cette partie nous allons focaliser aux apprenants en parlant au moins de 15 lignes au plus. Ils doivent suivre les deux mesures :

- 1- le longueur du sujet.
- 2- écrire sur le thème proposé.

3.4. Les critères d'analyse :

- 1- L'étudiant doit comprendre et suivre la consigne.
- 2- Au niveau de grammaire, l'étudiant doit bien utiliser :
 - Les temps de l'indicatif et le subjonctif
 - Les pronoms relatifs simples et composés
 - La concordance du temps

3- Les vocabulaires : l'étudiant doit utiliser les vocabulaires d'un niveau intermédiaire et compréhensible

4- La syntaxe : l'étudiant peut écrire des phrases simples, correctes et lisible.

3.5. L'analyse des données « copies des étudiantes » :

Nous allons analyser ces copies d'une façon indépendante et puis nous allons faire un bilan pour montrer les erreurs les plus fréquentes à l'écriture des étudiantes.

Pour analyser nous allons commencer par l'analyse de la phrase, son structure, les mots incorrects puis leur correction.

Dans les pages suivantes, nous allons analyser les copies des étudiants en commençant par des consignes.

Copie N°1 :

Les consignes

Dans cette perspective en met l'accent sur la même règle.

L'étudiante respecte les règles des consignes, elle a écrite le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante n'a pas commis beaucoup de fautes grammaticales mais elle utilise toutes les phrases au passé composé par exemple : (Je suis allé au marché j'ai acheté des chemises et je suis allé au cinéma j'ai regardé beaucoup des films.

Le lexique « vocabulaire »

L'étudiante a commis plusieurs fautes d'orthographe comme :

elle a écrit dans le week-end jeur (jour) le mardi au lieu de dire la semaine dernière.

Je me suis lave 7h (je me suis levé à 7h), elle a écrit le verbe se laver au lieu de dire le verbe se lever. Nous avons remarqué dans cette phrase une fautes dans les verbes pronominaux (se lever, se laver).

le petit dejenneé7:30 = le petit déjeuner 7:30.

chomisse = chemise.

ma famaille = (famille)

la salad et pleute = (salade et poulet).

je me suis caoché à 12h de soir = (je me suis couché à 12h du soir).

elle n'a pas de problème au niveau de vocabulaire mais elle a des fautes au niveau d'orthographe.

La syntaxe

L'étudiante a bien traité la syntaxe dans son écriture surtout l'organisation des mots dans les phrases mais elle n'utilise pas la phrase complexe.

la cohésion et la cohérence

l'étudiante n'utilise pas les connecteurs logiques et liaisons (lequel le, pour cela).

Copie N°2 :

Les Consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé sept lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes.

La grammaire

l'étudiante a écrit « hire elle universite Qoran tasil » au lieu de dire « la semaine dernière je suis allé à l'université du saint Coron et tassel des science à de Gézira ».

étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

elle n'utilise pas les deux auxiliaires (être ,avoir) comme le cas dans cette phrase (elle universite au lieu de dire je suis allé à l'université), utilisation de l'infinitif du verbe avec l'absence de l'auxiliaire être dans le temps de passé, (aller au marche) au lieu de dire (je suis allé au marché).

l'étudiante n' utilise pas le pronom je, ou visit frere / j'ai rendu visiter à man frère, (le mange de salt / j'ai mangé de la salade),

l'étudiante a utilisé l'infinitif de verbe sans sujet et sans auxiliaire « avoir » et avec le participe passé :

boir cafe le the / j'ai bu du café et du thé.

Dans Cette copie il y a plusieurs erreurs en termes de grammaire.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes du vocabulaire :

Meison = maison

Qoran = Coran

Tasil = tassel

Salt = salade

la syntaxe

L'étudiante ne construit pas bien la syntaxe parce que ça veut dire elle ne peut pas construire une seule phrase simple par exemple : « boir cafe le the » au lieu de dire « j'ai bu du café et du thé » ainsi elle a de problème dans la construction de phrase.

La cohésion et la cohérence

L'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence parce ce que elle n'utilise pas les connecteur, les adverbes (pendant, depuis) et adverbes de temps et elle n'utilise pas de signes de ponctuation remarque (boir café le thé).

Copie N°3 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes.

elle n'écrite pas le thème proposé parce que elle néglige tous les règles de consignes.

L'étudiante a rédigé douze lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales.

elle n'utilise pas de sujet dans les phrases par exemple :

- manger de la salad de tomat (j'ai mangé de la salade de tomate).
- rogrde la taivasion soudans (j'ai regardé la télévision soudanaise).

L'étudiante utilise d'infinitif de verbe sans la conjugaison du verbe par exemple :

- je eller a la universilé avec mon amie (je suis allé à l'université avec ma amie).
- je achetur tlavasion(j'ai acheté une télévision).
- je aller asiname(je suis allé au cinéma).
- je aller a marche une tabl(je suis allé au marché).
- je eller all mousoie(je suis allé à la maison).

Dans la phrase suivante il y a de fautes d'orthographe grammaticale (je ure la tance) / (j'ai joué de tennis).

elle n'est pas bien arranger les phrases dans la progressions le temps et des événements remarqué dans les phrases au- dessus.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes du vocabulaire.

Salad - salade

rogrde la taivasion – regarde la télévision

asiname – au cinéma

mousoie – maison

fotbooll – foot Ball

etiemalad – était malade

la syntaxe

l'étudiante n'élabore pas bien la syntaxe parce que dans beaucoup de phrase l'étudiant ne peut pas même construire une phrase simple correcte par exemple : (je achetur tlavasion) , (je aller a siname).

la cohésion / cohérence

l'étudiante n'utilise pas de connecteur du discours : d'abord, enfin, premièrement...etc.

L'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence par exemple :

« je acheter la télévision, je aller au cinéma. » ici les deux phrases sont tout à fait contradictoires parce que il n'y a pas de relation logique entre les deux phrases, il n'y a pas des référant .

CopieN°4 :

Les consignes

Pour cela elle ne respecte pas les consignes, la même chose, elle n'ose pas de parler et écrire plus de cinq lignes.

La grammaire

L'étudiante n'utilise pas le temps au passé composé.

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme par exemple:

- Je arair afir lingue francaise au lieu d'écrire « je vais apprendre la langue française ».

- je mange la sualts au lieu de dire,(j'ai mangé de la salade).

- je lire la lingue français,(j'ai lu la langue française).

Dans les phrases précédentes l'étudiante utilise l'infinitif de verbe sans le conjuguer avec les sujets "je fair".

Dans toutes les phrases elle ne sait pas bien conjuguer les verbes dans le temps appropriée.

Le lexique vocabulaire

Nous trouvons beaucoup des fautes dans les mots, il y a de marque à l'écrit : par exemple.

Je arair afir lingue francais.

Je me suis lave 6h (je me suis levé à 6h), il a écrit le verbe se laver au lieu verbe se lever. Nous avons remarqué dans cette phrase une fautes dans les verbes pronominaux (se lever, se laver).

La syntaxe

L'étudiante utilise la phrase simple seulement avec une absence de la phrase complexe.

l'étudiante ne peut pas rédiger bien la syntaxe de la phrase parce elle est faible au niveau syntaxique.

La cohésion / cohérence

l'étudiante n'utilise pas les connecteurs.

elle ne respecte pas bien la cohésion et la cohérence parce qu' elle n'utilise pas la ponctuation et cela est tout à fait négligée et les éléments de la phrase ne sont pas bien liées.

CopieN°5 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé treize lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme par exemple :

L'étudiante n'utilise pas le participe passé au passé composé :

- je suis allez au marché au lieu de dire (je suis allé au marché).

- je suis allez ou restonants au lieu de dire (je suis allé au restaurant).

dans ces deux phrase l'étudiante ne savent pas la conjugaison de verbe au participe passé.

(Je suis voyger) cette phrase montre l'inadéquation à l'usage de l'auxiliaire (être) en remplaçant par l'auxiliaire (avoir), j'ai voyagé.

- Je vu la motangue / ici une absence d'auxiliaire avoir (j'ai vu la montagne).

- il y a des erreurs dans l'utilisation des prépositions, dans cette phrase :

Je suis parti a là jandans (je suis allé au jardin).

J'assisté le cinema et filme / j'ai assisté à un film, absence de auxiliaire avoir.

Le lexique vocabulaire

Cette étudiante a commis plusieurs fautes au niveau de lexique :

epuie = puis

Voyger = voyagé.

Motangue = montagne

Qulque = quelque

Jandans = jardin

Reisdants=résidence

Dans ce niveau l'étudiante elle a des Problèmes d'orthographe au niveau de la connaissance de mot ou la catégorie lexicale.

La syntaxe

Cette étudiante ne peut pas élaborer correctement la syntaxe par exemple (je vu la motangue) au lieu de dire (j'ai vu la montagne).

la cohésion / cohérence

l'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence par exemple :

elle n'utilise pas les ponctuations elles sont négligées avec de connecteur.

CopieN°6 :

Les consignes

L'étudiante respecte des consignes mais elle n'écrite pas le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante n'utilise pas le temps au passé composé, (je trave) et (je mot).

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- je trave plagr mori lesto

- je mot cartos mas supé

- je suis contcr soot

L'étudiante font trop de fautes au niveau du temps verbaux.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes dans le texte par exemple :

tmt - grm - anmobtn

tot = tôt .

elle utilise des mots qui n'ont pas de sens par exemple :

soothct , mothconcr.....etc

La syntaxe

l'étudiante ne peut pas construire bien la phrase par exemple :

je trave

je mot cartos

l'étudiante ne respecte pas bien la syntaxe parce que toutes les phases sont incorrectes par exemple : je mihs apere.

la cohésion / cohérence

l'étudiante n'utilise pas les connecteurs du discours et de signes de ponctuation.

elle écrit des mots qui n'ont pas de sens.

Copie N°7 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé dix lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes. elle n'écrite pas le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- je suis en de sumain travail dans toutes les phrases absence de participe passé, la faute dans la construction de la phrase. elle a écrit (je suis) sans complément.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes du vocabulaire exemple :

Rarai , sontin , ristora, fatice , pucoe ,

Unvurstai = université

La syntaxe

l'étudiante ne peut construire bien la syntaxe de la phrase par exemple :
boir de thé.

la cohésion / cohérence

l'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence parce que les éléments de la phrase ne sont pas liées. elle n'utilise pas les connecteurs avec l'absence de signes de ponctuation.

CopieN°8 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé sept lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes, elle n'écrite pas de même sujet parce que elle est faible au niveau linguistique.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- Elle marche et hoptel / je suis allé au marché et l'hôpital.

- Elle unvurste raconter mon aime / je suis alle à l'université avec ma amie.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes à l'écrit du vocabulaire :

L'mata –manujuct –sorteir –salat –houm –amusun – jatce- betrboco.

La syntaxe :

La syntaxe n'est pas construite correctement. Toutes les phrases sont incorrectes par exemple :

- Jour l'mata boir.
- Je suis jatce.

la cohésion / cohérence

Dans toutes les copies elles ont commis la même faute au début du sujet (dans le week-end) .

L'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence parce que il n'y a pas de signes de ponctuation et de connecteur.

Copie N°9 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé sept lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes , elle néglige les règles des consignes.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- elle université ou macher (je suis allé à l'université).

L'étudiante utilise l'infinitif de verbe sans sujet par exemple reraderon t-v (j'ai regardé le t-v), et aussi manger de la salald (j'ai mangé de la salade), boir le juis (j'ai bu..), dans toutes les phrases absence d'auxiliaire être et avoir.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes en écrivant le vocabulaire :

Macher = marché

Salald = salade

rerader = regardé

La syntaxe

l'étudiante ne construit pas bien la syntaxe parce que elle commence la phrase par le verbe par exemple : manger de la salald (j'ai mangé de la salade).

la cohésion / cohérence

l'étudiante ne suit pas bien la cohésion et cohérence, il n'y a pas de signes de ponctuation dans le texte.

Dans Cette copie l'étudiante n'a pas utilisé les connecteurs du texte.

Copie N° 10 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce qu'elle néglige toutes les règles des consignes.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

je suis etrave

je suis serter (je suis sorti).

Toutes les phrases sont incorrectes, Il n' y a pas d'accord au participe passé avec le sujet avec l'auxiliaire être le complément d'objet direct l'auxiliaire avoir par exemple : alle denamie.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes en écrivant le vocabulaire :

Etrave, serter, la mession, je ecrt, reader televechon.

Dans ce niveau, l'étudiante a commis des fautes d'orthographe à la base de la connaissance de mot ou la catégorie lexicale.

La syntaxe

L'étudiante ne peut pas construire la syntaxe parce que ces phrases simples sont incorrectes par exemple : je boir

la cohésion / cohérence

l'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et cohérence, parce que elle n'a pas de connecteur et de signes de ponctuation dans son sujet.

CopiN°11 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas les consignes parce que elle a rédigé douze lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- je suis alle de marche (je suis allé au marché).
- elle va mange sallt (j'ai mangé de la salade).
- je suis va maison heur : 40 (je suis allé à la maison).

Comme ci- dessus Toutes les phrases sont incorrectes.

Le lexique vocabulaire

l'étudiante a commis plusieurs fautes par exemple :

Sallt - ensgen - enfan - becip- vetma - intradicion.

La syntaxe

L'étudiante ne peut pas construire bien la syntaxe pas exemple : va marche achete, vais class .

La cohésion et la cohérence

L'étudiante a rédigé son texte sans connecteurs en même temps. dans cette copie la ponctuation est négligée.

CopieN°12 :

Les consignes

L'étudiante respecte bien les règles des consignes que nous avons demandé, elle écrite sur le thème proposé mais elle a rédigé neuf lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes .

elle donne la forme de texte sans faute d'orthographe au niveau de la phrase et au niveau de vocabulaire.

La grammaire

L'étudiante n'a pas commis des fautes grammaticales parce que elle a fait d'accord du participe passé avec le sujet (auxiliaire être) avec le complément d'objet direct (auxiliaire avoir) par exemple : la semaine dernière, je suis allé à la maison de mon grand-père.

Le texte parle de même idée, il conjugue le verbe dans le temps convenable.

L'étudiante a utilisé les pronom possessifs par exemple : j'ai visité ma tante.

- pendant la semaine nous avons visité : dans cette phrase a bien utilisé (pendant) dans situation temporelle.

Le lexique vocabulaire

l'étudiante a commis un peu de faute par exemple :

hadayek = jardin

marches = marché

La syntaxe

L'étudiante a construit bien la syntaxe mais il n'utilise pas la phrase complexe. Toutes les phrases sont au passé composé.

La cohésion et la cohérence

L'étudiante a bien rédigé un texte cohésif et cohérent.

Copie N°13 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce qu'elle a rédigé cinq lignes sur le sujet au lieu de quinze.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

Il ne peut pas utiliser le temps au passé composé parce que dans toutes les phrases, elle ne sait pas bien conjuguer les verbes dans le temps approprié. elle a écrit "heir elle université" au lieu de dire la semaine dernière je suis allé à l'université.

elle a utilisé le pronom elle : elle université, elle rietren, elle ecrite.

cette étudiante utilise l'infinitif des verbes sans auxiliaire et sans participe passé au passé composé par exemple :

je boir le café / j'ai bu la café.

je aller la mier / je suis allé à la mer.

Le lexique vocabulaire

l'étudiante a commis plusieurs fautes à l'écrit des mots par exemple

au mision = maison

allunvistey = à l'université

mier = mer

macher = marché.

La syntaxe

L'étudiant ne peut pas construire bien la syntaxe parce que elle ne conjugue pas de verbe dans toutes les phrase par exemple :

Je boir, je aller.

L'étudiante ne peut pas écrire la phrase simple et complexe et la phrase au passé composé sont toutes des phrases incorrectes .

La cohésion et la cohérence

l'étudiante n'utilise pas les connecteurs du texte.

L'étudiante ne respecte pas bien la cohésion et la cohérence du texte parce que les élément de la phrase ne sont pas liées, elle a écrit le texte sans ponctuation et sans les localisation temporelle.

CopieN°14 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé sept lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes. elle n'écrite pas le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes grammaticales comme :

- nous alle a la marche elle utilise le pronom nous au lieu de je (je suis allé au marché et elle utilise infinitif de verbe avec absence de auxiliaire avoir sans pronom echeter un livr (j'ai acheté un livre). je mange / je parler avec mamer/ absence de auxiliaire avoir et sans de participe passé (j'ai mangé),(j'ai parlé avec mer). Dans ce niveau l'étudiante a problème de la connaissance de la phrase parce que la phrase n'est pas bien correcte.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes à l'écrit du vocabulaire

* elle a beaucoup de erreur d'orthographe à l'écrit des mots :

- echi – emie – mire tilufon – jeirboonfise – de gatop – atstoren – Aladarar – elsappelle.

La syntaxe

L'étudiante ne sait pas écrire la phrase en français.

La cohésion et la cohérence

l'étudiante n'utilise pas des connecteurs du discours comme premièrement d'bord...etc.

elle ne peut pas utiliser les connecteurs et les ponctuations

Copie N°15 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas bien les consignes parce que elle a rédigé douze lignes sur le sujet au lieu de quinze lignes. elle n'écrite pas le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante ne peut pas écrire le temps au passé composé.

Dans Cette copie l'apprenant a un problème au niveau de la conjugue du verbe, il y a plusieurs erreurs dans toutes les phrases et absence d'auxiliaires être et avoir par exemple : j'sus travel.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes à l'utilisation du vocabulaire par exemple :

Elle a beaucoup de erreur d'orthographe (lungu fransais, manfegu, a ecrbe).

Manfegu.

Sn'versete, derg.

La syntaxe

L'étudiante ne peut pas construire bien la syntaxe, elle a commis plusieurs erreurs de syntaxe par exemple : (j'sus travel , je oral , je ecrbe , je jenme).

La cohésion et la cohérence

Dans le texte, l'étudiante n'aborde pas sa rédaction par les connecteurs.

L'étudiante ne peut pas rédiger une texte cohésif et cohérent parce qu'elle a écrit le sujet sans ponctuation.

CopieN°16 :

Les consignes

L'étudiante ne respecte pas les règles les consignes parce que elle a écrit quarte ligues seulement sur le sujet. Elle n'écrite pas le thème proposé.

La grammaire

L'étudiante ne peut pas utiliser le passé composé par exemple :

- mange de la salat de tomat absence de l'auxiliaire avoir (j'ai mangé de la salade de tomate), cette phrase il y a une confusion entre la syntaxe de la langue maternelle.

- aller acheter le crafe /absence de l'auxiliaire avoir et de sujet et participe passé au passé composé (je suis allé acheter du café).

Dans ce cas l'étudiante utilise le verbe sans sujet alle le maison, (je suis allé à la maison). L'étudiante ne utilise pas les auxiliaires (être),(avoir), dans toutes les phrases.

L'étudiante utilise une phrase au passé composé par exemple :

Je me suis lave 8h (je me suis levé à 8h), il a écrit le verbe se laver au lieu de dire se lever.

Le lexique vocabulaire

L'étudiante a commis plusieurs fautes à l'utilisation du vocabulaire

Exemple :

Manga / mangé

Salat / salade

Le crafe / le café

La syntaxe

L'étudiante ne peut pas construire bien la syntaxe parce que elle a plusieurs fautes dans les phrase elle n'utilise pas de sujet par exemple :

- mange de la salat de tomat (j'ai mangé de la salade de tomate).

Elle n'arrive pas à écrire une phrase simple.

La cohésion et la cohérence

L'étudiante n'utilise pas les connecteurs du discours comme premièrement, d'bord...etc. Elle ne peut pas rédiger un texte cohésif et cohérent. En fin voici les résultats collectifs les points obtenus pour chaque étudiant.

Dans le tableau suivant vous aller voir le bilan de cette analyse.

3.6. tableau analyse des résultats obtenus :

Les copies	Les Consignes 2 points	La Grammaire 6 points	Le Lexique vocabulaire 4 points	La Syntaxe 4 points	La Cohésion cohérence 4 points	total 20 points
Copie1	2	4	3	3	2	15
Copie 2	0	0	0	0	0	0
Copie 3	1	0	1	1	0	3
Copie 4	1	1	1	1	0	4
Copie 5	1	2	2	2	1	8
Copie 6	1	0	0	1	0	2
Copie 7	1	0	1	1	0	3
Copie 8	1	1	1	1	0	4
Copie 9	1	0	1	0	0	2
Copie 10	1	1	2	1	0	5
Copie 11	1	2	2	2	0	7
Copie 12	1	5	3	3	2	14
Copie 13	1	0	1	0	0	2
Copie 14	0	0	1	0	0	1
Copie 15	1	0	1	0	0	2
Copie 16	0	0	1	0	0	1

3.7. Le bilan d'analyse :

Selon l'analyse la plupart d'étudiante n'utilise pas les connecteurs comme (premièrement, deuxièmement, d'abord, tout d'abord, en premier lieu...etc) marque de cohésion et cohérence.

- La plupart des étudiantes ne sont pas capable d'utiliser les auxiliaires « être et avoir » au passé composé elles mettent le verbe « être » au lieu du verbe « avoir » (je suis voyage),(je suis travail).et quelques fois nous trouvons le verbe sans participe passé avec un auxiliaire seulement (je suis allez),aussi sans auxiliaire avec participe passé comme (je vu la montage), (je lu). Et quelques fois sans auxiliaire et sans participe passé (je mange), (je parle) et (je aime).
- En plus des difficultés orthographiques et syntaxiques, les étudiantes ont d'innombrables difficultés dans la combinaison d'une phrase soit une phrase simple ou bien une phrase complexe, parce qu'il y a plusieurs phrases consistent « sujet+ complément » ça veut dire une phrase sans verbe ; qui est le noyau de la phrase. Et quelques fois une phrase « sujet+ nom » aussi c'est une phrase mal structurée.
- les étudiantes utilisent l'infinitif des verbes sans auxiliaire et sans participe passé au passé composé (je boir, je aller).
- Dans certains copies les étudiantes vont utiliser plusieurs verbes dans une seule phrase sans les diviser (je suis travail parle), (je suis va), (va marcher achete).
- Dans certaines copies, les étudiantes utilisent le pronom du 2ème personne (elle) au lieu de pronom sujet (je) (elle marche et Hôpital), (elle universite), ces sont des phrases sans verbes.

- Certains étudiantes sont influencés par la syntaxe de la langue maternelle, ce que donne la naissance de plusieurs fautes surtout au niveau syntaxiques, parce que elles commencent la phrase avec un verbe dans certains copies (boir café, mange de la salade, regarde la télévision), comment vont rédiger une phrase simple correcte.
- Les erreurs orthographiques sont forcément influencés par la prononciation de la langue maternelle c'est pourquoi on trouve beaucoup de fautes au niveau du lexique.
- Dans quelques copies la ponctuation est tout à fait négligée, les apprenants n'ont pas encore maitrisé la structure des textes, les règles de ponctuation, les temps des verbes.

À la fin de chapitre d'après l'analyse de notre travail nous avons remarqué que dans tous ces tests chez les apprenants de l'université du Saint-Coran et La Tassel des sciences à Al-Gézira elles ont beaucoup de problèmes dans la construire de la phrase. Elles sont mieux à l'oral mais très faible à l'écrit.

Conclusion

Nous avons mené au long de cette recherche en visant essentiellement à maîtriser une compétence de l'écriture à la lumière des difficultés de l'écrit affrontées par les étudiantes de troisième année à l'université du Saint Coran ces derniers éprouvent des difficultés d'ordre linguistiques : vocabulaire, grammaticale, lexicale, sémantique, morphologique, syntaxique et orthographique au niveau de la mise en texte.

Nous avons suivi une méthode descriptive pour décrire les données qui donne un aperçu de difficultés de l'écrit et la production écrite en FLE, aussi une méthode analytique a été mise en place pour analyser le test pour atteindre les objectifs de l'étude.

Les difficultés que nous avons affrontées durant la réalisation de notre travail c'est le manque de références et difficulté liée à l'analyse du test des étudiantes de troisième année parce que c'est difficile d'identifier les idées, il y a aussi des difficultés dans l'écriture telle que l'orthographe et la calligraphie. en plus l'incapacité à l'écriture des mots fréquemment utilisés finalement leurs écrits sont illisibles.

Les résultats que nous avons obtenu que la plupart des étudiantes ont des difficultés liées à la construction de la phrase dans la part de syntaxe, il y a aussi des difficultés au niveau de vocabulaire car les étudiantes ne peuvent pas bien écrire les mots correctement. Ces difficultés sont liées forcément à la cohérence et la cohésion du texte, parce que la majorité des étudiantes ne savent pas bien organiser leurs idées au moment de leurs productions.

Nous avons recommandé pour les difficultés de lexique que les étudiantes doivent travailler beaucoup sur la dictée.

Pour arriver à résoudre ces difficultés syntaxiques nous proposons que les enseignants mettent l'accent sur la construction de la phrase et ses composantes.

Concernant les difficultés de la grammaire les enseignants doivent donner des cours intensifs aux apprenants avec des exercices ludiques et multipliés.

Bibliographies :

- A- ARENLLA- BEROS,(1996), *"Expression écrite et orale"*, améliorez votre style, Hatier paris.
- Astolfi Jean- pierre, (1997), *"l'erreur un outil pour enseigner"*, Est éditeur, paris.
- Besse, H. E Porquier, R (19991) . *"Grammaire et didactique des langues"*, Hâtier/Didier, coll., LAL pairs.
- CATCH, Nina(2005), *"l'orthographe française Armand colin"*, 3^{éd}, paris.
- Dubois- JEAN, (1994), *"dictionnaire de linguistique et des sciences du langage"*,: Larousse coll. trésors du français, paris.
- Albin michel, (1966), "V. 8." Encyclopédie Universalis, paris
- Maurice Grevisse et André Goosse.1895, *"grammaire française"* Gallimard, paris.
- H. AMOUN(2009). *"Mieux enseigner les stratégies de planification in le français dans le monde, N365, revue de la fédération internationale des professeurs de français"*, CLE internationale , pair.
 - Jean paul GATE (1998), *"Eduquer au sens de l'écrit"*, Editions Nathan, paris.
- Louis chis - jean, (1983), *"linguistique français"*, Hachette livre, paris.
- MARTIN, Michel(1995), *"deux pour écrire"*, Hachette, paris.
- NATNALIE Garrick, (2013), *"introduction a le linguistique"*, Hachette livre paris.
- NEVEU Franck, (2004), *"structures de la phrase en français moderne"*, CNRS, université de Sorbonne, paris.

- OZçelik, N. (2008). *"problèmes de prononciation des étudiants en français"*, Hacettepe universitesi Egitim Fatultesi Dergisi,34. 204-218.
- PERY- WOOPLEY. Marie- Paule(1993), *"les écrits dans l'apprentissage"*, Hachette, paris.
- R - MARZANO et D. PAYNTER (2000), *"lire et écrire: Nouvelles pistes pour les enseignants"*, De Boeck université, Bruxelles.
- REUTER, Yves (1996), *"Enseigner et apprendre à écrire, construire une didactique de l'écriture"*, ESF éditeur, pairs.
- RIEAEIM, 2014, *"grammaire méthodique du française"*, puff. paris,
- Struve - A, 2010, *"Maitriser la grammaire française"*, plein, paris.
- TAGLIANTE Christine, (2001), *"la classe de langue"*, clé International paris.
- TAMINE siouf lg - G, 1999. *"100 fiches pour comprendre la linguistique"*, C Brêla Rosy paris.
- TAMNE- Joëlle G, 1998, *"la Grammaire 2 syntaxe"*, Armand Colin / Masson, paris.
- VIGNER, Gérard (1982). *"Eléments pour la pédagogie de la production écrite"*, CLF international. Paris.
- Xiao - quan, C.(1993). *"Des apprenants de culture écrite : l'exemple chinois, des pratique de l'écrit"*, LFDN Numéro spécial, kahn, G.C coordonné par), Edicef, pari.

Sitographie :-

- <http://www.Hominides.Com/html/dossiers/écriture> – origine – naissance – premiers - écritures. php le temps 1: 59.18/9/2018.
- <https://Fr.Wikipédia.Org/wiki/écriture> le temps 1:32. 28/9/2018.
- <https://Fr.m.wikipedia.Org/wiki/syntaxe>. Le temps : 1 : 53 / 24/10/2018.
 - [http://coursval.free.fr/coursL2/Morphologie\(95\).pdf](http://coursval.free.fr/coursL2/Morphologie(95).pdf)

Table des matières :

Sujet	page
Dédicace	I
Remerciement	II
Résumé	III
Abstract	IV
مستخلص	V
Introduction	6
Chapitre I: parti théorique	
définitions des concepts	
1-1 les origines de l'écriture	9
1-2 la naissance de l'écriture	9
1-3 l'écriture générale	10
1-4 les types de l'écrit	11
1-5 Définition de l'écrit	12
1-5-1 Définition de la production écrite	13
1-5-2 Qu'est-ce qu'écrire en langue étrangère	13
1-6 l'écriture chez l'apprenant	13
1-7 l'évaluation de l'écriture	17
1-8 Causes des difficultés de l'écrit	18
1-8-1 les divergences entre deux-langue	18
1-8-2 l'écart entre l'oral et l'écrit	19
1-8-3 l'environnement social et familial	20
1-8-4 le manque des connaissances linguistiques	21
1-8-5 l'enseignement / apprentissage insuffisant de l'écrit en langue maternelle	21
1-8-6 la connaissance insuffisante de la langue maternelle	22
1-9 Les difficultés de la production écrite en langue2	22
Chapitre II : notion de l'erreur et notion de la phrase	
2-1 Notion de l'erreur	26
2-1-1 Différents types de l'erreur	27
2-2 La morphologie	27
2-2-1 on peut distinguer deux domaines à l'intérieur de la morphologie	28

2-2-2 Les erreurs de la morphologie	33
2-3 La syntaxe	35
2-3-1 Les erreurs syntaxe	37
2-3-2 Les difficultés syntaxiques	37
2-4 La sémantique	38
2-4-1 Les erreurs sémantique	38
2-5 Le lexique	39
2-5-1 Les erreurs lexique	39
2-6 L'orthographe	39
2-6-1 Les erreurs orthographe	40
2-7 Les structures de la phrase	40
2-8 phrase simple et phrase complexe	42
2-8-1 la nation de la phrase simple	42
2-8-2 la nation de la phrase complexe	43
2-8-2-1 Les trois types de la phrase complexe	43
2-8-2-2 Les proposition	45
2-8-2-2-1 Les trois types de proposition	45
2-8-2-2-2 les différents types proposition subordonnées	45
Chapitre III : La partie pratique	
Recueilles et analyse des données	
3.1. Présentation du corpus :	47
3.2 Public visé	47
3.3. Description de test	48
3.4. les critères d'analyse	48
3.5. l'analyse des données	49
3.6. tableau analyse résultats obtenus	66
3.7. Le bilan d'analyse	67
Conclusion	69
Bibliographie	71
Sitographie	73
Table des matières	74
Annexe	77

Annexes