

PROBLÉMATIQUE DE LA PRODUCTION ÉCRITE DANS L'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS CHEZ LES DÉBUTANTS

I. Introduction

Ecrire est, en principe, une des compétences langagières que l'on maîtrise pour se communiquer d'une façon indirecte. La communication qui se déroule à travers de la langue écrite est un processus productif et expressif. C'est-à-dire lorsqu'on est en train d'écrire, on essaie activement d'exprimer des idées, des pensées ou des sentiments que l'on possède, sous forme de l'écriture comme rédaction. Et puis, pour arriver à transmettre les idées, les pensées et les sentiments par écrit au lecteur, on doit être doué d'utiliser des symboles graphiques, de la grammaire et du vocabulaire. C'est comme dit un spécialiste: *"To write is to put down the graphic symbol that represents a language one understands, so that others can read these graphic symbols if they know the language and graphic presentation"* (Robert Lado, 1976: 143). Ainsi, on ne peut pas maîtriser la compétence de la production écrite automatiquement, mais on a besoin d'un ensemble des entraînements et des pratiques pour pouvoir enfin rédiger une bonne rédaction.

En ce qui concerne l'importante d'acte d'écrire, Axelord et Cooper (1988: 2-3) propose leurs idées comportant, en fait, quatre points essentiels, ce que la production écrite contribue: a) particulièrement à notre façon de réfléchir, b) à notre façon d'apprentissage, c) à notre développement personnel, et d) elle nous aider, enfin, à communiquer avec d'autres personnes.

Par rapport au processus d'apprentissage de la production écrite en français, selon Fabienne Desmons (2005:53), l'acte d'écrire se décompose en trois phases: a) une phase d'élaboration, b) une phase de mise en texte, et c) une phase de révision. Ces trois phases sont plus ou moins développées, plus ou moins simultanées et interactives en fonction de la maturité, du niveau de langue, de la culture et de la personnalité du scripteur. Il sera donc nécessaire de faire pratiquer des exercices mettant en jeu ces trois phases y compris la dernière, la phase de révision trop souvent négligée dans la classe.

Ces trois phases mettent en oeuvre des opérations mentales qui comme pour la compréhension écrite se situent à deux niveaux:

- a) les opérations de “bas niveau” qu’il s’agit de la compétence linguistique concernant la maîtrise de l’orthographe et de la syntaxe.
- b) les opérations de “haut niveau” qu’il s’agit de la compétence discursive, concernant la conceptualisation, la planification, l’organisation linéaire, et la cohérence sémantique.

Et la difficulté pour un apprenant étranger réside dans le fait que le scripteur (bien plus que le locuteur qui peut s’aider des mimiques ou des réactions de son interlocuteur) doit maîtriser simultanément ces différentes opérations. Or, en langue étrangère (en français), la non-maîtrise de la compétence linguistique empêche souvent l’apprenant de se concentrer sur les opérations plus complexes. C’est pourquoi, il est essentiel de lui faire acquérir une compétence orthographique, morphologique et lexicale.

Et puis, il distingue deux types de savoir-faire écrits à enseigner:

- a) savoir orthographier (assurer le passage du code oral au code écrit, c’est une activité qui implique la connaissance du système graphique du français);
- b) savoir rédiger (construire une phrase écrite, enchaîner des paragraphes, produire un texte cohérent).

Il faudrait donc aider les apprenants à maîtriser ces deux niveaux de compétences (discours et langue), en travaillant chaque niveau avec précision, mais en les réunissant toujours dans des activités de productions d’écrits. Pour ce faire, il sera nécessaire de suivre les conseils suivants:

- a) donner des modèles

Dans ce cas-là, ne demandez pas aux apprenants d’écrire un texte à partir de rien (même un petit récit personnel) s’ils n’ont pas été confrontés auparavant à des récits dans la langue cible, mais toujours s’appuyer sur une analyse de texte préalable. Le texte analysé “déconstruit” fonctionnera alors comme un modèle. On utilisera les manières d’écrire mises à jour comme une matrice pour créer un nouveau texte.

Par exemple, avec des débutants, il est possible d’utiliser des poèmes simples à phrases récurrentes, ou de choisir des extraits de romans décrivant en peu de lignes un personnage, ou un paysage, ou selon le niveau, de courtes critiques de films dans les journaux, ou des faits divers etc. L’essentiel est donc de comparer des “échantillons” d’écrits de même type, d’en dégager la structure commune pour pouvoir l’imiter.

b) faire écrire très tôt

Il n'est pas nécessaire d'attendre que les apprenants maîtrisent tout le système grammatical et orthographique pour leur demander de produire des textes. Les diverses compétences sont en interaction; on sait qu'écrire peut aider à lire et vice versa.

Dès le début de l'apprentissage, il faut faire inclure la lettre dans un mot, le mot dans une phrase, la phrase dans un texte et le texte dans un message. On inculque alors aux apprenants le sens de la chaîne écrite dans sa spatialité et dans son sens.

c) établir une progression

La progression se fondera d'abord sur la longueur de l'écrit demandé et sur le vocabulaire (c'est le lexique qui porte le sens en début d'apprentissage):

- 1) faire produire des textes courts (petits mots pour informer ou s'excuser; réponse à une invitation, descriptions de sa chambre, etc.), puis
- 2) demander des textes plus longs (récits chronologique, évocation de souvenirs) qui mettront en jeu des structures narratives, ensuite
- 3) faire rédiger des critiques pour l'augmentation (emploi des connections logiques).

d) établir une liste de types d'écrits

Il faut établir avec les apprenants une liste des types écrits qui leur sont ou leur seront utiles dans le pays étranger ou dans leur pays et qu'ils souhaitent maîtriser (écrits fonctionnels comme la lettre de motivation, de demande de renseignement, de résiliation de bail, etc.). L'apprenant sera plus motivé en rédigeant, à partir des modèles authentiques, des écrits qui ont du sens pour lui: sens social fonctionnel (écrits utilitaires) ou affectif relationnel (relations amicales, amoureuses).

e) utiliser les écrits littéraires

Utiliser les écrits littéraires pour imiter leurs structures narratives et descriptives, mais aussi pour faire pratiquer le plaisir de l'écrit non-fonctionnel, l'écrit intérieur et créatif pour soi.

II. Problématique

Comme nous avons expliqué ci-dessus, en cas des écrits en français, les fautes commises par les apprenants que nous trouvons souvent, basées sur les recherches, liées à l'utilisation d'orthographe, de la syntaxe, et du lexique.

Comme par exemple, nous pouvons conclure qu'il y a plusieurs types d'erreurs orthographiques, telles que :

- Les erreurs concernant les idéogrammes

Exemples : l'utilisation du majuscule, du nom propre, du nom commun, de l'apostrophe et de la ponctuation comme le point, la virgule, etc.

- Les erreurs à dominante phonétique

Exemples : L'omission ou l'adjonction de lettre, de syllabe, la confusion de sons.

- Les erreurs à dominante morphogrammique (morphèmes lexicaux)

Exemples : L'ignorance de la famille lexicale, des lettres finales, etc.

- Les erreurs concernant les homophones (homophones lexicaux)

Exemples : champ = chant, voix = voie, etc.

- Les erreurs concernant les homophones grammaticaux

Exemples : a = à, et = est, etc.

- Les erreurs de conjugaison

- Les erreurs à dominante morphogrammique (morphèmes grammaticaux)

Exemples : l'accord de participe passé, l'adjectif, et le nom, la confusion dans les formes du pluriel, etc.

III. Traîtement

Quant au traîtement par rapport au problème ci-dessus, nous revenons à la théorie liée aux éléments importants dans l'acte d'écrire en français comme suit :

3.1 L'orthographe française

L'orthographe, selon Grevisse, est l'art d'écrire des mots français correctement. Dans l'enseignement du français, il faut enseigner aussi l'orthographe aux apprenants pour qu'ils maîtrisent bien les mots français écrits. Pourtant, en réalité, la maîtrise de l'orthographe française est dure pour les apprenants indonésiens, non seulement au niveau débutant mais aussi au niveau intermédiaire même avancé parce qu'ils n'écrivent pas que des mots, mais ils doivent aussi mettre les signes orthographiques comme les accents, le tréma, la cédille, l'apostrophe, le trait-d'union, le majuscule ou bien ils n'écrivent pas toutes les lettres que l'on prononce si bien qu'ils font souvent des erreurs orthographiques lors qu'ils écrivent en français. Alors la maîtrise de tous ces éléments de l'orthographe française devient pertinente.

3.1.1 Les accents

Ce sont des signes qui se placent sur certaines voyelles afin d'en indiquer exactement la prononciation ou d'empêcher, pour les yeux, la confusion de certains mots (Denis Baril, 1978: 41). On distingue l'accent aigu, l'accent grave et l'accent circonflexe.

a. L'accent aigu

Il se met, en général, sur le **e fermé**.

Par exemple: vérité, blé, foulées, allée, coupé, etc.

b. L'accent grave

Il se met:

- dans nombreux cas, sur **e ouvert**, à la fin d'une syllabe, comme père, mère, chère, etc.
- sur **e ouvert** devant s final, comme procès, succès, progrès, etc.
- sur **a** comme de-là, holà, voilà, mais non dans cela.

- Sur **a, u**, dans certains mots, qui peuvent être distingués d'autres mots homonymes, comme à, a, là, la, où, ou, etc.

c. L'accent circonflexe

Il se met sur **a, e, i, o, u** et indique :

- L'amuissement d'un s ancien ou la contraction de deux voyelles de l'ancienne orthographe, comme bâtir, tête, dû, sûr, hôpital, forêt, etc.
- La prononciation longue d'une voyelle, comme cône, diplôme, extrême, etc.
- La disparition d'une voyelle comme âge, piqûre, souûl, etc.

31.2 Le Tréma

Il s'écrit (") et il se met sur les voyelles e, i, u, le plus souvent pour indiquer que, dans la prononciation, on les détache de la voyelle qui les précède ou qui les suit, par exemple : haïr, saïl, moïse, etc. Dans certains noms propres, le tréma se met sur un **e** que la prononciation ne fait pas entendre. Par exemple: Mme de Staël, Saint-Saëns, etc. Dans certains mots étrangers, il se met le **o**, comme maelström, bjrönson, etc. Ce sont les noms d'origine, l'Europe du nord: Suédois, Danois, etc).

3.1.3 La Cédille

Elle s'écrit (ç) et elle se place sous le **c** devant **a, o**, et **u**, pour indiquer que c doit être prononcé comme s sourd. Par exemple: leçon, aperçu, ça, etc.

3.1.4 Le Trait d'union

Il s'écrit (-) et il sert à lier plusieurs mots ou plusieurs éléments. Il indique aussi qu'un mot se coupe à la fin d'une ligne. Par exemple : Faites-le!, Vas-y!, Celui-ci, ci-contre, de-là, venez-vous demain? C'est-à-dire, etc.

3.1.5 L'Apostrophe

Elle s'écrit (') et se place en haut et à droite d'une lettre pour marquer l'élision des lettres **a, e, i**. Par exemples: l'arme, d'abord, s'il pleut.

Dans la notation du langage populaire, l'apostrophe marque aussi l'élision de la lettre u du pronom Tu. Par exemple: St t'as rien vue, t'es pas malin!

3.1.6 La Majuscule

On met une majuscule:

- 1) Au début d'une phrase (il y a donc toujours une majuscule après un point).

Exemple : La mère est bleue.

- 2) Au début de chaque vers.

Exemple : On doit se regarder soi-même un effort longtemps avant que de songer à comdamner les gens. (Molière)

- 3) Quand on écrit les noms propres d'hommes, des femmes, des familles, des peuples, de corps constitués.

Exemple : La séparation de l'Eglise et de l'Etat. Un Français, les Français, Monsieur le Directeur, Stéphane Dupret, etc.

- 4) Pour tous les titres.

Ce sont des titres honorifiques, titres des livres, pièces, films, monuments, avions, rues, etc.

Exemple : Son Excellence, La Symphonie Inachevée, Les Femmes Savantes, etc.

- 5) Pour les noms géographiques.

Exemple : Le Massif Central, L'Afrique Noire, Charante-Maritime, etc.

3.2 L'Orthographe Grammaticale

A part de l'orthographe française, on connaît aussi, en français, ce qu'on appelle l'orthographe grammaticale. Selon Grevisse (dans Le Bon Usage, 1980: 147), l'orthographe grammaticale est celle qui applique les règles relatives aux modifications grammaticales des mots, elle suppose la connaissance des rapports existants entre les mots dans le discours, c'est-à-dire que c'est une sorte d'orthographe qui nous oblige à obéir aux

règles grammaticales quand on écrit des mots ou des phrases françaises. Elle se compose de :

a. L'accord du verbe

Le verbe s'accorde avec le sujet. Le verbe exprime l'action accomplie par le sujet ou l'état dans lequel il se trouve. Le sujet commande aussi le nombre et la personne du verbe.

Exemple : Le chien *cherchait* son maître.

Les chiens *cherchaient* leur maître.

b. Le participe passé employé avec «être»

Le participe passé employé avec auxiliaire «être» s'accorde en genre et nombre avec le sujet du verbe. La règle s'applique à tous les verbes qui, comme le verbe être, peuvent marquer l'état du sujet (sembler, paraître, devenir, avoir l'air, demeurer, etc).

Exemple : Les chiens sont enragés.

Les chiens deviennent enragés.

c. Le participe passé employé avec «avoir»

Le participe passé employé avec «avoir» s'accorde avec le complément d'objet direct si celui-ci le précède.

Exemple : J'ai mangé des poires.

Les poires, je les ai mangées.

d. Les variations du nom concernant le nombre

Pour former le pluriel d'un nom, on ajoute, en participe, un s au singulier.

Exemple : La table, les tables.

Mais certains pluriels se forment autrement, par exemple un x.

Exemple : Le genou, les genoux.

L'œil, les yeux.

IV. Solution

4.1. L'activité de la dictée

Pour résoudre le problème qui se pose par rapport aux fautes d'orthographe du français chez les apprenants, l'enseignant peut leur donner la dictée car elle est considérée comme l'une des façons efficaces pour améliorer la maîtrise d'orthographe en écrivant des phrases prononcées par l'enseignant et celle-là est utilisée aussi comme instrument de la compétence écrite présente l'avantage d'être une épreuve plus valide que beaucoup d'autres tests.

Par rapport à ce sujet-là, F. HOWARD (Dans M. BESSON, 1994 : 2) a dressé une liste des éléments tests par la dictée :

- La phonologie : l'apprenant doit identifier les sons de la langue cible ainsi que l'intonation, le rythme, l'accent.
- La morphologie : il doit reconnaître les formes variables (déclinaisons, temps, etc).
- L'ordre des mots : il doit restructurer le passage qu'il a entendu.
- Le vocabulaire : il doit segmenter la chaîne acoustique en mots et choisir entre différents homonymes.
- La compréhension orale : il doit comprendre le sens de ce qu'il entend.
- La syntaxe : il doit reconnaître la fonction des différents éléments syntaxiques.

Ensuite, nous présentons les types de dictées que l'enseignant peut réaliser dans la classe comme suit :

1) La dictée-copie

C'est la dictée qui se fait entre l'enseignant et les apprenants où il leur donne le texte prononcé et ses apprenants l'écrivent en bonne orthographe.

Cette dictée a pour but d'exercer :

- l'écoute des apprenants à la phonétique pour connaître leur compétence d'écrire les phrases dictées à partir de la prononciation de l'enseignant et pour que les apprenants soient capables d'écouter les sons et les écrire à la fois.
- la prudence des apprenants lorsqu'ils mettent les signes orthographiques comme les accents, le tréma, la cédille, le trait-d'union, l'apostrophe, le majuscule et les signes de ponctuation.

Exemple :

Écoutez et écrivez à la fois le texte que le professeur dit en bonne phrase.

Il y a toujours beaucoup d'élèves dans la cour de notre école. Il jouent souvent avec leurs amis. Souvent aussi ils marchent dans les corridors. Les classes commencent à huit heures et demie. Elles finissent à midi et quart. Après les leçons, nous quittons l'école, nous rentrons à notre maison. A la maison, nous devons encore étudier nos leçons. Si nous ne les étudions pas, nous devons quitter la classe. Le professeur dit: "Tu ne travailles jamais".

2) La dictée-piège

C'est la dictée où l'enseignant donne le texte aux étudiants pour qu'ils cherchent des fautes orthographiques rencontrées dedans.

Elle a l'objectif d'exercer les apprenants :

- de distinguer entre les mots corrects et incorrects si bien qu'ils peuvent corriger ces mots incorrects.
- d'utiliser une seule consonne ou double consonne.
- de distinguer les terminaisons dans un mot.

Exemples :

a. *Trouvez les 5 erreurs orthographiques dans le texte ci-dessous.*

Dans notre école, il y a dix professeur. Notre profeseur de français est maintenant dans notre classe. Mon ami ne travaille pas. Il regarde par la fenêtre. J'ai mes livres sur le banc. Je demande à ma voisin : « Où est ton livre » ? il ne me répond pas, il le cherche partout. Le professeur dit : « Est-ce que vos livres sont sur les bancs ? Et où sont vos stylos ? Notre directeur est dans une autre classe. Il parle avec ses élèves. Notre chauffeur fume sa cigarete dans la voiture. Dans la cour, il y a beaucoup de poules.

Les 5 erreurs trouvées :

Il faut écrire :

1.
2.
3.
4.
5.

1.
2.
3.
4.
5.

b. **Vrai ou Faux**

Choisissez vrai ou faux selon des mots indiqués à gauche, si c'est faux, écrivez votre réponse correcte!

Les Mots	vrai	faux	réponse correcte
1. La juppe
2. Le cammion
3. Le corp
4. La narration
5. Le collier
6. L'innodation
7. Le boulevard
8. La commission
9. La cullote
10. Le bracelet
11. L'illustration
12. Le barage
13. Le bandi
14. La parade
15. La mustache

c. Test à trous

Complétez les mots ci-dessous par *b* ou *bb*, *c* ou *cc*, *l* ou *ll*, *t* ou *tt*, *m* ou *mm*, *c* ou *qu*, *s* ou *ss*.

- | | |
|-------------------|---------------------|
| 1. a.....ident | 6. é.....ipage |
| 2. li.....érature | 7. a....balance |
| 3. ra....embler | 8.ueillir |
| 4. en.....ète | 9. qui.....er |
| 5. a....atre | 10. i.....ustration |

Complétez les mots ci-dessous par les terminaisons *-ance*, *-anse*, *-ence*, *-ense*, *-tiel* ou *-ciel*.

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 1. élég..... | 6. récomp..... |
| 2. circonstan.... | 7. confiden..... |
| 3. différ..... | 8. confér..... |
| 4. artifi..... | 9. alli..... |
| 5. pati..... | 10. préféren..... |

3) La dictée préparée

C'est la dictée où l'enseignant donne le texte aux étudiants sous lequel il ajoute des questions concernant le problème d'orthographe.

Exemple :

Mettez des signes orthographiques (accents, tréma, cédille, trait d'union, majuscule, etc) aux mots convenables.

salut

je m appelle toussaint dialo j habite a dakar au senegal je parle francais et je l apprends a l ecole j ai quinze ans et demi mon pere est employe de la poste et ma mere est institutrice j ai un grand frere de 21 ans et une petite soeur de 9 ans.

j aime le football et je joue tres bien j adore la television et aussi les promenades a la campagne et au bord de la mer je fais la collection des pieces de monnaie de tous les pays je cherche quelqu un pour correspondre en francais mon e-mail est: [petitdialo @yahoo.fr](mailto:petitdialo@yahoo.fr).

merci a bientot

4 Conclusion

La production écrite demeure, en pratique, une compétence linguistique délicate à enseigner et à faire acquérir par l'enseignant et aussi à étudier par les apprenants car ils sont exigés de savoir utiliser l'orthographe, la syntaxe, d'avoir la richesse du vocabulaire, et la bonne façon de réfléchir pour pouvoir finalement produire un texte écrit étant un tout, lisible, clair, construit, et achevé pour une meilleure réception possible. Ils ont besoin alors plus de temps pour être capables d'écrire correctement.

Pour bien écrire en français, il faut maîtriser l'orthographe comme l'un des éléments importants de la production écrite. Pour cela, les apprenants doivent avoir les compétences suivantes, celles de percevoir simultanément les différences très fines sur des groupes de chiffres, de lettres, de mots et de phrases, de nommer les lettres perçues en désignant les traits pertinent qui permettent de les distinguer des autres, de faire le même travail pour le majuscule, les signes de ponctuation, de trouver les lettres rattachées, ajoutées et modifiées.

Pour résoudre les fautes d'orthographe, de la syntaxe et du lexique. L'enseignant peut utiliser la dictée comme une technique d'enseignement alternative au cours

d'apprentissage de la production écrite car elle permet de visualiser l'erreur, de réfléchir et aussi de mieux mémoriser l'usage de la langue écrite des apprenants.

Références bibliographique

BESCHERELLE. 1990. *L'Orthographe pour Tous*. Paris: Hathier.

Desmons, Fabienne. et. al. 2005. *Enseigner le FLE (Français Langue Etrangère): Pratiques de Classe*. Paris: Editions Belin.

GREVISSE, Maurice. 1980. *Le Bon Usage*. Paris: Gembloux.

Ramdhani, Rizki. 1995. *La Maîtrise de l'Orthographe Française chez les Etudiants du Troisième Semestre au Cours d'Ecrire III*. Non publié.

Tagliante, Christine. 1991. *L'évaluation*. Paris: CLE International.

Cornaire, Claudette et. al. 1999. *La Production écrite*. Paris: CLE International.