

# **Les défis des adolescents à l'égard des tâches de l'expression écrite dans une classe de FLE en Iran**

## **Introduction**

La compétence en expression écrite est une composante importante de la didactique du FLE, car elle peut apporter de sérieuses contributions à l'apprentissage de la langue. Comprendre et produire des textes ne peuvent se développer que dans des conditions favorables qui demandent une participation active de la part de l'apprenant. Il est donc important de familiariser les apprenants avec l'utilisation d'un vocabulaire plus recherché et plus spécialisé afin d'éviter les répétitions et de progresser graduellement. Il est également crucial de demander aux apprenants de produire des textes correspondant à des besoins pratiques de la vie quotidienne, afin de rendre l'apprentissage plus pertinent et utile.

Ainsi, l'expression écrite est souvent considérée comme un savoir-faire complexe qui nécessite un apprentissage étape par étape. Pendant longtemps, l'enseignement de l'expression écrite se limitait à la grammaire de la phrase simple ou complexe. Cependant, les tendances actuelles mettent en avant l'importance de la mise en situation authentique pour développer la compétence en expression écrite. Il est préférable de placer l'apprenant dans une situation de communication déterminée pour laquelle il doit adapter son discours en fonction des contraintes linguistiques, discursives et socio-culturelles qu'elle impose.

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Iran est confronté à plusieurs défis, notamment en ce qui concerne l'expression écrite chez les adolescents. Bien que l'expression écrite soit une compétence cruciale pour la communication en langue seconde, elle est souvent considérée comme difficile à maîtriser pour les apprenants de FLE, en particulier pour les adolescents. Les tâches d'expression écrite sont souvent perçues comme des activités fastidieuses et ennuyeuses, qui peuvent décourager les apprenants et les amener à éviter ces tâches. En outre, les apprenants peuvent être confrontés à des problèmes de grammaire, de syntaxe, de vocabulaire et de structure de texte qui peuvent entraver leur développement en expression écrite.

Cette étude vise à identifier les défis les plus courants que rencontrent les adolescents iraniens lorsqu'ils écrivent en français et à analyser les facteurs qui influencent leur compétence en écriture. En se basant sur une revue de la littérature existante sur l'enseignement de l'expression écrite en

FLE pour les adolescents en Iran, cette étude examinera les défis rencontrés par les apprenants, ainsi que les facteurs tels que la motivation, l'environnement d'apprentissage et les stratégies pédagogiques qui peuvent influencer leur développement en expression écrite.

Cette étude vise également à fournir des recommandations pratiques pour les enseignants de FLE en Iran, afin d'améliorer l'enseignement de l'expression écrite et de favoriser le développement de compétences linguistiques plus avancées chez les adolescents. Les enseignants peuvent utiliser les stratégies identifiées dans cette étude pour aider les apprenants à développer leur compétence en expression écrite en français. Les futures recherches devraient se concentrer sur l'évaluation de l'efficacité de ces stratégies dans un contexte d'enseignement en Iran.

Cette recherche fait partie des recherches qui se préoccupent de la question de l'expression écrite dans un cours de FLE. Mais étant donné que toute proposition didactique qui ne s'appuie pas sur une analyse sérieuse des pratiques existantes et les représentations des apprenants risque d'échouer, nous avons décidé de mettre en lumière la situation du public adolescent iranien. La présente étude vise donc à répondre à la question de recherche suivante :

**Quels sont les défis confrontés par les apprenants adolescents iraniens de FLE lors d'une activité de l'expression écrite ?**

Nous pensons que les défis confrontés par les apprenants lors de la production écrite pourraient être nombreux mais, il semble que, entre autres, le manque d'utilisation des supports didactiques pertinents pour le développement de cette compétence soit un défi important. **1- Littérature de recherche**

#### **a- Expression écrite**

Dans l'enseignement de langue, l'expression, soit orale ou soit écrite, constitue une des visées fondamentales. Comme le nom l'indique, l'expression c'est le fait d'exprimer. L'expression est un moyen d'action mis en œuvre par un émetteur sur un destinataire, le premier voulant produire un effet sur le second, grâce à la langue. Le mot s'exprimer veut dire : chercher à combler un manque chez l'émetteur ou chez le destinataire. Dans le dictionnaire Robert (1993) le mot expression est défini comme : « action ou manière d'exprimer ou s'exprimer par le langage ». Cuq dans son dictionnaire (2003) définit le mot écrit par opposition à l'oral, ce mot désigne une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique

matérialisant la langue susceptible d'être lue. L'écrit c'est l'effet d'une action langagière de l'écriture qui forme une unité de discours. Ce dernier établit un lien entre un scripteur et un lecteur.

Les tâches d'expression écrite peuvent être difficiles pour les apprenants de FLE en raison de la complexité de la grammaire, de la syntaxe, du vocabulaire et de la structure de texte en français (Hyland, 2003). Les enseignants doivent donc aider les apprenants à améliorer leur compétence en expression écrite en utilisant des stratégies pédagogiques telles que l'enseignement de la grammaire et de la syntaxe de manière contextuelle, en fournissant des modèles de textes, en donnant des feedbacks réguliers et en encourageant l'utilisation d'un vocabulaire riche et varié (Ferris & Hedgcock, 2014).

Les tâches de production écrite qui sont basées sur des situations réelles de communication et qui sont pertinentes pour les besoins pratiques des apprenants peuvent être plus motivantes et plus efficaces pour le développement de la compétence en expression écrite (Swain & Lapkin, 2000). Les apprenants eux-mêmes, peuvent également améliorer leur compétence en expression écrite en utilisant des stratégies d'auto-apprentissage, telles que la lecture de textes authentiques, la révision de leurs propres textes et l'utilisation de dictionnaires et de grammaires (Grabe & Kaplan, 1996).

#### **b- Publique adolescent**

Les adolescents ont des besoins et des intérêts spécifiques en matière d'apprentissage des langues, qui diffèrent de ceux des enfants ou des adultes (Nunan, 1991). Ils peuvent être influencés par des facteurs tels que la pression des pairs, l'identité culturelle et la motivation interne ou externe dans leur apprentissage du FLE (Dörnyei, 2005). Les enseignants doivent tenir compte des intérêts et des besoins des adolescents dans leur planification de cours et leur choix de matériel pédagogique, en utilisant des thèmes et des sujets pertinents pour leur vie quotidienne (Pinter, 2007). Les adolescents apprécient les activités pédagogiques interactives et les tâches qui leur permettent de s'exprimer et de collaborer avec leurs pairs (Willis & Willis, 2007) et ils peuvent bénéficier de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans leur apprentissage du FLE, en particulier pour les tâches d'expression orale et écrite (Kukulka-Hulme & Traxler, 2005). Les enseignants peuvent également encourager les adolescents à développer leur autonomie dans leur apprentissage du FLE, par exemple en leur proposant des activités d'auto-apprentissage ou en les incitant à utiliser des ressources en ligne (Little, 2007).

### **c- Pour une didactique de l'écrit en Iran**

Dans notre pays, des recherches déjà réalisées montrent que la production écrite et son évaluation sont des activités complexes qui mettent en place un ensemble de processus mentaux ainsi que des compétences langagières de la part des apprenants comme de la part de l'enseignant, mais qui démotive parfois les apprenants. D'où le besoin de trouver un moyen pour rendre l'apprentissage de l'écrit plus dynamique et motivant.

Également, des études récentes ont été menées sur l'expression écrite : Eghtesad, en 2020, étudie l'utilisation des réseaux sociaux comme dispositif d'apprentissage collaboratif de l'écrit. De son côté Bahrambeiguy a étudié les divers facteurs contribuant au développement des quatre compétences chez les apprenants d'une langue étrangère. Elle insiste sur le fait que c'est plutôt le manque de capacité linguistique qui joue dans les problèmes de production de textes cohérents et compréhensibles (2011).

L'article de Gharebeigi, Gashmardi et Shairi (2019) approfondit la notion du coût cognitif et de la gestion des ressources cognitives dans le processus de l'apprentissage de l'écrit. A travers des textes argumentatifs, ils ont étudié la mémoire de travail chez l'apprenant iranien de FLE ainsi que son rôle dans la réduction de la charge cognitive dans la production d'un texte bien écrit.

Selon Alipour (2018) En didactique du FLE, la lecture est considérée comme une des compétences majeures à acquérir par les apprenants. Le cours de la lecture a pour objectif à développer les stratégies de lecture des apprenants et à les rendre capables à établir une communication écrite à partir d'un texte. Cette recherche montre que l'enseignement explicite des stratégies de lecture peut aider les apprenants iraniens du FLE à surmonter leurs difficultés de compréhension et à les orienter vers l'autonomie à l'écriture. Il est à noter que, dans un tel enseignement, l'enseignant joue un rôle significatif

### **2- Méthodologie**

Cette étude s'appuie sur une revue de la littérature existante sur l'enseignement de l'expression écrite en FLE pour les adolescents en Iran. Des recherches ont été menées dans des bases de données en ligne, telles que JSTOR et ERIC, pour identifier les études les plus pertinentes. Les défis les plus courants ont été identifiés à partir de l'analyse des données recueillies. Il est à dire qu'afin de recueillir des données ; nous avons mis en place une recherche quantitative comportant

un questionnaire à l'intention des apprenants de FLE. Les questionnaires sont l'un des outils les plus couramment utilisés en recherche pour collecter des données quantitatives auprès des participants (Bryman, 2016). Il est à dire que nous avons élaboré un questionnaire pour les apprenants adolescents, basé sur des études antérieures et en fonction de nos objectifs de recherche. Nous avons également emprunté un questionnaire pour les enseignants de thèse de doctorat de Moreno (2014) et nous l'avons modifié en fonction de nos objectifs de recherche.

#### **a- Options méthodologiques et recueil de donnée**

L'approche générale de cette recherche sera hypothétique-déductive, ce qui consiste, selon Guidère (2004) « à émettre une hypothèse de travail, puis à essayer de la vérifier par l'analyse ou par l'expérimentation ».

D'après Cislaru et al (2007) dans toutes recherches il y a deux grandes manières opposées de relier expérience et connaissance, selon que l'on part de la première pour aller vers la seconde, ou l'inverse : méthode inductive (On part de l'expérience de quelques faits pour en tirer une connaissance) et méthode déductive (on part à l'inverse d'une connaissance pour produire de l'expérience). Cette recherche fait partie d'une méthode déductive. Dans une analyse quantitative, ce qui est le cas de cette étude, le lecteur de la recherche n'aura donc pas accès directement au matériau recueilli. La démarche de l'analyse est souvent hypothético-déductive : le chercheur a formulé des hypothèses et cherche à les valider sur les données qu'il va recueillir à cet effet. La recherche est le plus souvent linéaire (hypothèses → enquête → conclusions).

Dans le cas de notre enquête, la collecte de données se fait de manière directive (questionnaire fermé) de façon qu'elles soient facilement mesurées et fassent l'objet d'une analyse statistique. Le questionnaire écrit offre aux participants la possibilité de répondre aux questions en solitaire, ce qui leur permet de prendre le temps nécessaire pour formuler des réponses réfléchies. Par conséquent, les informations recueillies à travers cet instrument de recherche sont souvent le résultat d'une réflexion sur les différents éléments qui le composent. Toutefois, la mise en œuvre et l'administration d'un questionnaire présente souvent le risque de perdre l'engagement des répondants. C'est pourquoi il est souvent nécessaire de transmettre le questionnaire à un grand nombre de participants afin d'atteindre l'objectif de la recherche.

#### **b- Déroulement de l'expérience**

Pour cette étude, nous avons utilisé la recherche quantitative et la conception d'une approche d'enquête pour étudier les problèmes d'écriture des élèves. Ce faisant, Nous avons utilisé un ensemble de questionnaires liés aux problèmes développés pour recueillir les données auprès des répondants. Les données seraient utilisées pour voir le pourcentage d'élèves qui ont des problèmes dans tous les domaines possibles. Le questionnaire est un instrument de collecte de données d'auto-évaluation que chaque participant à la recherche remplit dans le cadre de l'étude de recherche (Johnson & Christensen, 2008).

L'utilisation de cette technique consiste à obtenir des informations sur les pensées, les sentiments, les attitudes, les croyances, les valeurs, les perceptions, la personnalité et l'intention comportementale des répondants à la recherche. En outre, dans cette recherche, l'échelle de cinq Likert a été utilisée pour enquêter sur les problèmes d'écriture des étudiants en Iran. Chacune des affirmations de ce questionnaire est accompagnée de cinq échelles de Likert. L'option de réponse montre l'échelle de Likert qui offre cinq options dans la gamme II, il y a ; Tout à fait d'accord (TA) avec 5 points, D'accord (A) avec 4 points, Neutre (N) avec 3 points, Pas d'accord (PD) avec 2 points, et le dernier Pas du tout d'accord (PDD) avec 1 point que le participant choisira par donnant la marque de la liste de contrôle (√).

L'analyse des données est le processus qui applique systématiquement des techniques statistiques ou logiques pour décrire, illustrer et évaluer les données. Dornyei (2003) a déclaré que les statistiques descriptives sont un moyen utilisé pour calculer des données numériques qui peut gagner du temps et de l'espace pour être plus efficace. Une fois que l'écrivain a obtenu les données, l'écrivain a analysé à partir du questionnaire que les étudiants avaient retourné à l'écrivain, l'écrivain utilisera SPSS (progiciel statistique pour les sciences sociales) pour analyser les données. Il faut ajouter que nous avons traduit les questions du questionnaire des apprenants en persan et ce, pour faciliter la compréhension des apprenants.

### **c- Démarche de la recherche et ses participants**

Le questionnaire a été conçu pour être rempli de manière auto-administrée et a été proposé aux participants de deux manières différentes. Le nombre total de questionnaires remplis ne dépassant pas 60, nous avons également diffusé la version numérique du questionnaire sur des groupes de discussion destinés aux apprenants du FLE via nos collègues dans différents instituts. Lors de la saisie des données et avant de les introduire dans le logiciel SPSS, nous avons pris soin de

supprimer les questionnaires remplis de manière incohérente ainsi que ceux qui semblaient avoir été remplis sans réflexion ou au hasard.

Les participants étaient tous des apprenants adolescents iraniens qui apprenaient la langue française aux différents instituts. Notre méthode d'échantillonnage peut être qualifiée de « par volontariat » pour notre population. Les participants avaient rempli le questionnaire volontairement et sur [Porsline.ir](http://Porsline.ir). 60 apprenants ont répondu aux questionnaires.

Pourtant, les caractéristiques de l'échantillon dont la proportion des hommes par rapport aux femmes montre que notre échantillon est plutôt représentatif de la population ciblée. L'échantillon est constitué de 60 apprenants dont 52 filles et 8 garçons. Le questionnaire utilisé pour le public enseignant a été rempli seulement par les femmes. Il est à noter que ce déséquilibre entre le nombre des femmes et des hommes dans la communauté francophone iranienne est très fréquent.

#### Je suis une/ un ...

	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
<b>Valide</b> fille	52	88.7	88.7	100.0
	8	11.3	11.3	11.3
<b>Garçon</b>	60	100.0	100.0	
<b>Total</b>				

Au total, 60 apprenants ont correctement rempli notre questionnaire. Bien que 63 questionnaires aient été remplis, nous avons écarté 3 questionnaires en raison d'indices montrant que les réponses étaient aléatoires ou sans attention particulière. Les réponses des participants ont été analysées à l'aide du logiciel SPSS.

### 3- Analyse des données

Afin de trouver la réponse à notre question de recherche, à savoir : « Quels sont les défis confrontés par les apprenants adolescents iraniens de FLE lors d'une activité de l'expression écrite ? », nous

avons distribuer des questionnaires entre les apprenants et nous allons décrire les réponses acquises de ces questionnaires dans les lignes qui vont suivre

**Question 1.** La première question se préoccupe de l'intérêt des enquêtés pour l'écriture. Nous pouvons constater sur le tableau 3 à la question de « Aimez-vous écrire ? » la plupart des apprenants ont répondu « pas vraiment ». A part le 8 % qui aiment beaucoup écrire et le 11 % qui ne savent pas qualifier leur sentiment à propos de l'écriture, le sentiment de plus de 60 % des apprenants s'annoncent donc négatif.

### Intérêt pour l'écriture

valide	Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
<b>Pas vraiment</b>	39	64.6	43.6	100.0
<b>Je ne sais pas</b>	10	16.0	16.0	15.0
<b>Oui, on peut le dire</b>	6	11.0	11.0	15.3
<b>Oui, beaucoup</b>	5	8.5	8.5	5.5
<b>Total</b>	60	100.0	100.0	

Tableau 3 : l'intérêt pour l'écriture

La moyenne des réponses est 4.2 et la mode est 5, ce qui confirme notre conclusion sur le sentiment négatif des apprenants face à l'écriture. Pour mieux visualiser la répartition des réponses, nous avons aussi montré le résultat sur un diagramme à bâtons. (figure 1) pour diminuer ce sentiment, les enseignants peuvent fournir des modèles d'écriture aux apprenants pour les aider à comprendre les structures et les styles d'écriture. Les apprenants peuvent ainsi se sentir plus confiants dans leur capacité à écrire. Egalement, ils peuvent encourager la collaboration entre les apprenants, en leur demandant de travailler ensemble sur des projets d'écriture. Cela peut aider les apprenants à se sentir plus à l'aise avec l'écriture et à mieux comprendre les attentes de l'enseignant.



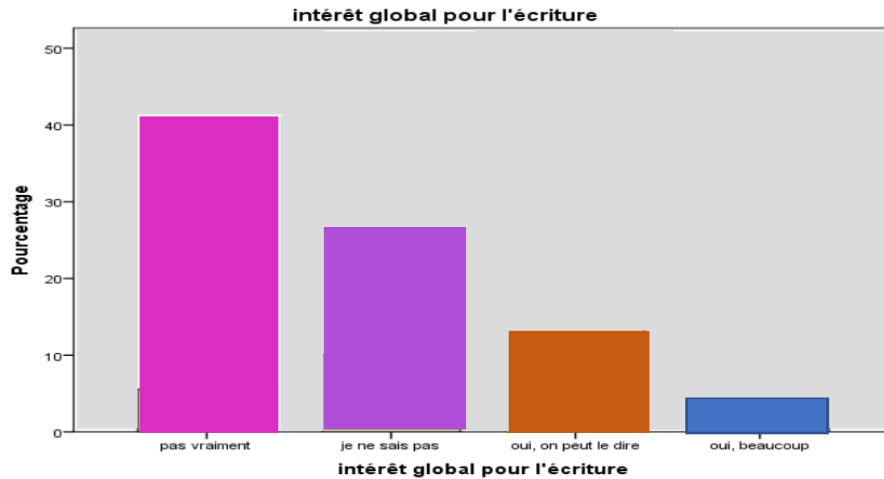


Figure 1 : l'intérêt pour l'écriture

**Question 2.** Nous pouvons constater sur le tableau 4, à la question de « La structure d'un texte n'est pas importante pour moi ? » plus de 70% des apprenants ont donné une réponse négative, 6.8 % ont même déclaré une réponse positive.

#### La structure d'un texte n'est pas importante pour moi

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	0	0%
D'accord	4	6.4%
Aucune idée	7	11.2%
Pas d'accord	18	29%
Pas du tout d'accord	31	53.2%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 4 : l'importance de structure d'un texte

**Question 3.** Comme le montre le tableau 5, plus de 60% des apprenants pensent que ce qu'ils écrivent est bien clair et organisé. Pourtant plus 20% des apprenants déclarent ne pas partager les textes bien organisés et presque 12% des apprenants n'ont aucune idée à ce sujet. Pour améliorer la clarté des écrits des apprenants, Les élèves peuvent être encouragés à créer des plans de rédaction avant de commencer à écrire. Les plans peuvent inclure les idées principales à développer dans chaque partie du texte, ainsi que les exemples et les détails à utiliser. Cela peut aider les élèves à organiser leurs pensées et à créer une structure textuelle claire et logique.

### Les idées que je partage ne sont pas claires et bien organisé

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	4	6.4%
D'accord	11	17.7%
Aucune idée	6	12.9%
Pas d'accord	29	46.7%
Pas du tout d'accord	10	16.1%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 5 : les idées ne sont pas claires et organisées

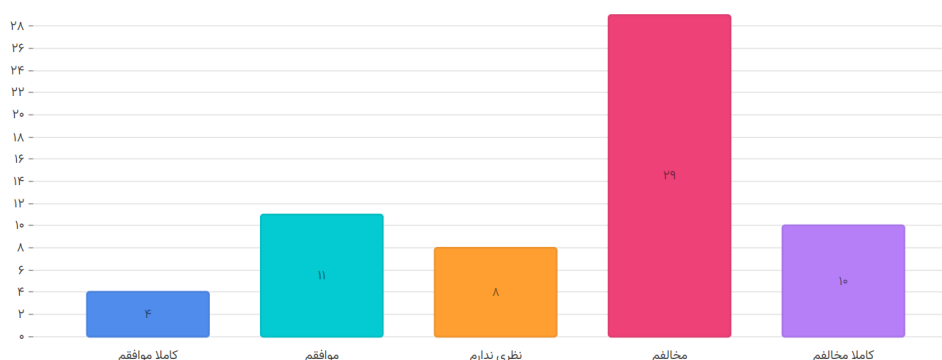


Figure 2 : les idées ne sont pas claires et organisées

Etant donné que la mode est « Je suis d'accord » on peut conclure que la plupart des apprenants, n'ont rien contre le fait d'exposer leurs écrits au regard des autres, puisqu'ils pensent que leurs idées sont écrites d'une manière claire et organisée. L'enseignant à son tour, devrait donner des commentaires constructifs aux apprenants sur leurs écrits, en soulignant ce qui a bien fonctionné et en proposant des pistes d'amélioration. Cela peut aider les apprenants à se sentir soutenus et à comprendre comment améliorer leur écriture.

**Question 4.** En posant la question de « Les idées que je partage sont difficiles à comprendre ? » nous avons voulu savoir si les apprenants obtiennent de bonnes notes de leurs tâches écrites. Il paraît que (tableau 6), près de 70 % des apprenants ont donné une réponse négative à cette question.

19 % hésitaient et près de 11 % disent recevoir plus ou moins des avis défavorables de la part de leurs enseignants.

### Les idées que je partage sont difficiles à comprendre

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	1	1.6%
D'accord	6	9.6%
Aucune idée	10	19.3%
Pas d'accord	26	41.9%
Pas du tout d'accord	17	27.4%
Total	60	100 %

Tableau 5 : les idées sont difficiles à comprendre

Les résultats sont mieux visualisés dans le diagramme 3 :

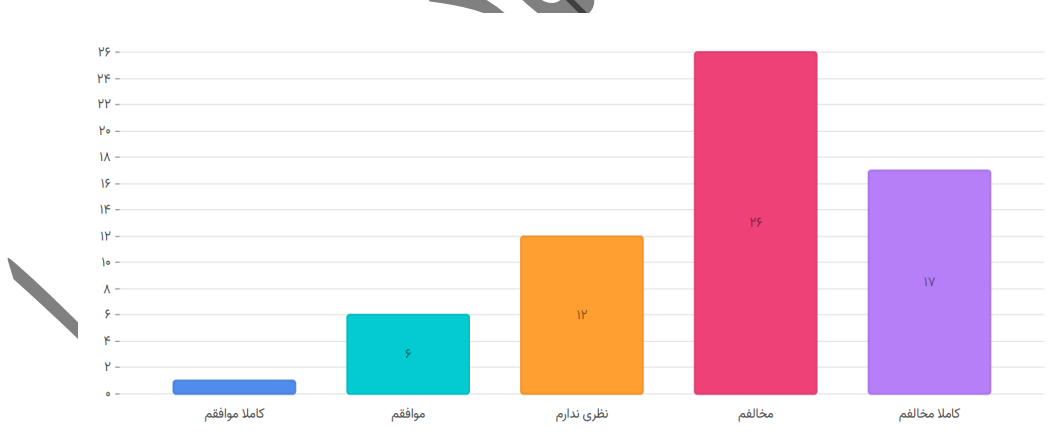


Figure 3 : les idées sont difficiles à comprendre

**Question 5.** La cinquième question interroge les étudiants sur le leur attention portée à la séquence des phrases dans chaque paragraphe. Il paraît que (tableau 7), près de 45 % des apprenants ont donné une réponse négative à cette question. 27 % hésitaient et près de 25 % disent qu'ils ne font pas attention **aux séquences** des phrases dans les paragraphes. Cela nous montre que moins de la moitié de notre échantillon essaie de respecter les règles d'une écriture cohérente et séquentielle

alors que l'autre moitié soit ne respecte pas la règle, soit n'a aucune idée sur la séquence des phrases.

Les enseignants peuvent enseigner aux élèves les différentes parties de la phrase, comme le sujet, le verbe et l'objet, ainsi que la manière dont ces parties sont organisées dans une phrase. Cela peut aider les élèves à comprendre l'importance de respecter les séquences des phrases dans leurs textes. Également, Les enseignants peuvent enseigner aux élèves les différentes parties du paragraphe, comme l'idée principale, les phrases de soutien et la phrase de transition. Cela peut aider les élèves à comprendre comment organiser leurs idées en paragraphes cohérents et logiques.

#### La séquence des phrases dans chaque paragraphe

	Fréquence	Pourcentage
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>1</b>	<b>1.6%</b>
<b>D'accord</b>	<b>15</b>	<b>24.1%</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>17</b>	<b>27.4%</b>
<b>Pas d'accord</b>	<b>20</b>	<b>32.2%</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>7</b>	<b>11.4%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 6 : les séquence des phrases dans chaque paragraphe

**Question 6.** Alors que les cinq premières questions interrogeaient sur l'organisation du texte, les 5 questions suivantes cherche à analyser les données liées au vocabulaire. La question 6 veut découvrir si les apprenants commettent des erreurs dans le choix des mots. Le tableau ci-dessous nous montre les résultats acquis.

#### Je commets souvent des erreurs dans le choix du mot

	Fréquence	Pourcentage
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>D'accord</b>	<b>34</b>	<b>50%</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>4</b>	<b>9.6%</b>

<b>Pas d'accord</b>	<b>11</b>	<b>17.7%</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>9</b>	<b>22.4%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 7 : les erreurs dans le choix du mot

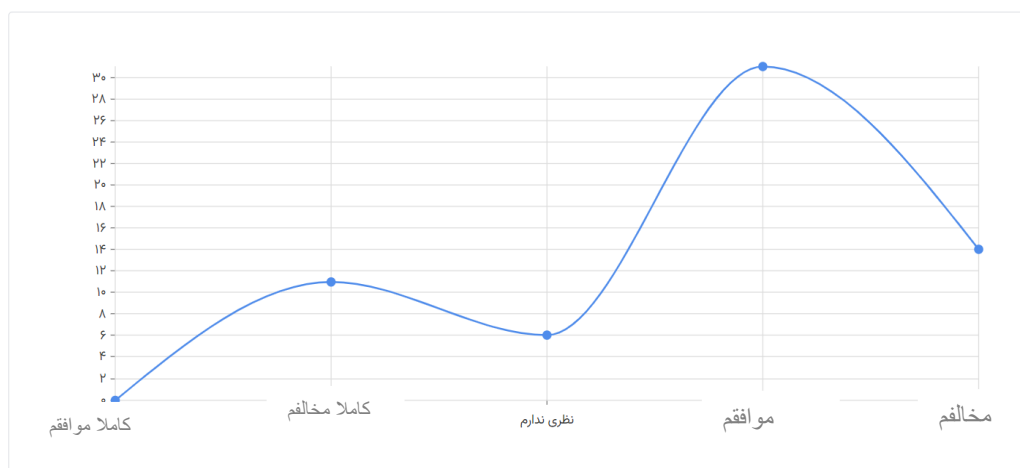


Figure 4 : les erreurs dans le choix du mot

Les réponses obtenues de cette question nous montrent que la moitié des enquêtés ont admis qu'ils commettent des erreurs sur le choix des mots (50 %) et environ 40 % ont déclaré qu'ils choisissent le mot pertinent.

A ce propos, nous pouvons dire qu'en utilisant des documents authentiques dans l'enseignement, les enseignants peuvent aider les apprenants à améliorer leur choix de mots et leur compétence en écriture de manière plus générale. Et ce, puisque les documents authentiques peuvent fournir aux apprenants un aperçu du vocabulaire utilisé dans des contextes réels et leur permettre de comprendre comment les mots sont utilisés dans des phrases.

**Question 7.** Cette question se préoccupe du manque du bagage lexical des apprenants quand ils sont face à une tâche d'écriture. Elle est composée d'une phrase : « J'ai des difficultés à exprimer mes idées à cause du manque de vocabulaire ». Le tableau suivant nous indique le résultat obtenu des réponses acquises de la part des participants.

Pour améliorer l'expression écrite des idées malgré un manque de vocabulaire, les enseignants peuvent enseigner aux apprenants des mots clés liés aux sujets abordés dans leurs textes. Les enseignants peuvent également enseigner des synonymes et des antonymes pour aider les apprenants à trouver des alternatives aux mots qu'ils connaissent déjà.

### **J'ai des difficultés à exprimer mes idées à cause du manque de vocabulaire**

	Fréquence	Pourcentage
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>16</b>	<b>25.8 %</b>
<b>D'accord</b>	<b>27</b>	<b>43.5 %</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>4</b>	<b>9.6%</b>
<b>Pas d'accord</b>	<b>10</b>	<b>16.1%</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>3</b>	<b>4.8%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 8 : le manque du bagage lexical

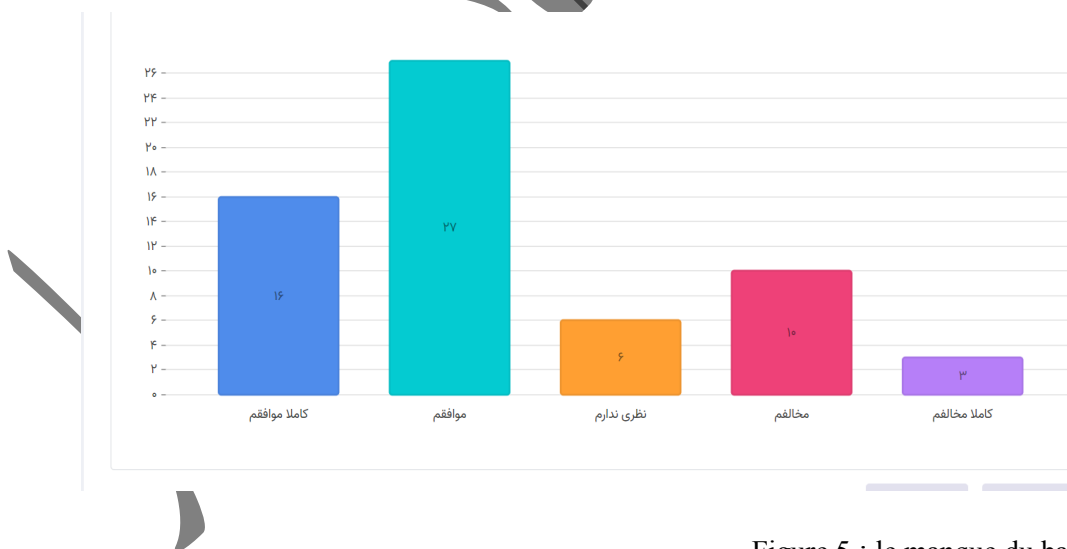


Figure 5 : le manque du bagage lexical

Comme on peut le voir sur le tableau 8, plus de 60 % des apprenants rencontrent des difficultés lors de la tâche de l'écriture à cause de leur petit bagage lexical. Ce fait nous fait penser à élaborer des activités pour aider les apprenants à apprendre de nouveau vocabulaire. C'est pour cette raison

que nous avons demandé à plusieurs collègues s'ils essaient d'utiliser les supports supplémentaires pour aider les apprenants à apprendre de nouveaux vocabulaires et heureusement, la plupart des enquêtés ont répondu positivement.

**Question 8, 9 et 10.** Cette question cherche à rendre compte du taux de la répétition des mots dans un paragraphe et les deux questions suivantes interrogent sur l'utilisation des mots simples de la part des apprenants (la question 9) et la tendance des apprenants pour utilisation d'un dictionnaire afin de trouver de nouveaux mots (question 10). Les tableaux et les figures suivants montrent les résultats.

### Je répète souvent un mot en écrivant le paragraphe

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	3	4.7 %
D'accord	25	41.0 %
Aucune idée	14	21.5 %
Pas d'accord	19	30.6%
Pas du tout d'accord	1	2.2%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 9 : la répétition des mots

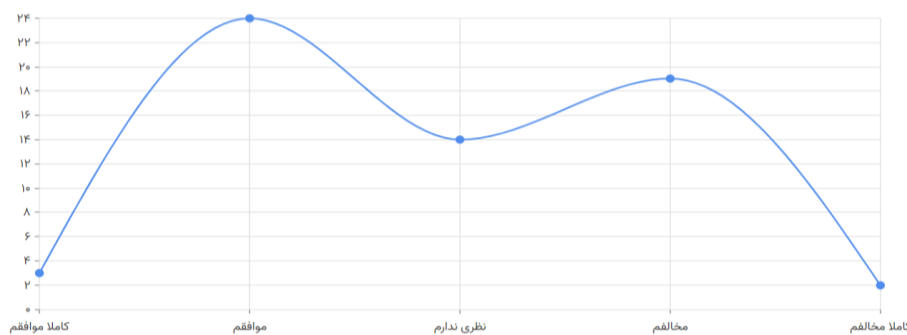


Figure 6 : la répétition des mots

Comme l'indique le tableau ci-dessous, presque la moitié des personnes interrogées ont admis qu'ils répètent les mots simples dans les paragraphes et qu'ils n'utilisent pas de dictionnaire (71%)

pour trouver des mots nouveaux alors qu'ils savent bien qu'ils en ont besoin (98%). Vous pouvez voir les résultats dans le tableau ci-dessous.

Pour confronter à ce défi, les enseignants peuvent aider les apprenants à enrichir leur vocabulaire en leur fournissant des listes de mots et des synonymes. Ils peuvent également encourager les apprenants à lire des textes de genres différents pour découvrir de nouveaux mots et expressions.

**J'ai l'impression d'avoir toujours besoin d'un dictionnaire pour écrire en français**

	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>27</b>	<b>45.0 %</b>
<b>D'accord</b>	<b>32</b>	<b>53.0 %</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Pas d'accord</b>	<b>0</b>	<b>0 %</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>1</b>	<b>2.0%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 10: le besoin d'un dictionnaire

**J'utilise un dictionnaire pour chercher les mots nouveaux**

	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>3</b>	<b>4.7 %</b>
<b>D'accord</b>	<b>1</b>	<b>2.2 %</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>14</b>	<b>21.5 %</b>
<b>Pas d'accord</b>	<b>19</b>	<b>30.6%</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>25</b>	<b>41.2%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 11 : Utilisation d'un dictionnaire

Dans la dernière partie du questionnaire, nous avons élaboré 5 questions concernant la compétence grammaticale des apprenants. Nous allons voir les résultats obtenus **des analyses** des données liées à l'utilisation de la langue.



**Question 11.** Cette question se préoccupe du manque de la compétence grammaticale des apprenants quand ils sont face à une tâche d'écriture. Elle est composée d'une phrase : « J'ai toujours du mal à faire **une bonne et correcte phrase** en raison du manque de capacité en grammaire ». Le tableau suivant nous indique le résultat obtenu des réponses acquises de la part des participants.

### **J'ai des problèmes grammaticales**

	<b>Fréquence</b>	<b>Pourcentage</b>
<b>Tout à fait d'accord</b>	<b>7</b>	<b>13.2 %</b>
<b>D'accord</b>	<b>25</b>	<b>40.3 %</b>
<b>Aucune idée</b>	<b>5</b>	<b>8 %</b>
<b>Pas d'accord</b>	<b>23</b>	<b>37.6%</b>
<b>Pas du tout d'accord</b>	<b>0</b>	<b>0%</b>
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 12 : Des problèmes grammaticales

Selon ce que les enquêtés ont répondu plus de 50% déclarent avoir des problèmes grammaticaux lorsqu'ils écrivent. Par exemple, ils ont répondu qu'ils ne font pas attention à l'utilisation des connecteurs par écrit (la question 12).

Pour résoudre ce problème, Les enseignants peuvent encourager les apprenants à lire des textes de différents genres et niveaux de difficulté pour améliorer leur compétence grammaticale et lexicale. En lisant, les apprenants peuvent mieux comprendre comment la grammaire est utilisée dans des contextes réels et développer leur compréhension de la langue française.

**Question 13, 14 et 15.** A travers ces questions nous avons voulu découvrir les problèmes communs des élèves sur l'aspect grammatical de la langue. A partir de ces trois dernières questions nous avons formulé les phrases suivantes : « Je commets des erreurs en utilisant le verbe au passé », « Je fais rarement attention à l'usage des pronoms », « Je confronte toujours un problème quand je veux utiliser les adjectifs possessifs ». Vous pouvez voir les résultats sur les tableaux suivants.

### **Je commets des erreurs en utilisant le verbe au passé**

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	26	44.9 %
D'accord	15	24.1 %
Aucune idée	13	22.1 %
Pas d'accord	3	4.8%
Pas du tout d'accord	3	4.8%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 13 : Utilisation des verbes au passé

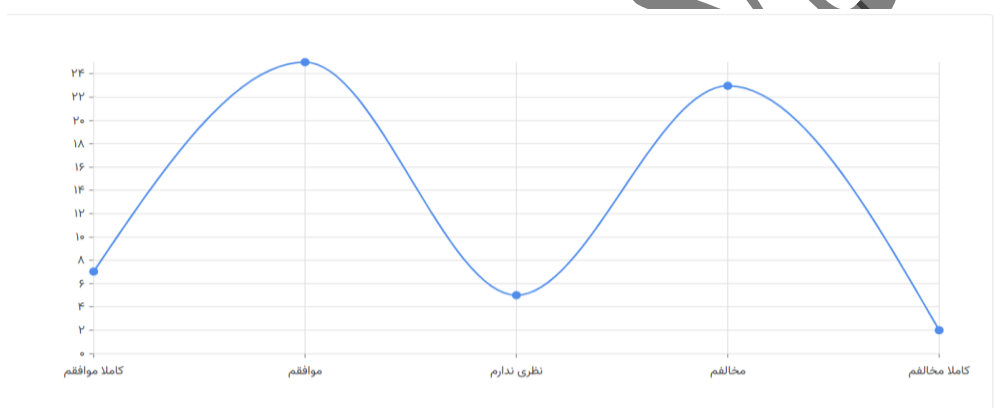


Figure 7 : Utilisation des verbes au passé

### Je fais rarement attention à l'usage des pronoms

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	0	0 %
D'accord	7	14.5 %
Aucune idée	6	9.6 %
Pas d'accord	38	61.2%
Pas du tout d'accord	9	14.5%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 14 : Utilisation des pronoms

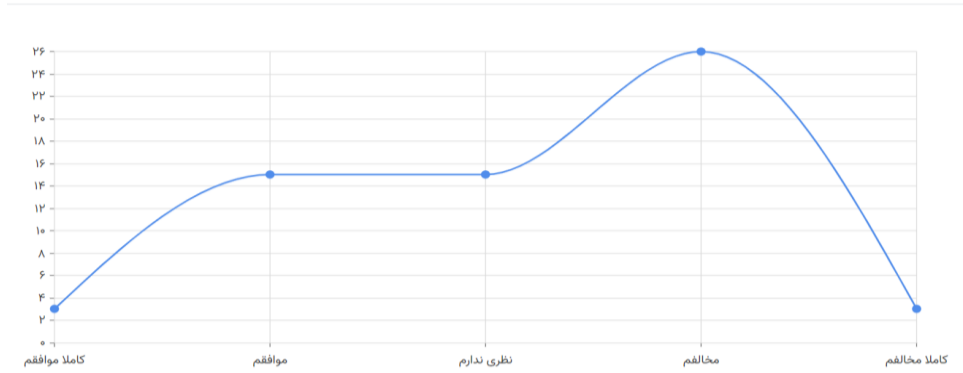


Figure 8 : Utilisation des pronoms

**Je confronte toujours un problème quand je veux utiliser les adjectifs possessifs**

	Fréquence	Pourcentage
Tout à fait d'accord	3	4.8 %
D'accord	27	43.5 %
Aucune idée	9	14.5 %
Pas d'accord	21	37%
Pas du tout d'accord	3	0%
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>100 %</b>

Tableau 15 : Utilisation des adjectifs possessifs

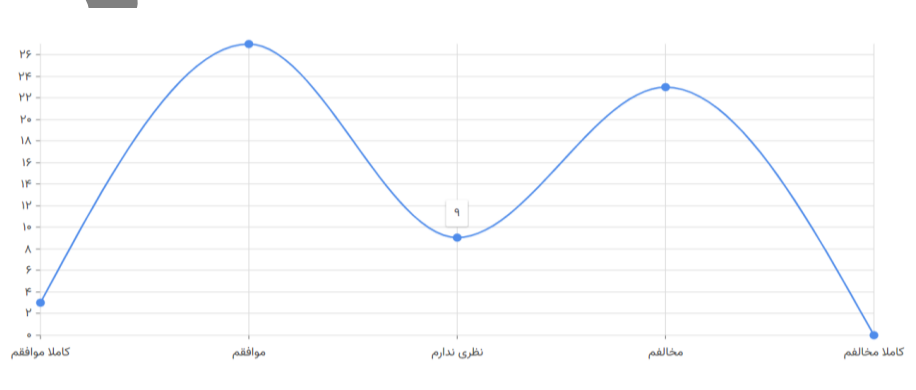


Figure 9 : Utilisation des adjectifs possessifs

Nous pouvons voir que les apprenants ont beaucoup de difficultés en ce qui concerne la compétence grammaticale. Plus de 65% ont déclaré avoir des problèmes quand ils écrivent au passé et seulement presque 10 % ont répondu qu'ils ne sont pas en difficulté lors d'écrire au passé. En revanche, en ce qui concerne l'utilisation des pronoms en français afin d'éviter la répétition, la plupart des enquêtés n'ont pas eu de problème pour l'emploi des pronoms. Et comme nous indique la dernière question presque 45% des apprenants trouvent que l'utilisation des adjectifs possessifs est problématique pour eux alors que 37% des participants déclarent ne pas avoir de problèmes quand ils veulent utiliser les adjectifs possessifs.

Nous suggérons qu'utiliser des supports pédagogiques authentiques peut aider à améliorer les compétences en expression écrite des apprenants. Ainsi, les enseignants de FLE peuvent fournir aux adolescents des articles de presse, des bandes dessinées, des vidéos ou **des chansons adaptées** à leurs intérêts et à leurs besoins, afin de les motiver à écrire. Les supports pédagogiques authentiques peuvent également aider les apprenants à comprendre les styles d'écriture utilisés dans la langue cible et à acquérir des connaissances sur la culture du pays de cette langue.

### **Conclusion**

Cette étude met en évidence l'importance de l'enseignement de l'expression écrite en FLE pour les adolescents en Iran, ainsi que les défis auxquels ils peuvent être confrontés. Les enseignants peuvent utiliser les stratégies identifiées dans cette étude pour aider les apprenants à développer leur compétence en expression écrite en français.

Nous avons constaté, tout le long de l'article, que l'utilisation de supports pédagogiques authentiques peut être bénéfique pour plusieurs raisons. Tout d'abord, cela permet aux apprenants de se familiariser avec la langue et les styles d'écriture réels dans la vie quotidienne, plutôt que de se concentrer uniquement sur des exemples artificiels et isolés fournis par les manuels scolaires. De plus, cela peut aider les apprenants à acquérir des connaissances sur la culture du pays de la langue cible, ce qui peut améliorer leur compréhension de la langue et leur donner une perspective plus large sur le monde.

Dans le contexte spécifique de l'enseignement du FLE en Iran, l'utilisation de supports pédagogiques authentiques peut être particulièrement utile pour motiver les adolescents à écrire. En effet, les adolescents peuvent se sentir désengagés ou peu intéressés par des sujets qui leur

semblent éloignés de leur vie quotidienne. En fournissant des supports pédagogiques authentiques qui sont pertinents et adaptés à leurs centres d'intérêt, les enseignants peuvent encourager les apprenants à s'investir davantage dans leur apprentissage de l'expression écrite.

Par exemple, un enseignant de FLE en Iran pourrait utiliser une BD populaire française pour aider les apprenants à pratiquer l'écriture en français. Les apprenants pourraient lire la bande dessinée, étudier les vignettes et les structures de la langue, puis écrire leurs propres phrases en utilisant les mêmes structures. Cette activité pourrait être plus motivante pour les adolescents que de simplement écrire des phrases ou des paragraphes sur des sujets abstraits. Nous avons vu que la mise en place des supports pédagogiques authentiques pourrait être très utile résoudre les problèmes des apprenants iraniens à l'écrit et serait une méthode efficace pour améliorer l'expression écrite en français langue étrangère (FLE).

Les supports tels que les BDs, les articles de journaux, les blogs, les lettres, les documents professionnels, les romans et les nouvelles peuvent aider les apprenants à améliorer leur compétence en expression écrite en FLE de manière plus engageante et motivante. En utilisant ces supports, les apprenants peuvent non seulement améliorer leur vocabulaire et leur grammaire, mais aussi acquérir une compréhension plus profonde de la culture et de la société du pays de la langue cible. Cette approche peut contribuer à améliorer l'efficacité de l'enseignement de l'expression écrite en FLE et à encourager les apprenants à pratiquer l'écriture de manière plus autonome et efficace.

En conclusion, En fournissant aux adolescents des supports pédagogiques pertinents et adaptés à leurs intérêts, les enseignants peuvent encourager les apprenants à pratiquer l'écriture de manière plus engageante et motivante. Cette approche peut également aider les apprenants à acquérir des connaissances sur la culture du pays de la langue cible, ce qui peut améliorer leur compréhension globale de la langue et de la culture.

### **Bibliographie**

Alipour, M. (2018). The effect of explicit reading strategy instruction on EFL learners' reading comprehension and writing performance. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 5(4), 117-129.

- Bahrambeiguy, B. (2011). The role of language proficiency in EFL learners' writing performance. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1065-1072.
- Bitchener, J., & Basturkmen, H. (2006). Perceptions of the difficulties of postgraduate L2 thesis students writing the discussion section. *Journal of English for Academic Purposes*, 5(1), 4-18.
- Bitchener, J., & Knoch, U. (2009). The value of a focused approach to written corrective feedback. *ELT Journal*, 63(3), 204-211.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Cislaru, G., Guerin, O., Morim, K., Pagnier, T. & Veniard, M. (2007). *L'acte de nommer. Une dynamique entre langue et discours*. Paris: Presses Sorbonne nouvelle
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* [Dictionary of didactics of French as a foreign and second language]. Paris, France : Clé International.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z., Taguchi, T. (2003). *Questionnaires in Second Language Research*. New York : Routledge
- Eghtesad, S. (2020). Social network sites as collaborative writing learning environments. *Journal of Language and Translation*, 10(2), 131-141.
- Ferris, D., & Hedgcock, J. (2014). *Teaching L2 composition: Purpose, process, and practice*. Routledge.
- Gharebeigi, S., Gashmardi, S., & Shairi, M. R. (2019). Cognitive cost and cognitive resource management in writing: An investigation into the role of working memory in Iranian EFL learners' argumentative writing. *Journal of Writing Research*, 11(1), 53-77.
- Grabe, W., & Kaplan, R. B. (1996). *Theory and practice of writing: An applied linguistic perspective*. Longman.
- Guidère, M. (2004). *La méthodologie de la recherche: guide du jeune chercheur en lettres, langues, sciences humaines et sociale*. Paris: Ellipse.

Hyland, K. (2003). *Second language writing*. Cambridge University Press.

Kukulska-Hulme, A., & Traxler, J. (2005). Mobile teaching and learning. In A. Kukulska-Hulme & J. Traxler (Eds.), *Mobile learning: A handbook for educators and trainers* (pp. 25-44). Routledge.

Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14-29.

Moreno, J. (2014). *L'expression écrite à travers la bande dessinée* (Thèse de doctorat, Université de Toulouse).

Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Prentice Hall.

Pinter, A. (2007). *Teaching young language learners*. Oxford University Press.

Robert. (1993). *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* [Alphabetic and analogical dictionary of the French language]. Paris, France: Le Robert.

Swain, M., & Lapkin, S. (2000). Task-based second language learning: The uses of the first language. *Language Teaching Research*, 4(3), 251-274.

Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press.