



Dissertating At The University: What Difficulties Encountered By French Students At The University Of El-Oued?

Asma Beyat Université Echahid Hamma Lakhdar, El-oued, LeFEU Laboratory, Algeria.

Abderrahmane Hachi Université Kasdi Merbah, Ouargla, LeFEU Laboratory, Algeria.

Email : beyat-asma@univ-eloued.dz, hachi.abderrahmane@univ-ouargla.dz

Received : 13/11/2023 ; Accepted : 04/02/2024 ; Published :11/02/2024

Abstract

In the university environment, several skills come into play to allow the student to go out with the profile of apprentice-researcher; scriptural competence makes one. This research is part of the teaching of academic writings and focuses on the dissertation as an activity evaluating the writing skills of FLE students. Our goal is to identify the difficulties encountered by 3rd year students at the University of El-Oued when writing a dissertation.

Key words: FLE Didactics, Literacy, Academic Writing, Dissertation, Difficulties.

Introduction

Au cours de son cursus, chaque étudiant se retrouve à maintes reprises face à l'exigence de rédiger un écrit académique, que ce soit un rapport, un mémoire ou une thèse. Ainsi, la dissertation constitue, pour lui, un élément fondamental représentant un grand pas vers la rédaction de son mémoire. Comme l'indique Groisard (2017), dissenter « fait figure d'exercice intellectuel global mettant à l'épreuve les capacités de réflexion, d'expression et d'argumentation. ». Maîtriser cet art d'allier la forme et le fond permet alors à l'étudiant de mettre en œuvre ses compétences de recherche, d'analyse critique et d'argumentation, en plus de lui offrir l'opportunité d'explorer un sujet en profondeur et de donner son point de vue.

La dissertation fait partie des genres scripturaux les plus anciens. En étymologie, le terme dissertation trouve ses racines dans le verbe latin «dissertare» qui veut dire enchaîner, unir (Mathieu-Rosay, 1989, p.170).Ce verbe a donné en français le verbe « dissenter » qui signifie exposer, discuter (Poitry, 2012, p.4). Dans cette optique, la dissertation peut être définie comme un exercice intellectuel où l'on expose de manière méthodique un raisonnement élaboré en réponse à un sujet donné ; c'est une mise en forme réfléchie de la pensée.

Le travail dissertatif consiste, selon Delforce (1992), à construire une problématique et une opinion. La dissertation pourrait donc être caractérisée comme « un texte où l'activité

énonciative fondamentale ne consisterait pas tant à affirmer ou à refuser [...] qu'à interroger » car, les séquences question-réponse fonctionnent des types de discours différents. Ces compétences sont essentielles pour entreprendre un mémoire de fin d'études, qui repose souvent sur le traitement d'une problématique approfondie d'un domaine de connaissance spécifique. Ainsi, la dissertation joue un rôle crucial en préparant l'étudiant à élaborer son mémoire avec confiance et compétence.

À partir de leur 3^{ème} année de licence, les étudiants s'engagent dans un autre type de sujets qui dépasse les questions directes ou à choix multiples vers l'expression d'une opinion personnelle, la formulation des critiques ou même la discussion de plusieurs idées. Cela les amène à rédiger des dissertations et à faire face à des difficultés qui se manifestent dans leurs travaux. Dans cet article qui s'inscrit dans la didactique des écrits académiques, nous traitons la problématique suivante : De quelles natures sont les difficultés rédactionnelles qui entravent la réussite des dissertations chez les étudiants de 3^{ème} année de licence de français à l'université d'El-oued.

1. Autour de la littératie universitaire

1.1. Définition de la littératie

Etymologiquement le terme littératie est dérivé de l'anglais literacy qui est apparu, d'après Fraenkel et Mbod-Pouye (2010), en 1883 dans un contexte de lutte contre l'analphabétisme. Dans la terminologie française, le terme littératie commence à se propager dans les recherches scientifiques en 2003, suite aux travaux de Goody.

Selon Glorieux (2015), en français, ce terme a plusieurs orthographes : litéracie, littéracie ou littératie. Il ne s'agit pas donc d'une traduction mais d'une adaptation. Selon la même auteure, l'orthographe de littératie avec deux -tt- et -tie- semble la plus appropriée du fait que celle-ci correspond davantage aux règles orthographiques françaises : littéra- dans l'étymologie latine renvoie à (littera, ae : la lettre).

Parmi les nombreuses définitions données au terme littéracie, nous insistons sur celle de Jaffré qui la définit comme :

L'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture, en réception et en production. Elle met un ensemble de compétences de base, linguistique et graphique, au service de pratiques, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles. Son contexte fonctionnel peut varier d'un pays à l'autre, d'une culture à l'autre et aussi dans le temps. (Jaffré, 2004, p.21)

Selon lui, la littératie se considère comme une compétence complexe qui implique non seulement la capacité de lire et d'écrire mais également la capacité de comprendre et d'utiliser des informations écrites dans une variété de contextes sociaux, culturels et historiques.

1.2. Les littératies universitaires

Les littératies universitaires englobent une diversité de genres de discours, allant de l'écrit à l'oralet couvrant un large éventail de domaines disciplinaires et professionnels. Les types de

discours universitaires peuvent inclure des dissertations, des rapports de recherche, des thèses, des articles académiques, des présentations orales, des résumés de conférences et bien d'autres encore : « les littératies universitaires reposent sur une grande diversité de discours » (Moudir & Abadi, 2018, p. 43).

D'autre part, l'objectif des littératies universitaires, en tant qu'approche globale et formalisation générale, est de parvenir à une meilleure compréhension des pratiques de lecture, d'écriture et de communication dans les contextes universitaires, ainsi que d'améliorer les compétences des étudiants afin qu'ils puissent participer activement à la vie académique et apporter une contribution significative à leur domaine d'étude respectif.

Selon Yves Reuter (2012), le concept de littératies universitaires peut être abordé d'un point de vue didactique. Il s'agit de perspectives didactiques qui englobent l'ensemble des discours universitaires et s'appliquent également aux écrits scientifiques. Elles mettent en avant l'idée d'un continuum dans les apprentissages, la légitimité de l'université à enseigner ses propres discours, ainsi que la possibilité d'aborder l'échec en lecture-écriture à travers les difficultés qui résultent des modes de communication propres à l'université.

Bref, cette approche met l'accent à la fois sur l'enseignement de compétences spécifiques adaptées aux besoins des étudiants et sur l'enseignement de contenus disciplinaires spécifiques. Elle encourage les enseignants à fournir aux étudiants un enseignement explicite et des retours réguliers pour les aider à améliorer leurs compétences.

Ainsi, la littératie universitaire se distingue de la littératie par plusieurs axes. D'un point de vue sociologique, elle vise à former les étudiants à utiliser des formes d'écrits qui sont pertinentes dans leur domaine professionnel. Sur le plan cognitif, elle permet de mettre en évidence les lacunes de connaissance chez les étudiants. Du point de vue didactique, elle décrit les types d'écrits pratiqués à l'université, les spécificités disciplinaires des écrits universitaires, le rapport au savoir des étudiants, ainsi que les dispositifs de remédiation mis en place pour les aider à progresser.

2. La dissertation à l'université : une exploration de son concept et de ses exigences

2.1. La dissertation dans le milieu universitaire

Selon Ammouden et Cortie (2016) : « à l'université, les enseignants se basent sur l'écrit non pas sur l'oral, ils estiment le niveau d'un étudiant par rapport à son écrit personnel », d'où la place importante qu'occupe la dissertation en tant que genre scriptural dans la scène universitaire.

Dans l'enseignement supérieur, la dissertation est considérée comme une pratique inéluctable dans certaines disciplines de sciences humaines telles que la littérature et la philosophie. C'est un exercice permettant à l'étudiant de développer son esprit critique et ses habiletés rédactionnelles et dont il doit maîtriser les éléments de base. Il s'agit tout court de savoir réfléchir et de bien poser les problèmes.

En effet, dissertar ne consiste pas à réciter ni à faire défiler les différentes théories traitant le sujet. Cela consiste plutôt à intégrer des connaissances et des savoirs au sein d'une réflexion personnelle (Russ & Farago, 2017, p.p. 95-101).

Pour cela, la rédaction d'une dissertation nécessite une approche méthodique bien structurée. En trois étapes (introduction, développement et conclusion), l'étudiant répond à la consigne qui peut prendre différentes formes, telles qu'une question, une citation, une citation suivie d'une question, ou même deux citations à développer. Dans notre cas, la consigne était la suivante : En vous appuyant sur la citation ci-dessous, rédigez un texte cohérent dans lequel vous montrez le statut de la langue de spécialité. Il s'agit alors d'une dissertation sous forme de texte argumentatif et dans laquelle l'étudiant doit interroger la citation pour pouvoir discuter de son contenu et se positionner par rapport au point de vue de l'auteur.

Comme première étape, les étudiants sont invités à reformuler correctement la problématique de la dissertation. Une fois le sujet bien compris, l'étudiant entame la rédaction de son introduction. Par la suite, il fait appel à ses connaissances acquises dans les cours tout au long du semestre pour pouvoir répondre à la consigne dans la partie nommée « développement ». Cette étape nécessite un travail de mémoire et d'articulation logique afin de sélectionner les informations pertinentes et les arguments appropriés.

La problématique de la dissertation est formulée après avoir collecté les idées nécessaires en lien étroit avec le sujet donné. Elle constitue le fil conducteur de l'argumentation et guide le développement de la dissertation. La problématique doit être claire, concise et bien formulée pour orienter la réflexion et les analyses. Il s'agit alors d'un plan analytique qui se termine par un positionnement de l'étudiant. Pour nos étudiants, ils doivent formuler une problématique du genre : la langue de spécialité constitue-t-elle une langue à part entière ou il s'agit d'un simple vocabulaire spécialisé faisant partie de la langue générale ?

Dans la dernière étape, l'étudiant récapitule son analyse dans une conclusion qui peut se terminer par une problématique issue de son analyse.

2.2. Argumenter dans une dissertation

La rédaction d'une dissertation requiert la mise en valeur du raisonnement de l'auteur (Cislaru, Claudel & Vlad, 2011, p. 95). Il s'agit d'organiser ses idées de manière cohérente, d'illustrer ses propos, de débattre des choix théoriques et méthodologiques effectués, de démontrer la validité de sa thèse et de prévenir toute contestation éventuelle. Au cœur de ce travail de rédaction, l'argumentation joue un rôle primordial.

Dans le cadre de son écrit, l'étudiant se voit confier la tâche de défendre ses propres idées et pensées en utilisant des arguments et des preuves étayés par un raisonnement logique et explicite. L'objectif est de convaincre le lecteur du bien fondé de son exposé. L'étudiant doit également justifier la thèse qu'il adopte, ce qui nécessite une démonstration rigoureuse et une progression méthodique afin de mettre en évidence ses affirmations. La cohésion et la clarté de l'argumentation jouent un rôle crucial pour permettre aux lecteurs de suivre et de comprendre

son raisonnement.

En tant qu'écrit académique, la dissertation implique la construction d'une argumentation solide et convaincante. Il s'agit pour l'étudiant de structurer ses idées, de les appuyer sur des preuves et des raisonnements pertinents, et de démontrer la validité de sa thèse. La clarté, la logique et la cohérence de l'argumentation sont des éléments essentiels pour convaincre le lectorat, tout en anticipant les éventuelles objections ou contestations.

3. Déroulement de l'enquête

3.1. Présentation du corpus

Notre étude repose sur l'analyse de 60 dissertations rédigées par des étudiants inscrits en 3^{ème} année de Licence de français à l'université d'El-oued. En effet, nous avons sélectionné de manière aléatoire 60 étudiants afin d'analyser leurs copies, sans préjuger de leurs compétences rédactionnelles.

Dans le cadre du module annuel « Initiation aux langues de spécialité », ces étudiants sont invités à rédiger une dissertation lors de l'examen du 1^{er} semestre. La dissertation était de nature argumentative ; un genre textuel que les étudiants ont étudié pendant leur cursus et notamment en « Compréhension et expression écrite ». De ce fait, nous avons constaté qu'il est important de vérifier le niveau d'assimilation de ces étudiants en évaluant leurs compétences rédactionnelles lorsqu'il s'agit de la rédaction de ce type de texte.

Le sujet de l'examen s'articule autour de la problématique d'appellation et de conception de la langue de spécialité : s'agit-il d'une langue à part entière ou une simple terminologie. La consigne était la suivante : En vous appuyant sur la citation ci-dessous, rédigez un texte cohérent dans lequel vous montrez le statut de la langue de spécialité :

Une langue spécialisée ne se réduit pas à une terminologie : elle utilise des dénominations spécialisées (les termes), y compris des symboles non-linguistiques, dans des énoncés mobilisant les ressources ordinaires d'une langue naturelle pour rendre compte techniquement de connaissances spécialisées. (Lerat, 1995, p.21).

3.2. Présentation de la méthodologie

Pour réaliser notre étude, nous avons opté pour l'analyse de contenu comme outil d'investigation. Cette technique nous a permis de vérifier le bon usage des critères de réussite d'une bonne dissertation argumentative et d'identifier, par conséquent, les difficultés chez les étudiants dans leur pratique rédactionnelle.

Pour ce faire, nous avons choisi une grille d'évaluation, un outil fréquemment utilisé dans l'enseignement supérieur et qui servira de guide lors de l'analyse de notre corpus. C'est une démarche évaluative permettant de porter un jugement sur la qualité d'une production ou d'un produit, l'accomplissement d'une prestation ou d'un processus qui ne peuvent être jugés tout

simplement bons ou mauvais comme dans le cas d'une question à correction objective (Scallon, 2004).

Nous nous sommes référés à la grille d'évaluation proposée par le Groupe Eva (1991). Cette grille est conçue par un ensemble d'instituteurs français pour recenser et organiser les critères de réussite de l'écrit et permettre à l'enseignant de déterminer la nature de dysfonctionnement. Il s'agit d'un tableau à double entrées qui se divise en trois niveaux : le niveau textuel, le niveau inter-phrastique et le niveau phrastique. Cette grille prend en compte différents points de vue, à savoir les aspects pragmatiques, matériels, sémantiques et morphosyntaxiques.

Les aspects pragmatiques concernent la relation entre le message et ses utilisateurs, l'utilisation des organisateurs textuels, la cohérence thématique ainsi que la construction de phrases variées. Ils visent à évaluer la capacité de l'auteur à transmettre efficacement son message et à maintenir la cohésion du texte.

Les aspects matériels se concentrent sur l'organisation formelle du texte, tels que la mise en page, la structuration des paragraphes, la maîtrise de la ponctuation et des majuscules, ainsi que la segmentation des unités du discours. Ils évaluent la capacité de l'auteur à présenter son texte de manière claire et structurée.

Les aspects sémantiques portent sur la pertinence et la cohérence de l'information, le choix du type de texte approprié (narratif, descriptif, explicatif), l'adéquation et l'homogénéité du vocabulaire et du registre de langue, ainsi que la cohérence sémantique globale du texte. Ils visent à évaluer la qualité de la compréhension et de l'expression des idées de l'auteur.

Enfin, les aspects morphosyntaxiques s'intéressent à la cohérence syntaxique et temporelle du texte, la maîtrise des valeurs des temps verbaux et de la concordance des temps et des modes, la structure syntaxique des phrases grammaticalement acceptable, ainsi que l'orthographe conforme aux normes. Ils évaluent la compétence de l'auteur en matière de grammaire, d'orthographe et de syntaxe.

Aussi, en utilisant cette grille d'évaluation, nous pourrions analyser et évaluer les copies de manière approfondie. Pour ce faire, nous avons sélectionné 13 critères qui nous semblent pertinents pour notre étude et que nous citons dans le tableau suivant :

Niveaux	N°	Critères	Indications	Oui	Non
Niveau textuel	C1	L'organisation de la page	La présence des marges, aération du texte, titres et intertitres		
	C2	Le type d'écrit adapté à la consigne	La rédaction d'une dissertation		
	C3	Les informations pertinentes et cohérentes	Les informations en relations avec le sujet		

	C4	Les modes d'organisation en lien avec le type de texte	Un texte argumentatif		
	C5	Le vocabulaire et le registre homogènes et adéquats	Vocabulaire de multimédia		
	C6	Les valeurs des temps verbaux	L'usage de temps adéquats		
Niveau inter-phrastique	C7	- Le guidage du lecteur	L'utilisation des organisateurs textuels		
	C8	La cohérence sémantique	La non-contradiction entre phrases		
	C9	L'articulation entre les phrases ou les propositions	Choix de connecteurs, articulateurs		
	C10	La cohérence syntaxique	L'usage correct des articles définis, les substituts		
	C11	la morphologie verbale	Les erreurs de conjugaison		
	C12	L'orthographe	Les erreurs d'orthographe		
	C13	La maîtrise de la ponctuation	L'utilisation des virgules parenthèses, point virgules, ...)		

Tableau 01 : Tableau de classement des critères (EVA)

3.3. Résultats de l'analyse

Après avoir analysé les copies des étudiants, nous avons abouti aux résultats suivants :

C1. L'organisation de la page

Tableau 1 : L'organisation de la page

La présence des marges, aération du texte, titres et intertitres	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	22	37%
Non	38	63%

L'examen initial des copies constituant notre corpus révèle que la plupart des étudiants n'ont pas bien structuré la mise en page de leur travail. En effet, certaines copies ne présentent pas d'alinéa pour marquer le début d'un paragraphe, ce qui entraîne une condensation des paragraphes en blocs, sans indications d'organisation de la page. Cela indique que les étudiants ne donnent pas d'importance à l'aperçu global du texte. De plus, ils ne tiennent pas compte de la situation de communication. Seuls 37% des étudiants respectent ce critère en ajoutant des alinéas et en divisant leur dissertation en paragraphes clairement identifiables.

C2. Le type d'écrit adapté à la consigne

Tableau 2: Le type d'écrit adapté à la consigne

La rédaction d'une dissertation	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	28	47%
Non	32	53%

En examinant le tableau ci-dessus, il s'est avéré que la consigne n'a pas été respectée. En effet, 53% des étudiants n'ont pas rédigé une dissertation. Cependant, quelques étudiants ont commencé par une introduction et terminé par une conclusion, mais ils ont développé leur argumentation sous forme de puces ou de tirets, ce qui suggère une mauvaise maîtrise de la structure de la dissertation ou une incompréhension de la consigne. Le reste des étudiants a réussi à adapter son écrit dans une certaine mesure.

C3. Les informations pertinentes et cohérentes

Tableau 3: les informations pertinentes et cohérentes

Les informations en relation avec le sujet	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	26	43%
Non	34	57%

Après avoir examiné les dissertations, il est évident que les étudiants ont abordé le contenu du

sujet en classe, ce qui explique la pertinence des informations fournies par rapport à la consigne. En effet, la lecture des copies a révélé que certains étudiants ont mémorisé certains passages des polycopies, ce qui est confirmé par la similarité de certaines copies. Ils ont cité par exemple la définition de la langue de spécialité selon Rostislav Kocourek, ou encore les propos de Jean Dubois sur le vocabulaire spécialisé.

Le fait d'avoir déjà appris le contenu en classe facilite la tâche de rédaction en combinant ces connaissances avec d'autres aspects procéduraux et stratégiques. Quant aux étudiants qui n'ont pas réussi à donner un contenu informationnel correct, ils se trouvent face à une difficulté argumentative vu qu'ils ne peuvent pas justifier leurs points de vue.

C4. Les modes d'organisation en lien avec le type de texte

Tableau 4: Les modes d'organisation en lien avec le type de texte

Les informations en relation avec le sujet	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	20	33%
Non	40	67%

Dans cette section, nous avons examiné la manière dont les informations sont présentées sous forme de texte argumentatif. Il est intéressant de noter que 67% des étudiants n'ont pas suivi la démarche argumentative de la dissertation. Ils se sont contentés de présenter les informations qu'ils avaient, sans prendre en compte le fait que la consigne exigeait une argumentation.

C5. Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats

Tableau 5 :Le vocabulaire et registre homogènes et adéquats

Vocabulaire de multimédia	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	56	93%
Non	04	07%

En analysant les productions, nous remarquons que le vocabulaire utilisé est en lien avec le sujet proposé. Les étudiants, ayant abordé le contenu du module en classe, disposent d'informations sur les différentes conceptions de la langue spécialisée. Ainsi, la majorité des étudiants ont employé des termes comme : terminologie, langue commune, langue générale, vocabulaire spécialisé, etc. Cela démontre leur capacité à choisir les termes pertinents et à s'exprimer de manière précise et cohérente.

Cependant, il est important de souligner que ces informations ne sont pas toujours organisées de manière appropriée.

C6. Les valeurs des temps verbaux

Tableau 6: les valeurs des temps verbaux

L'usage de temps adéquats	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	54	90%
Non	06	10%

La majorité des étudiants ont utilisé le présent de l'indicatif ou l'imparfait pour décrire l'historique et l'évolution de la langue de spécialité. Certains ont également utilisé le passé composé. Cependant, il est important de noter qu'un pourcentage de 10% a fait des confusions quant aux temps verbaux appropriés à utiliser dans ce contexte.

C7. Le guidage du lecteur

Tableau 7: Le guidage du lecteur

L'utilisation des organisateurs textuels	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	14	23%
Non	46	77%

D'ordre général, les écrits produits présentent un manque de connecteurs, qui sont des

éléments essentiels pour relier les différentes parties du texte. En effet, 77% des étudiants n'ont pas utilisé les organisateurs textuels nécessaires. Certains étudiants se sont contentés d'une utilisation excessive de la conjonction "et" au lieu d'utiliser d'autres connecteurs appropriés. Ce manque est principalement dû à l'importance accordée par les étudiants à l'information plutôt qu'à la cohérence de leur écrit, ainsi qu'à leurs lacunes dans l'utilisation de ces connecteurs textuels. Autrement dit, ils mettent en valeur le fond au détriment de la forme.

Par rapport aux résultats donnés dans la section C.1 (organisation de la page), nous pouvons dire que l'emploi des alinéas et celui des organisateurs textuels s'effectuent à la légère. Dans certaines copies, nous trouvons des textes condensés en bloc. Dans d'autres, ils emploient des connecteurs logiques précédés par des tirets pour citer des arguments.

C8. La cohérence sémantique

Tableau9: La cohérence sémantique

Le non contradiction entre phrases	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	42	70%
Non	18	30%

En examinant les dissertations, nous pouvons constater, d'après le tableau ci-dessus, qu'il existe une cohérence sémantique entre les phrases (70%). Cette cohérence peut être attribuée au fait que les étudiants ont mémorisé les idées principales et les ont utilisées pour soutenir le même thème. Cependant, il y a des copies où les étudiants ont confondu la dénomination et le statut d'une langue de spécialité, ce qui suggère qu'ils n'ont pas bien saisi la consigne.

C9. L'articulation entre les phrases ou les propositions

Tableau 10: L'articulation entre les phrases ou les propositions

Choix de connecteurs, articulateurs	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	14	23%
Non	46	77%

Dans les dissertations analysées, nous constatons généralement une absence de mots de liaison ou de connecteurs logiques. Ces mots de liaison sont utilisés pour marquer les relations logiques telles que la cause, l'opposition, la conséquence, le but, etc. Ils se manifestent dans les textes par l'utilisation de mots tels que "parce que", "car", "puisque", "donc", "grâce à", "mais", "pour", etc. Toutefois, nous avons remarqué la présence fréquente de la locution conjonctive "parce que" dans plusieurs copies, ainsi que l'utilisation de connecteurs d'exemplification tels que "par exemple" pour soutenir les arguments.

C10. La cohérence syntaxique et la construction des phrases variées

Tableau 11 : La cohérence syntaxique et la construction des phrases variées

La variété en construction des phrases.	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	24	40%
Non	36	60%

Les résultats obtenus révèlent que les étudiants ont tendance à utiliser les mêmes structures syntaxiques dans leurs écrits. Ils privilégient des structures actives, simples et courantes, où le sujet est suivi d'un verbe ou d'un complément. En effet, 60% des étudiants ont maintenu ces constructions similaires tout au long de leurs textes. En revanche, une minorité a réussi à varier les structures en utilisant des locutions nominales, adverbiales ou adjectivales au début des phrases, ce qui apporte davantage de diversité et de richesse à leurs écrits.

Un tel résultat, nous fait penser à revisiter les programmes conçus pour les deux matières suivantes : Expression écrite et Grammaire. Nous devons ainsi travailler plus d'activités visant la production des phrases, paragraphes et textes.

C11. La morphologie verbale

Tableau12 : La morphologie verbale

Les erreurs de conjugaison	Nombre de copies	Respect de critère
----------------------------	------------------	--------------------

Oui	24	40%
Non	36	60%

Dan cette section, nous avons observé des difficultés chez les étudiants concernant la morphologie verbale. Ils ont tendance à utiliser les verbes à l'infinitif et même lorsqu'ils les conjuguent, ils commettent des erreurs au niveau des terminaisons en fonction du temps utilisé. Par exemple, nous avons constaté des erreurs dans la formation du participe passé pour les temps composés. Ces difficultés témoignent d'une maîtrise incomplète de la conjugaison verbale et peuvent influencer la précision et l'exactitude de leurs expressions temporelles dans leurs écrits.

C12. L'orthographe

Tableau 13: L'orthographe

Les erreurs d'orthographe	Nombre de copies	Respect de critère
Oui	24	40%
Non	36	60%

Après avoir analysé les textes, nous avons constaté que les étudiants rencontrent des problèmes d'orthographe. Ils commettent des erreurs à la fois lexicales et grammaticales. Ces difficultés peuvent être attribuées à une maîtrise incomplète de l'orthographe française, ainsi qu'à la similitude de forme entre certains mots. Il est important de souligner que la maîtrise de l'orthographe est une composante essentielle de la compétence scripturale, et son acquisition demande une attention particulière.

C13. La maîtrise de la ponctuation

Tableau 14 : La maîtrise de la ponctuation

L'utilisation des virgules parenthèses, point virgules ...)	Nombre de copies	Respect de critère

Oui	13	21%
Non	47	79%

En examinant l'utilisation de la ponctuation dans les textes, nous avons observé un manque de régularité, des placements incorrects et parfois l'absence de signes de ponctuation. La majorité des étudiants (79%) se limitent à l'utilisation de virgules ou de points de manière arbitraire pour délimiter les phrases. De plus, nous avons remarqué qu'ils ont utilisé la virgule à la place du point-virgule, probablement par méconnaissance des fonctions de ces deux signes de ponctuation.

Conclusion

Les résultats de notre enquête mettent en évidence des dysfonctionnements rédactionnels rencontrés chez les étudiants de 3^{ème} année de licence de français à l'université d'El-oued. Ces difficultés se manifestent tout d'abord sur le plan méthodologique, notamment en ce qui concerne l'organisation du texte et l'organisation de l'argumentation. L'analyse des dissertations révèle des problèmes au niveau des idées, des paragraphes et même des phrases, ainsi qu'un échec explicite dans la démarche argumentative de la dissertation, où certains étudiants se contentent souvent de citer des arguments sans recourir à des procédés argumentatifs.

Pour corriger ce dysfonctionnement, la dimension argumentative peut être travaillée dans les séances de Travaux dirigés. Le module de « Techniques du travail universitaire » semble convenable pour cette tâche où nous pouvons demander aux étudiants de présenter des productions argumentatives orales et écrites autour de plusieurs sujets. L'étudiant apprend à articuler ses idées suivants un enchaînement logique.

Sur le plan textuel, nous avons également constaté des lacunes en termes de cohérence et de cohésion. Certaines dissertations sont marquées par un manque de cohésion dû à l'absence d'articulateurs et de connecteurs, ainsi qu'une utilisation incorrecte de la ponctuation et des références anaphoriques. De plus, elles présentent des lacunes en termes de cohérence textuelle, avec des problèmes de progression thématique, de relations entre les phrases et de contradictions. Par ailleurs, des difficultés linguistiques telles que des problèmes grammaticaux, lexicaux et orthographiques sont également observées.

Quant à l'origine de ces dysfonctionnements, nous pensons que cela est dû aux modes d'évaluation dans les différentes matières. Nous avons constaté que la conception des différentes évaluations y compris les sujets d'examen sous forme de questions directes ou à choix multiples ne permet pas à l'étudiants de rédiger des textes dans lesquels il met en pratique des compétences cognitives et méthodologiques.

De ce fait, nous pouvons dire qu'il est judicieux de préparer les étudiants aux écrits

académiques et notamment la dissertation dès leurs première année à l'université. Ainsi, les initier à ce genre d'écrit à travers les matières de l'unité fondamentale comme la grammaire et la CEE devient une nécessité.

Outre la révision des programmes, il est pertinent de mettre en avant le rôle significatif de l'atelier d'écriture dans le processus d'initiation à l'écriture des citations. L'importance de l'atelier consiste dans les différentes pratiques collectives permettant aux étudiants de partager le savoir en partant de leurs propres compétences linguistiques.

En conclusion, ces résultats soulèvent une nouvelle problématique : comment pouvons-nous réagir pour améliorer les compétences rédactionnelles de nos étudiants et les préparer à la rédaction du mémoire de fin d'études ? Il est essentiel d'identifier des stratégies pédagogiques adaptées et de mettre en place des dispositifs de remédiation pour aider les étudiants à surmonter ces difficultés et à développer leurs compétences en rédaction académique.

Références bibliographiques

Cislaru, G., Claudel, C., VLAD, M. (2020). L'écrit universitaire en pratique (4^{ème} édition). Paris : De Boeck.

Delforce, B. (1992). La dissertation et la recherche des idées ou : le retour de l'inventio. Pratiques, N°75, 3-16.

Fraenkel, B. & Mbodj-Pouye, A. (2010). Les New Literacystudies, jalons historiques et perspectives actuelles. Langage et société, N°133, 07-24.
<https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2010-3.htm>

Groisard, J. (2017). Initier à la dissertation en classe de FLE : Problèmes et solutions spécifiques aux étudiants japonais. DocPlayer. Consulté le 23 juin 2022 sur <https://docplayer.fr/amp/58595882-Initier-a-la-dissertation-en-classe-de-fle-problemes-et-solutions-specifiques-aux-etudiants-japonais.html>

Jaffre, J-P., (2004), La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept. Dans C. Barré-De Miniac, C. Brissaud, & M. Rispaïl (dirs.), La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture. Paris : L'Harmattan.

Lerat, P. (1995). Les langues spécialisées, France : Puf.

Moudir, S. & Abadi, D. (2018). De la naissance de la littératie à l'émergence des littératies universitaires. Revue Al-Athar, N°30, 41-43.

Poitry, G. (2012). Méthodologie de la dissertation littéraire. Lausanne: Réalités sociales.

Reuter, Y. (2012). Les didactiques et la question des littéracies universitaires. Pratiques, 161-176. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1979>

Russ, J. & Farago, F. (2017). Définition de la dissertation philosophique. Dans : J. Russ & F. Farago (dirs.), Les méthodes en philosophie (pp. 95-101). Paris: Armand Colin.

Scallon, G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. Saint-

Laurent : ERPI.