

Les erreurs lexicales dans les productions écrites des élèves en portugais langue étrangère au Sénégal

Saloum NDIAYE

Université Assane SECK / Ziguinchor/Sénégal

Résumé

L'analyse des erreurs lexicales, comme objet d'étude dans cet article, joue un rôle important dans la didactique des langues. Dérivé d'une recherche-observation basée sur un corpus constitué de productions écrites des élèves sénégalais, ce travail vise à présenter l'erreur lexicale en tant qu'indicateur de jugement et outil d'analyse du niveau de la compétence lexicale acquise chez les élèves en PLE. Il a, par ailleurs, permis de mettre en exergue les difficultés scripturales et d'identifier les besoins langagiers des élèves afin de leur apporter des séquences correctives dans la langue cible, ici le portugais. En se fondant sur l'analyse des textes descriptifs, explicatifs et argumentatifs produits par des élèves de seconde, niveau intermédiaire, l'article a levé un coin du voile sur les types d'erreurs lexicales commises par ces derniers lors de la production écrite en portugais.

Mots clés : didactique des langues, erreur lexicale, portugais langue étrangère, production écrite.

Abstract

The analysis of lexical errors, as an object of study in this article, plays an important role in language didactics. Derived from a research-observation based on a corpus of written productions of Senegalese students, this work aims to present lexical error as an indicator of judgment and a tool for analyzing the level of lexical competence acquired in PFL students. It also highlighted the scriptural difficulties and identified the language needs of students in order to provide them with corrective sequences in the target language, portuguese in this case. Based on the analysis of descriptive, explanatory and argumentative texts produced by middle-level secondary students, the article uncovered a corner of the veil on the lexical errors made by students during written production in portuguese.

Keywords : language didactics, lexical error, Portuguese foreign language, written production.

Introduction

S'inscrivant dans la didactique, cet article traite de la problématique du lexique dans l'apprentissage d'une langue étrangère, ici le portugais. Depuis l'avènement de l'approche communicative au Sénégal, l'enseignement/apprentissage du portugais a considérablement changé de paradigmes. Désormais, l'enseignant et l'élève se partagent les tâches et travaillent dans un climat de coopération pédagogique. L'objectif du premier est de rendre le second capable de comprendre et de s'exprimer clairement dans les quatre compétences à savoir écouter, parler, lire et écrire dans une langue qui n'est pas la leur. Ce travail fait référence à la compétence écrite. Aujourd'hui, l'importance de l'écriture en milieu scolaire ne souffre d'aucune contestation. À ce propos, J. Dolz, R. Gagnon & Y. Vuillet (2011, p. 13) affirment :

En raison de son caractère transversal, l'écriture joue un rôle majeur dans l'apprentissage des disciplines scolaires, où elle agit comme filtre. Toutes les matières scolaires ont besoin de la production écrite ; en l'intégrant, elles peuvent toutes contribuer, d'une manière ou d'une autre, à son développement [...].

L'écriture constitue un des objectifs majeurs dans l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, car elle sert d'indicateur de jugement de la personne formée. Toutefois, des études ont montré, ces dernières années, une faiblesse manifeste des élèves en production écrite dans les écoles de la plupart des pays où elles ont été faites. La situation est différente selon les pays car les réalités dans le domaine de l'enseignement ne sont pas les mêmes. Partant de ce constat, une question nous interpelle en tant qu'enseignant de portugais : Quelle est la situation de la didactique de l'écriture en Portugais Langue Etrangère (PLE) au Sénégal ?

Pour répondre à cette interrogation, un certain nombre de questions de recherche ont été posé :

- Quelles sont les difficultés auxquelles les élèves font face lors de l'écriture en PLE ?
- Quels types d'erreurs lexicales retrouve-t-on dans les écrits des élèves en PLE ?
- Pourquoi commettent-ils ces types d'erreurs ?

Pour répondre à ces interrogations, nous avons formulé les hypothèses suivantes :

hypothèse 1 : les pratiques enseignantes font partie des facteurs explicatifs de la faiblesse des élèves en production écrite en PLE ;

hypothèse 2 : la ressemblance français/portugais facilite la production écrite

des élèves en PLE ;

hypothèse 3 : les erreurs commises par les élèves sont d'ordre lexical et ou grammatical.

Ce travail tente de fournir des éléments de réponse relatifs aux difficultés des élèves en production écrite en prenant appui sur les outils de la didactique. Il s'agit concrètement de porter un regard critique sur les erreurs lexicales commises par les élèves dans leurs productions écrites.

1. Cadre méthodologique

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons fait appel à l'observation de classe. À cet outil, il convient d'ajouter les productions écrites des élèves qui constituent le corpus de référence. Chacun de ces outils poursuit un objectif bien déterminé.

1.1. L'observation

Pour vérifier les deux premières hypothèses, nous avons opté pour une observation de classe. Elle constitue l'outil le plus adapté pouvant nous permettre d'être informé de ce qui se passe réellement dans les classes de PLE. Nous avons effectué douze heures d'observations dans deux classes de seconde normale¹. Il s'agit de la seconde L2K et L2D du lycée Djignabo Bassène de Ziguinchor.

Le choix des élèves de la classe seconde de cet établissement n'est pas fortuit car dans le programme de PLE, la classe de seconde est considérée comme une classe intermédiaire qui se situe entre le collège et le lycée. Quant aux élèves du lycée Djignabo, ils répondent parfaitement aux critères de sélection que nous avons établis à savoir des élèves qui ont déjà été en contact avec la langue depuis le collège.

L'observation a été rendu possible grâce aux grilles d'observations. L'observateur que nous étions, était muni d'une « grille d'observation », que J. M. De Ketele (1987, p. 167) définit ainsi :

Une grille d'observation est un système d'observation : systématique, attributive, allospective [pour observer les autres], visant à recueillir des faits et non des représentations, menée par un ou plusieurs observateurs indépendants et dans laquelle les procédures de sélection, de provocation, d'enregistrement et de codage des «

¹ Une classe de seconde normale fait référence à une classe où tous les élèves ont commencé le portugais en quatrième c'est-à-dire au collège.

attributs » à observer sont déterminées le plus rigoureusement possible.

Deux types de grilles ont été élaborés et adaptés à notre contexte d'étude. Il s'agit d'une grille relative aux comportements langagier et pédagogique de l'enseignant d'une part et une grille qui s'est intéressée aux activités d'écritures de l'élève d'autre part. La première a pour objectif de juger la démarche entreprise par l'enseignant pour aborder son enseignement et la seconde vise à mieux appréhender le comportement linguistique de l'élève face aux activités scripturales.

Étant donné que nous cherchions à comprendre ce qui se passe réellement dans les salles de classes, nous avons opté pour une observation non participante qui consistait à assister de façon passive au cours de l'enseignant observé. Une telle procédure s'avère indispensable pour saisir la réalité de classe afin d'être informé de la démarche et des pratiques d'enseignement utilisées par l'enseignant.

Rappelons que lors des séances d'observations de classes, nous n'avons assisté à aucun cours portant spécifiquement sur la production écrite, donc le lexique n'est pas révisé. Par contre, les cours observés visaient généralement à consolider les prérequis portant sur des aspects linguistiques tels que la grammaire, la conjugaison entre autres.

Certes, l'observation de classe nous a permis d'avoir une idée sur les conditions d'enseignement/apprentissage (manque de manuels didactiques, quantum horaire insuffisant, classes pléthoriques avec 47 élèves en seconde L2D et 49 en seconde L2K, etc.), mais elle ne nous a pas fourni tous les renseignements nécessaires pour faire une analyse didactique des erreurs lexicales, épine dorsale de cette étude. Ainsi, nous nous sommes servis des productions écrites des élèves comme corpus de référence afin de faire notre analyse/interprétation.

1.2. Le corpus de référence et son traitement

Notre corpus de référence est constitué de productions écrites de deux classes de niveau seconde (seconde L2K et seconde L2D). En tout, nous avons analysés 96 copies.

Tableau n° 1 : Le corpus de référence

Classes	Type de texte à rédiger
	Texte descriptif (<i>Descriver a casa</i> ²)
	Texte explicatif (<i>Indica onde fica a</i>

² « Décrire la maison ». (C'est nous qui traduisons).

2ndeL2K	<i>sala informática do liceu Djignabo³</i>
2nde L2D	Texte descriptif (<i>Descrever o bairro⁴</i>) Texte argumentatif (Lettre) (<i>Escreve uma carta ao Ministro da proteção infantil para lhe propôr soluções contra o fenómeno dos meninos da rua.⁵</i>) Texte explicatif (<i>Indica onde se situa o aeroporto de Ziguinchor⁶</i>)

Deux méthodes ont été suivies pour traiter ces données : numérisation et extraction.

1.2.1. La numérisation

La numérisation permet de constituer le corpus (copies des élèves) et de le sauvegarder sous un format qui faciliterait l'extraction de l'objet d'étude. Ce qui cause problème, c'est la numérisation des données qui, rappelons-le, sont en majorité sur support papier. Il faudra donc parcourir chacune des copies pour repérer celles qui répondent plus à notre besoin et les annoter ensuite scanner les copies sélectionnées en utilisant le logiciel *Cam Scanner*. Cependant, il convient de noter que certains caractères ne soient pas assez lisibles pour être reconnus par l'application soit parce que le stylo utilisé n'est pas foncé soit parce qu'il est mal scanné ou à cause d'une surcharge ou d'une tache faite par l'élève.

1.2.2. L'extraction

La phase d'extraction consiste à parcourir les copies sélectionnées et en extraire toutes les erreurs commises dans les écrits. Il s'agit de convoquer des critères d'appréciation pour délimiter les séquences. Il faudra d'abord définir les critères d'extraction des données puis les souligner pour enfin les appliquer en vue d'une analyse ultérieure.

Le corpus tel que constitué a permis de révéler la plupart des erreurs

³ « Indique où se trouve la salle informatique du lycée Djignabo ». (C'est nous qui traduisons).

⁴ « Décrire le quartier ». (C'est nous qui traduisons).

⁵ « Ecris une lettre au Ministre de la protection des enfants pour lui proposer des solutions contre le phénomène des enfants de la rue ». (C'est nous qui traduisons).

⁶ « Indique où se situe l'aéroport de Ziguinchor ». (C'est nous qui traduisons).

commises par les élèves.

3. Analyse des résultats du corpus

L'étude s'est penchée sur les erreurs lexicales. Le choix de ces erreurs n'est pas gratuit. Il se justifie par leurs présences récurrentes dans le corpus étudié, ce qui a fini par attirer notre attention. Si ces erreurs sont sans importance dans le processus d'apprentissage des langues d'une part, S. P. Corder (1981) estime que leurs sources méritent par contre d'être déterminées et analysées d'autre part. Ainsi, notre analyse portera sur ces sources d'erreurs afin de mieux comprendre les véritables raisons.

Développée à partir des années 60, l'analyse des erreurs constitue une étape fondamentale en didactique des langues. Les erreurs, une fois comprises, permettent à l'élève de s'approprier la langue. Aujourd'hui, la conception de l'erreur a positivement évolué au fil du temps. Son analyse permet de repérer les difficultés de l'élève.

Bénéficiant des apports de l'analyse contrastive⁸³, l'analyse des erreurs est envisagée comme un complément à cette dernière. L'analyse systématique des erreurs constantes, à l'aide des catégories et des techniques de la linguistique moderne, est un champ de recherche consacré par de nombreux didacticiens portugais tels que J. A. B. Carvalho, E. Amor.

En prenant en considération les difficultés des élèves, l'analyse des erreurs suggère une nouvelle réflexion sur l'amélioration de l'apprentissage d'une langue étrangère. Toutefois, H. Besse & R. Porquier (1991) affirment : « l'analyse des erreurs ne saurait remplacer les études contrastives, mais elle offre une solution de rechange qui peut porter plus vite des fruits ».

L'erreur est considérée comme une faute dans certaines théories. Or, il faut d'abord la concevoir comme une étape dans l'apprentissage d'une langue. Cette conception positive de l'erreur est aujourd'hui admise par la plupart des didacticiens. En effet, le retour sur l'erreur permet d'une part de bien saisir le processus d'enseignement/apprentissage d'une LE et d'adopter les pratiques les plus adéquates à la situation de classe d'autre part en vue d'une remédiation efficace (M. Mpanzu, 2013).

Selon S. P. Corder (1980), les erreurs commises par les élèves ont une triple signification.

D'abord pour l'enseignant, elles lui indiquent où est arrivé l'apprenant par rapport au but visé, deuxièmement elles fournissent aux chercheurs des indications sur le processus et stratégies utilisées par l'apprenant dans sa découverte progressive de la langue étrangère et enfin, elles présentent

pour l'apprenant un procédé pour apprendre et une façon de vérifier ses hypothèses sur le fonctionnement de la langue qu'il apprend.

Cette nouvelle stratégie constitue un moyen efficace pour que les élèves puissent prendre conscience et participer eux-mêmes à l'appropriation de leur propre savoir.

En didactique des langues étrangères, il existe cinq types d'erreurs à savoir : erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique. (C. Tagliante, 2001, p 192.) L'article s'intéresse aux erreurs linguistiques classées dans deux rubriques : erreurs de contenu et erreurs de forme (c'est cette dernière catégorie qui nous intéresse).

L. Demirtas (2008) classe les erreurs de forme en trois catégories :

- groupe nominal (erreurs lexicales et grammaticales) ;
- groupe verbal (erreurs morphologiques) ;
- structure de la phrase (erreurs syntaxiques).

Ces erreurs affectent la cohérence et la cohésion textuelle, deux notions prioritaires dans l'acquisition d'une compétence textuelle.

Ce sont les erreurs lexicales qui feront l'objet d'analyse dans notre corpus. Selon D. Anctil (2014, p. 85-87) :

Une erreur lexicale est une erreur linguistique qui ne peut être expliquée qu'en faisant référence à une propriété spécifique à un mot ; cette propriété peut être, bien sûr, d'ordre sémantique – on parle alors d'impropriété –, mais aussi relever d'aspects plutôt morphologiques ou syntaxiques, être en lien avec le choix d'un vocabulaire appartenant à un registre de langue approprié en fonction de la situation de communication, ou concerner la cooccurrence lexicale, c'est-à-dire les combinaisons de mots.

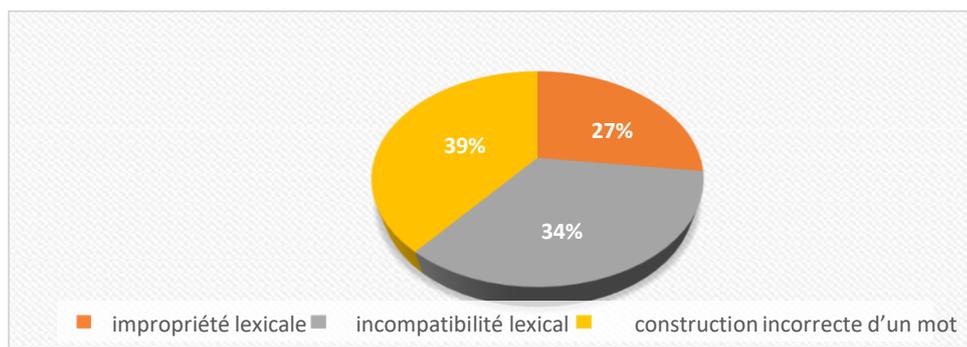
Cette définition montre que les erreurs lexicales proviennent de trois facteurs : sémantique, morphologique et syntaxique. Chaque facteur conduit à un type d'erreur spécifique.

Les erreurs sémantiques	⇒	impropriété lexicale
Les erreurs morphologiques	⇒	incompatibilité lexicale
Les erreurs syntaxiques	⇒	construction incorrecte d'un mot

L'impropriété lexicale fait référence à l'emploi d'un mot dans un sens qu'il n'a pas. L'incompatibilité survient lorsque les mots employés ne peuvent

pas être combinés. Enfin, la construction incorrecte d'un mot c'est lorsqu'on lui appose à tort un préfixe ou un suffixe.

Tous ces trois types d'erreurs ont été retrouvés dans notre corpus et se répartissent comme suit :



Graphique 1 : Les erreurs lexicales

Source : Thèse de Saloum Ndiaye (2023, p. 220)

Erreurs lexicales tirées du corpus	Corrections
« a minha casa é humilde e bonita »	« a minha casa é calma e bonita »
« o meu bairro é pronto e grande »	« o meu bairro é grande »
« a sala informatica fica perto e proximo do terreno basketball »	« a sala informática fica perto / asala informática fica ao lado do terreno de basquetebol »
« o bilhete de autocarro custa para Lyndiane preço 100f ».	« o bilhete de autocarro para Lyndiane custa 100f / o preço do bilhete de autocarro para Lyndiane é de 100F »
« vivemos com minha meus doisirmãos »	« vivemos com os meus dois irmãos »
« vivo num bairro bonito, grande,e meconhecido para muita gente »	« vivo num bairro bonito, grande,e desconhecido pela muita gente »
« o taxi vai até o rondo ponto Jean Paul II, vira a direita »	« o taxi vai até a rotunda Jean Paul II evira à direita »
« o liceu Djignabo é perto de chato d'agua »	« o liceu Djignabo fica perto do depósito de água »

Source : Thèse de Saloum Ndiaye (2023, p. 221)

Le tableau montre que le lexique pose un véritable problème aux élèves en PLE. À partir de ces constatations, nous remarquons que les élèves commettent des erreurs lexicales pour plusieurs raisons. Nous allons, à travers les exemples tirés du corpus, analyser la présence des trois types d'erreurs lexicales cités plus-haut.

Groupe d'exemples 1 : L'impropriété lexicale

« A minha casa é **humilde** e bonita »

« O meu bairro é **pronto** e grande »

La présence des mots en gras dans ces exemples montre que les élèves ne maîtrisent pas leurs sens. Ils ne savent pas non plus le mot qu'il faut mettre à la place qu'il faut. Ainsi, les mots « *humilde* » et « *pronto* » bien qu'existants en portugais, s'avèrent inadéquats dans ce contexte.

Le premier peut être remplacé par « *calma ; tranquila, etc.* » qui correspondent à la description d'une maison. Quant au second, il peut tout simplement disparaître et laisser la place à l'adjectif « grande », qui renvoie à la taille, à la surface, etc. Cela ne change rien au sens de la phrase.

Groupe d'exemples 2 : L'incompatibilité lexicale.

« Vivemos com **minha meus** dois irmãos »

« A sala informatica fica **perto** e **ao lado** do terreno basketball »

« O bilhete de autocarro para Lyndiane **custa preço** 100f »

Ici, l'élève a hésité quant au choix du possessif adéquat. Ainsi, pour éviter de commettre une erreur, il a finalement utilisé les deux adjectifs possessifs « *minha-meus* » de façon contiguë. Or, une telle construction est incompatible aussi bien en français qu'en portugais.

Dans les deux derniers exemples, les élèves ignorent que les mots « *perto* et *ao lado* »; « *custa* et *preço* » renvoient à la même chose. Donc, il y a lieu de faire un choix, car les deux mots combinés sont incompatibles dans ces phrases ci-dessus. Ces erreurs relèvent d'une non maîtrise des règles grammaticales.

Groupe d'exemples 3 : La construction incorrecte d'un mot

« Moro num bairro bonito, grande, e **meconhecido** para muita gente »

« O taxi vai até o **rondoponto** Jean Paul II, vira a direita »

« O liceu Djignabo é perto de **chato d'agua** »

Dans le premier exemple, nous voyons que le mot « *meconhecido* » est formé à partir d'un préfixe erroné « *me* ». L'élève, qui a commis cette erreur, est influencé par le français qui forme son préfixe avec « **mé** ou **re** - connaître ». En portugais, les préfixes qui s'emploient avec le verbe « *conhecer* » sont « **des** ou **re** ». Donc, l'équivalent de « **mé**connaître » en portugais est « **des**conhecer ».

Conscients de la difficulté de construire un mot en portugais, certains élèves ont recours à la traduction. C'est ce que l'on observe dans les deux derniers exemples. Les mots « *rond-point* et *château-d'eau* » ont été traduits par (*rondo ponto* et *chato d'agua*). Il s'agit d'une traduction littérale des mots qui, malheureusement aboutissent à une construction incorrecte du mot. Ces genres de tentatives ne donnent pas souvent le résultat recherché.

4. Discussion des résultats

Au regard de ces exemples, nous pouvons dire que la floraison des erreurs lexicales ne nous surprend guère car elle confirme les notes issues de nos séances d'observations. Rappelons que les enseignants observés n'ont pas accordé d'intérêt particulier à l'écriture, une des compétences *sine qua non* pour travailler le lexique en classe de langue.

L'analyse du corpus révèle que les élèves ont un répertoire lexical assez réduit. C'est d'ailleurs cette pauvreté en vocabulaire qui les pousse à traduire certains mots. En effet, l'apprentissage d'une langue étrangère est un processus de longue haleine. Ainsi, l'enseignant, dans sa pratique de classe, doit diversifier de temps en temps les supports didactiques afin d'enrichir le vocabulaire des élèves et de revenir sur les notions grammaticales déjà étudiées dans les classes antérieures.

À cela, il convient d'ajouter que les élèves ne maîtrisent pas les règles relatives à l'emploi du mot qu'il faut à la place qu'il faut (incompatibilité lexicale). Enfin, ils ne savent pas que l'usage d'un mot dépend du contexte dans lequel il est employé (impropriété lexicale).

Nous considérons que ces types d'erreurs émanent de la non maîtrise de outils grammaticaux dans diverses situations discursives. Donc, certaines de ces erreurs lexicales trouvent leurs origines dans la pratique enseignante. Aujourd'hui, les enseignants n'accordent plus de l'intérêt à cette composante. Certains l'enseignent de façon brève à travers une explication des mots difficiles contenus dans le texte qu'ils exploitent en classe. À ce propos, C. Simard (1994) estime que le lexique est le parent pauvre de ce qui est enseigné et appris. Or, il faudrait plutôt le reconnaître comme un objet d'enseignement à part entière. Le développement de la compétence lexicale est vu par la plupart des enseignants de PLE comme émanant de l'effort de la compétence

communicationnelle. Autrement dit, elle peut s'acquérir sans réel enseignement dans les classes. C'est d'ailleurs pour cette raison que l'enseignement du lexique est relégué au second plan ou comme un complément de la grammaire qui constitue une autre source d'erreurs pour les élèves de PLE. Face à ces constats, il importe de formuler quelques suggestions didactiques en vue d'améliorer l'enseignement-apprentissage du lexique.

5. Quelques suggestions didactiques

Après les éléments de critique et des orientations générales, nous présentons des propositions didactiques pour la classe de seconde. Notre proposition s'inscrit dans les perspectives didactiques définies par Chartrand et s'adresse principalement à l'enseignant, garant de l'enseignement-apprentissage. Il doit entre autres :

- insister sur les relations de sens (synonymes, antonymes, paronymes, génériques et spécifiques, combinaisons de mots et champs lexicaux) ;
- enseigner aux élèves les expressions portugaises pour étoffer certains passages dans leurs productions écrites ;
- revoir la question de la formation des mots pour déconstruire le préjugé portant sur la plupart des mots en portugais (cf. rond-point = rondo ponto) ;
- privilégier un vocabulaire dénotatif dans les textes explicatifs et celui connotatif dans les textes argumentatifs ;
- encourager la formation des mots par dérivation c'est-à-dire identifier les procédés de dérivation l'ajout a un radical d'éléments (affixes) placés avant (préfixes) ou après (suffixes) ;
- étudier les registres (niveaux;) de langue en amenant l'élève à comprendre que le vocabulaire change suivant la situation de communication; à adapter les principaux registres sur le plan socioculturel: populaire/familier, standard/soutenu.

Conclusion

Cet article a exploré les productions écrites chez les élèves de 2nde, niveau intermédiaire, en PLE dans un établissement secondaire de Ziguinchor. L'analyse du corpus a permis de recentrer l'objet de la recherche autour de la notion d'erreur lexicale. Elle nous a aussi permis de mieux appréhender les types d'erreurs lexicales commises par les élèves et le rôle de l'erreur en tant qu'indicateur des difficultés scripturales et du niveau de maîtrise lexicale. Ce

travail exploratoire relatif aux difficultés linguistiques des élèves en PLE nous a permis, en tant qu'enseignant de PLE, de comprendre toute l'importance d'une analyse ponctuelle et longitudinale des erreurs des élèves. À partir de ce moment, il devient plus clair aux yeux de l'enseignant de mieux orienter sa pratique sur les activités didactiques correctives de ces erreurs lexicales (les collocations, la construction sémantique, le choix des possessifs, etc.).

Ce travail a ouvert un boulevard qui nécessite des recherches complémentaires et particulièrement didactiques. D'autres travaux de recherche pourront outiller davantage la didactique du portugais au Sénégal, une discipline en construction.

Références bibliographiques

AMOR Emília, 1993, *Didáctica do Português. Fundamentos e Metodologia*. Lisboa : Texto Editora.

ANCTIL Dominic, 2014, « Quelques observations sur les erreurs lexicales d'élèves en production écrite », in *Québec français*, n° 171, p. 85-87.

BESSE Henri & PORQUIER Rémy, 1991, *Grammaires et didactiques des langues*, Paris, ed. Hatier/Didier.

CARVALHO José A. Brandão, 1999, « A expressão escrita, factor de sucesso escolar ». In Paulo Feytor Pinto (org.), *Português, propostas para o futuro 1 - Transversalidades*. Lisboa A.P.P., p. 89-97.

CORDER S. Pit, 1981, *Error analysis and interlanguage*, Oxford University Press: PressWalton Street.

CORDER Stephen Pit, 1980, « Que signifie les erreurs des apprenants », in *Langages*, n° 57.

DE KETELE Jean-Marie, 1987, *Méthodologie de l'observation*, Bruxelles, ed. De Boeck, p.127.

DEMIRTAS Lockman, (2008). « *Production écrite en Fle et analyse des erreurs face à la langue turque: cas de l'Université de Marmara* » Thèse de doctorat, Université de Marmara, p. 479.

DOLZ Joaquim, GAGNON Roxane & VUILLET Yann, 2011, « Production écrite et difficultés d'apprentissage », in *Carnets des sciences de l'éducation 2011 – 3e édition revue et corrigée 2015 – 2e tirage*.

MPANZU Mona, 2013, « Notions d'interférences et transferts linguistiques », in *Sciences du langage Didactique des langues et Linguistique*, (blog sur les langues).

NDIAYE Saloum, (2023). « La production écrite en Portugais langue étrangère (PLE) des élèves de seconde du Lycée Djignabo Bassène de Ziguinchor : analyse didactique et sociolinguistique » Thèse de Doctorat en didactique des langues (spécialité portugais), Université Assane SECK de Ziguinchor.

TAGLIANTE Christine, 2001, *La classe de langue*, Paris, ed. Clé international, Coll. Techniques de classe, p. 119.