

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE**

**MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR**

**ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA**

**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES**

**DEPARTEMENT DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES**



**FILIERE DE FRANCAIS**

**Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de master**

**Spécialité : Didactique des langues et des cultures**

**LES DIFFICULTES DE LA MISE EN PLACE DE LA COMPETENCE**

**SCRIPTURALE CHEZ LES APPRENENTS DE 4<sup>EME</sup> ANNEE**

**MOYENNE**

**« CEM MADANI RAHMOUNE – BISKRA- »**

**Dirigé par :**

Mr.Khider Salim

**Présenté et soutenu par :**

Bouaiss Fatma Ibtissem

**Année universitaire : 2015 / 2016**

## **REMERCIEMENT**

*Je remercie vivement Mr. Khider Salim , mon encadreur ,  
pour son aide précieux, ses encouragements , sa confiance et sa  
patience.*

*Je remercie tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à  
la réalisation de ce travail.*

## **DEDICACE :**

*Je tiens à dédier ce travail à ma chère maman ,le symbole du courage, pour son amour infini , pour son soutien incorporable, pour sa patience et son aide qui m'ont toujours encouragée et soutenue au cours de la période de mes études .Avec mes sentiments d'amour et de respect les plus chaleureux, à mon cher père.*

*Je le dédie aussi à :*

*Mon très cher frère IMED et mes chères sœurs MANEL et SOUNDOUS, qui n'ont cessé d'être pour moi des exemples de persévérance, de courage et de générosité.*

*Tous les membres de ma famille, petits et grands.*

# **Table des matières**

## TABLE DE MATIERES

### INTRODUCTION GENERALE

#### CHAPITRE I : Autour de l'appropriation de l'écrit.

Introduction	7
<b>1.Qu'est ce que l'écrit ?</b>	<b>10</b>
<b>2.La compétence scripturale (Selon M.Dabène)</b>	<b>11</b>
2.1.Les éléments constitutifs des savoirs.	12
2.1.1.La composante linguistique.	12
2.1.2.la composante sémiotique.	14
2.1.3.la composante sociologique.	15
2.1.4.la composante pragmatique.	15
2.2.Les éléments constitutifs du savoir-faire.	15
2.3.La motivation et les représentations du scripteur.	15
Conclusion	16

#### CHAPITRE II : Aperçu des processus d'enseignement/apprentissage de l'écriture.

Introduction	18
1- le chantier d'écriture	18
<b>2.Les contraintes liées à l'appropriation de l'écrit.</b>	<b>19</b>
<b>3.Les processus rédactionnels.</b>	<b>20</b>
<b>4.Les objectifs visés lors du projet d'écriture.</b>	<b>22</b>
<b>5.Nécessité d'une confrontation fréquenté à l'écrit.</b>	<b>23</b>
<b>6.Apprentissage des connaissances rédactionnelles.</b>	<b>24</b>
Conclusion	25

#### CHAPITRE III : Analyse et interprétation des résultats.

Introduction	27
<b>1.Description du questionnaire.</b>	<b>27</b>
<b>2.Analyse des résultats obtenus</b>	<b>27</b>
<b>3.Analyse diagnostique de productions écrites des élèves.</b>	<b>39</b>

<b>4.Grille d'analyse.</b>	<b>42</b>
<b>5.Suggestions et solutions proposées.</b>	<b>43</b>
Synthèse	44
<b>CONCLUSION GENERALE</b>	<b>46</b>
<b>REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b>	<b>48</b>
<b>ANNEXES</b>	

# **Introduction Générale**

# **Introduction Générale**

L'écriture comme mode d'expression et de communication a longtemps représenté un point de focalisation des professeurs de français de l'école algérienne dont l'objectif est de doter les apprenants d'une compétence à l'écrit. L'amélioration de la qualité de l'enseignement de "FLE" a constituée ainsi la préoccupation majeure des didacticiens afin de permettre aux apprenants la réalisation d'une production écrite de qualité.

Il est à noter que les apprenants dans les établissements scolaires maîtrisent mal les règles liées au code langagier, voire écrivent peu en classe, ce qui explique qu'ils ne possèdent pas les compétences requises qui aident à la rédaction. L'apprentissage de l'écrit est souvent une application de stratégies efficaces tout au long du processus d'écriture plutôt qu'a « Le manque de stratégies utilisées par les élèves lors de la révision se manifeste par leur incapacité à traiter leur texte à un niveau plus élevé que celui de la microstructure »<sup>1</sup>.

La place qu'occupe la didactique de l'écriture s'explique par cette insertion institutionnelle, et à travers ce lien étroit de l'écriture à l'enseignement du français langue étrangère.

Les travaux sur la production écrite sont souvent rares dans les différents domaines de la psycholinguistique et de la psychologie cognitive, malgré les évolutions et les préoccupations en ce qui concerne l'écriture en faveur de l'oral auquel on accordait une importance démesurée dans le cadre des méthodes audio-orales et audio-visuelles. Cependant, on a constaté dans les nouveaux programmes une réhabilitation de l'écrit qui était longtemps relégué au second rang, surtout avec l'introduction des technologies de

l'information et de la communication: (les Tic) qui n'ont pas tardé à attribuer à l'écrit un rôle déterminant dans la scolarisation et la réussite scolaire des apprenants.

De ce constat, le choix de ce sujet nous renvoyait à ce qui nous a posé le plus de problème dans notre cursus au niveau de la pratique de l'écrit, en tenant compte que cette activité d'écriture n'était pas réellement atteinte par ceux qui sont censés l'avoir acquise, à savoir les apprenants de quatrième année moyenne. En ce sens, il nous est apparu donc nécessaire de s'interroger sur les difficultés que pouvait rencontrer un élève au moment de l'activité (lecture-écriture).

---

<sup>1</sup> Mémoire de magister, difficultés d'ordre cognitif à l'écrit, promotion:2006, p2.

D'après ce qui vient d'être dit, nous nous interrogerons sur les questions suivantes:

-Pourquoi les apprenants de quatrième année moyenne éprouvent-ils des difficultés tout au long du processus d'écriture?

-Quelles sont les stratégies qui permettent aux apprenants de mettre en place leurs ressources cognitives pour contrôler d'autres aspects de leurs productions écrites en se référant au modèle de Hayes et Flower.

A partir de ces questions soulevées, nous nous postulons les hypothèses suivantes:

-Les difficultés qui éprouvent les apprenants pour mobiliser leurs acquis sont dues à la mauvaise gestion des activités d'écriture, ce qui provoque une surcharge cognitive freinant leurs performances.

-Les apprenants ne sont pas dotés de stratégies à l'écrit qui leur permettent de gérer le fonctionnement de leurs productions écrites.

L'objectif de ce travail est d'améliorer, à partir des particularités de l'individu, la réaction de l'apprenant face à une activité cognitive qui est l'écriture et, développer une compétence scripturale tout en cherchant à connaître où réside les difficultés qui encombrant une meilleure production écrite.

Nous opterons appliquer donc en premier lieu, la démarche descriptive pour attribuer une description bien déterminée du phénomène observé et d'entourer par la suite plus précisément le thème en question. En second lieu, la description du questionnaire et l'analyse des copies de la production écrite des apprenants vont nous permettre d'identifier les difficultés affrontées afin d'y apporter des suggestions pertinentes.

Notre travail de recherche est scindé en trois chapitres, le premier se constituera des aspects théoriques dans lesquels nous expliquons la notion de l'écrit, la compétence scripturale (selon Dabène), alors que le deuxième sera consacré à l'étude des différents types de fautes que rencontrent les apprenants au cours de la pratique de l'écrit (linguistique) et la valeur du chantier d'écriture, le troisième portera une description du questionnaire suivie d'une étude analytique d'un texte explicatif produit par les élèves de quatrième année moyenne afin de pouvoir donner une proposition voire des remédiations adéquates.

*CHAPITRE I*

**AUTOUR DE**

**L'APPROPRIATION DE L'ECRIT**

Un des enjeux fondamentaux de l'école est la maîtrise du langage écrit. L'écriture sert à communiquer, à exprimer la pensée et à conserver des savoirs

Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome en procédant à rechercher et organiser des idées, choisir un vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. C'est-à-dire développer des compétences rédactionnelles pour l'aider dans sa démarche d'appropriation des savoirs faire et des savoirs concernés. il faut donc le mettre en situation de vouloir et de pouvoir écrire. la progression en didactique de l'écrit est reliée à l'intérêt porté au texte en cours d'élaboration et non au produit fini.

## 1. Qu'est-ce que l'écrit ?

L'écrit est un vaste concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples. Dans notre travail de recherche, il s'agit de la production d'écrit dans le contexte scolaire.

Pour définir l'écrit il faut souligner que ce mot est dérivé du verbe \*écrire\* (du latin scribere), il désigne : *«le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières.»*<sup>1</sup>

A partir de ce passage nous comprenons que l'écriture englobe toutes les activités enseignées à l'école à partir de la lecture qui englobe généralement les activités, de la graphie, de l'orthographe etc.

Pour Christine Barré de Miniac l'écriture se considère *« comme un moyen d'expression ; c'est une activité qui mobilise l'individu dans sa dimension affective et singulière.»*<sup>2</sup> Ecrire *«c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits.»*<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup>ROBERT, Jean pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris,L'essentiel français,2<sup>e</sup> edition 2008,p.76.

<sup>2</sup>CB.De miniac,le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique,Paris,preses universitaires du septentrion,2000,p.19.

<sup>3</sup> ibid.p.42

Quant à Josette Jolibert, l'écrit « répond à des intentions, sous-entend des enjeux diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder des traces. »<sup>1</sup>

Pour l'enseignant , apprendre à écrire aux apprenants , c'est leur apprendre à produire des textes en situation réelle de communication , pour l'apprenant, savoir écrire c'est avoir une stratégie de production de textes car l'écrit ne consiste pas seulement en bagage linguistique, l'écrit c'est réfléchir, sélectionner, raisonner.

## **2. la compétence scripturale (selon M. Dabène) :**

*La compétence scripturale peut se définir comme un sous- ensemble de la compétence langagière, elle-même conçue comme un "dispositif " intégré de savoirs linguistique et sociaux, l'autre sous-ensemble étant la compétence orale.*<sup>2</sup>

Plus spécifiquement, la compétence scripturale est «un ensemble en apparence hétérogène de savoirs, de savoir-faire et de représentations, qui en sont les éléments constitutifs »<sup>3</sup>

La compétence scripturale est donc constituée de plusieurs savoirs appartenant aux composantes linguistique, sémiotique, sociologique et pragmatique. En plus, les éléments constitutifs du savoir-faire.

Les composantes de cette compétence, ne peut s'analyser en fonction d'un scripteur

- lecture idéal, mais dans leur variabilité intrinsèque. Cette variabilité est de deux ordres : Extensive et intensive.

- ✓ La variabilité extensive tient compte du fait que les composantes de la compétence scripturale ne sont pas également maîtrisées par l'ensemble des scripteurs il peut y avoir un phénomène de dissymétrie « *entre la réception-production, la lecture- écriture, mais aussi à l'intérieur de chacun d'entre eux, entre leur différents éléments constitutifs ; cette dissymétrie pouvant à*

---

<sup>1</sup> J.Jolibert, formé des apprenants producteurs de texte, Paris,Hachette,1994,p.11.

<sup>2</sup> Dabène,M,L'adulte et l'écriture :contribution à une didactique de l'écrit en langue maternelle, Bruxelles,1987,p.39.

<sup>3</sup> Op.Cit.p.40.

*l'extrême aller jusqu'à l'absence ou la non-maitrise de telle ou telle composante »<sup>1</sup>*

- ✓ La variabilité intensive, quant à elle, fait référence au degré de maîtrise des composantes, qui peut varier d'un scripteur à l'autre. Il peut paraître trivial de rappeler que tous les individus ne sont pas égaux devant l'ordre scripturale, mais cette inégalité est une caractéristique de la compétence scripturale et elle doit donc être prise en considération lors de l'analyse des performances observables de sujet.

## **2.1. les éléments constitutifs des savoirs :**

Les savoirs mis en œuvre dans la compétence scripturale appartiennent à quatre grandes composantes : linguistique, sémiotique pragmatique et sociologique.

### **2.1.1 la composante linguistique :**

C'est à cette composante de la compétence scripturale des élèves que nous nous intéressons particulièrement dans notre recherche.

La production d'un texte nécessite un ensemble de savoirs, explicites ou implicites, sur la langue, ce que nous appelons ici les connaissances linguistique. ces connaissance appartiennent aux trois sous-systèmes communs de la langue orale et écrite c'est-à-dire la syntaxe, la morphologie et le lexique et aux deux sous-systemes spécifiques à l'écrit soit l'orthographe et la ponctuation.

- ✓ La syntaxe décrit la façon dont les mots se combinent pour former des groupes de mots et des phrases et comment les phrases sont liées entre elle. La dimension syntaxique est confirmée par le caractère non arbitraire de l'ordre des mots. Selon Riegle, Pellat et Rioul :

*la combinatoire proprement syntaxique, loin de se réduire au seul ordre linéaire des mots, détermine leur regroupement en groupes qui fonctionnent comme des unités intermédiaires entre le niveau des mots et celui des phrases<sup>2</sup>*

---

<sup>1</sup>Dabène,M . Op.Cit.,p.43.

<sup>2</sup>RIEGL,M,Pellat,J-Cet Rioul,R.Grammaire méthodique du français, Paris,2004,p.22.

- ✓ Traditionnellement, la morphologie peut se définir comme l'étude de la formation des mots maintenant elle étend son domaine à tout ce qui relève de la structure interne des mots.

On distingue la morphologie lexicale, qui d'écrit, entre autres, les mécanismes de la dérivation et de composition, et la morphologie flexionnelle ou grammaticale qui traite des variations de la forme des mots selon les catégories du nombre, du genre, de la personne etc. étant donné que ces phénomènes dépendent fortement de la syntaxe, on dit qu'ils relèvent de la morphosyntaxe.

- ✓ Le lexique c'est l'ensemble des mots d'une langue, portent sur le sens et la formation des mots.

Les connaissances sur le lexique concernent l'origine et l'évolution des mots, la variation géographique et sociale des mots, la formation des mots (dérivation, composition, etc.) les familles de mots, le sens des mots, le langage figuré, la relation de sens et la combinatoire lexicale.

- ✓ L'orthographe lexicale renvoie à la forme graphique correcte d'un mot indépendamment de son utilisation en contexte. Elle concerne non seulement les voyelles et les consonnes, mais aussi les signes tels les accents, les trémas et la cédille, qui nous donnent les indications quant à la prononciation, et d'autres tels le trait d'union et la majuscule qui ne nous donnent pas d'indications quant à la prononciation du mot, mais qui caractérisent toute fois sa graphie.

L'orthographe grammaticale quant à elle, concerne les règles d'accord des mots de classes variables dans une phrase écrite.

- ✓ La ponctuation a donc trois fonctions : prosodique, syntaxique et sémantique , Reigle montre ces fonctionnalités dans son œuvre : "Grammaire méthodique du français",

*«La ponctuation est le système des signes graphiques qui contribuent à l'organisation d'un texte écrit et qui apportent des indications prosodiques, marquent des rapports syntaxiques ou véhiculent des informations sémantiques »<sup>1</sup>*

- la fonction prosodique : elle contribue à noter l'intonation ou les pauses lors de la lecture d'un texte.
- la fonction syntaxique : elle contribue à marquer les limites de la phrase et à mettre sa structure en évidence
- la fonction sémantique : elle contribue à marquer le découpage des phrases en unités de sens pour diminuer les risques d'ambiguïté au moment d'interpréter la phrase.

On distingue traditionnellement une dizaine des signes graphiques qui permettant de ponctuer le texte soit le point( et la majuscule qui est un signe complémentaire au point), le point d'exclamation , le point d'interrogation , les points de suspension , la virgule... etc. à ceux-ci s'ajoutent les signes de ponctuation qui ne jouent pas un rôle lié à l'organisation syntaxique de la phrase .

Ils relèvent de la mise en page ou de la typographie. Il s'agit de l'alinéa, du trait d'union, qui peut certes servir à marquer la liaison entre certains éléments de mots composés ou dans des groupements de termes, mais aussi à représenter la décomposition orale expressive d'un mot en syllabes ou encore à couper les mots qui sont situés à l'extrémité d'une ligne.

### **2.1.2 la composante sémiotique :**

La composante sémiotique renvoie au fonctionnement propre du signe graphique entant que porteur de signification. Nous n'irons pas plus loin en ce qui concerne cette composante de la compétence scripturale puisque notre recherche porte sur des élèves qui ont dépassé l'étape de l'association signifiant –signifié.

---

<sup>1</sup>RIEGEL,M,Pellat,J-C,et Rioul,R. Grammaire méthodique du français, Paris,2004,p.83.

### **2.1.3 la composante sociologique :**

La composante sociologique fait référence aux usages de l'écriture dans des situations particulières. Savoir écrire, ce n'est pas seulement mettre en œuvre les composantes linguistique et sémiotique, «*c'est aussi connaître, et maîtriser surtout, les situations dans lesquelles tel usage de l'écriture est socialement acceptable* »<sup>1</sup>

### **2.1.4 la composante pragmatique :**

La composante pragmatique est l'ensemble des savoirs relatifs aux particularités des situations de communication, dont les situations scolaires. Elle renvoie, entre autres, au but et / ou à la tâche, à l'intention du scripteur et à la prise en compte du destinataire.

*La composante pragmatique de la compétence scripturale est intimement liée à l'existence d'un destinataire et à une pratique scripturale en interaction. Elle s'accompagne du sentiment d'un décalage entre l'émission de l'acte et son véritable accomplissement*<sup>2</sup>

## **2.2. les éléments constitutifs du savoir- faire :**

Les savoir-faire, quant à eux, font référence aux manifestations opératoires et observables des savoirs. Ils se subdivisent en deux sous-ensembles :

\_ Le savoir-faire générique : c'est le savoir commun aux activités réception et de production (savoir-faire textuel)

\_ Le savoir-faire spécifique : qui comporte deux séries d'opérations, soit le savoir-lire et le savoir-écrire. Seul le savoir écrire sera envisagé dans notre recherche.

## **2.3. La motivation et les représentations du scripteur :**

La motivation et les représentations du scripteur, c'est l'ensemble des idées, des conceptions à propos de l'ordre scriptural, font partie de sa compétence scripturale.

Barré-de Miniac, quant à elle, considère le phénomène plus englobant de rapport à l'écriture c'est-à-dire l'ensemble des significations construites par le scripteur à propos de

---

<sup>1</sup>DABENE,M,Ibid, p.48.

<sup>2</sup>Op.Cit,p.51.

l'écriture, de son apprentissage et de ses usages, comme partie intégrante de la compétence scripturale.

Quatre dimensions caractérisent le rapport à l'écriture tel que défini par Barré-De Miniac :

- ✓ L'investissement de l'écriture : c'est-à-dire l'intérêt d'un individu pour l'écrit.
- ✓ Le temps et l'effort investis pour l'écrit dans la ville professionnelle.
- ✓ Les opinions et attitudes relatives à l'écriture, les conceptions de l'écriture et de son apprentissage.
- ✓ Les modes de verbalisation des procédures d'écriture.

En somme, apprendre à écrire en FLE ce n'est pas facile à dire écrire, c'est une action qui se caractérise par sa complexité et dont le but est l'élaboration d'un texte lisible véhiculant un message.

Le processus d'écriture vise à installer chez l'apprenant -scripteur une compétence scripturale à travers l'expérience et de leur faire un bon scripteur capable de rédiger un texte obéi aux normes de la langue et tenant en compte son lecteur.

## *CHAPITRE II*

# **APERÇU DES PROCESSUS D'ENSEIGNEMENT DE L'ECRITURE.**

Entamer une activité d'écriture peut se faire de différentes manières à savoir: la poésie l'image le projet d'écriture...

Il est nécessaire de susciter chez l'apprenant le besoin d'écrire pour communiquer, tout en valorisant cet acte d'écriture au sein de nos écoles. Pour ce faire, le projet d'écriture semble donc l'une des solutions cruciales qui permettent de faciliter l'engagement dans l'écriture. En effet, pénétrer dans ce projet, c'est entrer dans une véritable situation de communication dont ce projet n'est qu'un moyen pédagogique permettant d'atteindre certains objectifs d'écrit souhaités et de donner la possibilité de ne plus poser la traditionnelle question : comment faire pour réaliser des écrits de qualité?.

### **1. Le chantier d'écriture:**

Le chantier d'écriture peut être défini comme un modèle d'apprentissage qui aide à la fois l'enseignant et l'apprenant à retrouver des repères pour se situer, de déterminer les défaillances, de connaître les acquis, les stratégies à mettre en œuvre afin d'atteindre leurs objectifs en écriture.

Weiss et Gross dans *La pédagogie du projet et l'initiation à la lecture* définissent le projet comme

*Une tâche de grande ampleur vers la réalisation de laquelle tend le groupe qui l'a choisie, qui motive la totalité de ses activités au cours d'une période donnée jusqu'au résultat concret, matérialisé <sup>1</sup>.*

Il engage toute la classe dans un projet d'apprentissage de l'écrit dans lequel on suscite l'individualisation globale au début de la construction de la compétence en matière de l'appropriation de l'écrit, tout en sollicitant les acquis de tous. Cette démarche vise essentiellement à fournir aux apprenants les habiletés nécessaires à produire un texte pertinent et d'élaborer avec eux des stratégies voire des outils qu'ils puissent l'utiliser dans d'autres situations. Le projet fut également centré sur la réalisation d'un écrit qui n'avait pas été encore exploité en classe.

La mise en place de ce projet suscite l'enthousiasme des apprenants et apparaît d'emblée comme motivant également pour eux.

---

<sup>1</sup>Mémoire professionnel de français, IUFM Montpellier site de Nîmes, projet d'écriture au cycle 3

## **2 .Les contraintes liées à l'appropriation de l'écrit :**

Tout scripteur, dans sa tâche rédactionnelle, n'est pas à l'abri des erreurs communes dont souffrent la plupart des apprenants dans leur cycle éducatif. Elles constituent des obstacles considérables vers la réalisation de la communication écrite entre individus.

C'est pourquoi nous avons jugé utile en quelque sorte de rappeler les erreurs communes que nous allons les classer selon six catégories: (syntaxique, orthographe lexicale, grammaticale, sémantique, ponctuation et coupure de mots en fin de ligne).

Les erreurs classées en orthographe lexicale (ou orthographe d'usage) concernent ce que les auteurs appellent les graphies (graphèmes) en précisant quelles catégories d'erreurs rentrent dans ce domaines: les accents, les terminaisons de mots, les lettres géminées, les mécanismes de suffixation, les affixes, l'apostrophes, la majuscule.

En ce qui a trait à la catégorie grammaire, dont on cite principalement la conjugaison des verbes et les accords; La relation sujet-verbe: ordre canonique, situation inversion, influence sémantique prépondérante, irrégularités formelles. Les types d'accords concernent: l'accord de verbe, du participe passé, de nom, du déterminant, de l'adjectif, des mots invariables et du pronom relatif. D'autre types du classement d'accord à citer: l'accord en contact et l'accord à distance et l'identification du genre et du nombre.

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

Certaines recherches montrent que parfois la surcharge cognitive est souvent l'une des causes faisant obstacles aux scripteurs. En particulier, s'il s'agit des marquent morphologique du nombre, du genre, du personne, impliqueraient une lourde charge cognitive parce que gérer l'accord requiert beaucoup d'attention en écrit du fait que la

plupart d'entre eux ne se prononcent pas à l'orale, ce qui rend impossible de l'appréhender par le scripteur.

Il est connu que l'accès aux mots et aux énoncés se ferait à travers la forme phonologique des énoncés, ceux-ci vont être transcrits sous forme graphitique: « *L'amélioration des aspects lexicaux dans les productions d'écrit peut passer par la communication orale (notamment à travers sa fonction réflexive* »<sup>1</sup>.

Dans la mémoire à court terme, il y aurait la forme phonologique (et non visuelle) des mots. Comme les marquent du genre, du nombre et de la personne n'ont pas de correspondants phonologiques, il y a alors des erreurs.

### **3 .Les processus rédactionnels:**

La production des textes doit passer par certaines étapes nécessaires pour accomplir une activité d'écriture pertinemment, tout en s'appuyant sur un modèle de rédaction précis. En psychologie cognitive, l'écriture est décrite comme un processus complexe que (Hayes et Flower) l'ont proposé sous le fameux modèle rédactionnel.

Les parties constitutives de ce modèle sont: l'environnement de la tâche, la mémoire à long terme et le processus d'écriture. Le scripteur quant il s'engage dans son activité d'écriture, il va être exposé aux circonstances environnementales qui influencent sa performance en écriture :

*Les approches centrées sur l'environnement de l'apprenant s'intéressent aux effets des éléments extérieurs sur la capacité d'apprentissage de l'individu notamment en analysant les corrélations voire les liens de causes à effets, entre caractéristique familiales socioculturelles et performances individuelles.*<sup>2</sup>

Il s'agit ici du sujet du texte qui a été écrit et de la motivation qui entoure le scripteur. Ce dernier doit avoir une mémoire à long terme comprenant les connaissances sur le sujet du texte, sur le destinataire et sur la forme d'un texte à savoir (le plan, les réponses aux questions qui? Quand? Quoi? Où? Comment?).

---

<sup>1</sup> FRANCIS, Crossman. SYLVIE, Plane, LES APPRENTISSAGES LEXICAUX, LEXIQUE ET PRODUCTION VERBALE. Collection éducationetdidactique, presseuniversitaire, 2008, p106.

<sup>2</sup> BARAK, B. L'EXPRESSIO LINGUISTIQUE ET SES RALATIONAVEC L'AME ET LE CORPS, culture psychologique, Janvier, 1922, p 141.

Les processus d'écriture se distribuent en trois sous parties : la planification, la mise en texte et la révision (Hayes et Flower).

En premier lieu, la planification qui comporte le recouvrement des informations dans la mémoire à long terme, l'arrangement de ces informations et la planification des finalités inhérentes avec le choix des informations adéquates à la rédaction (le sujet du texte).

Cette procédure d'écriture aide le scripteur à prendre des informations de l'environnement de l'activité voire de la mémoire à long terme pour établir un plan facilitant à atteindre son objectif. Ce plan que par lequel le scripteur peut écrire des phrases qui correspondent aux informations qui existent dans la mémoire à long terme: il s'agit là de la mise en texte.

Deuxièmement, la révision qui est un processus important au sein de ce modèle par rapport à la place qu'elle occupe. Elle donne au scripteur la possibilité d'améliorer la qualité du texte produit (écrit lors de la mise en texte) jointe aux buts désignés. La révision est une activité itérative c'est-à-dire qu'elle survient à n'importe quel moment de la rédaction.

Elle s'est scindée en deux fonctions: d'une part la lecture c'est-à-dire lorsque le rédacteur peut détecter les lacunes aux normes de la langue écrite et les imprécisions sémantique et, d'autre part, la phase de correction qui permet aux rédacteurs de repérer et de corriger les fautes linguistiques de savoir (orthographe, syntaxe, lexique, vocabulaire). Il est noté que les trois sous-parties ne sont pas linéaires, mais plutôt elles se répètent à chaque fois que cela est nécessaire.

Il s'agit de la tâche fonctionnelle complexe fondée sur une récurrence indéterminée entre la planification, la rédaction et la révision, étapes dont l'apprenant peut les manier selon un libre enchaînement: « *Quand la reproduction d'une figure simple sera possible, l'apprentissage, la répétition permettront à des schèmes moteurs cérébraux de se constituer et aussi au geste de s'automatiser.* »<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> ROBERT, Olivaux, PEDAGOGIE DE L'ÉCRITURE ET GRAPHOTHÉRAPIE, édition : réimprimée, 2008, p10.

La rédaction est une activité dans laquelle la planification cède davantage de place à la mise en texte et à la révision. Au sein de l'activité d'écriture la mise en texte et la révision se sont inhérentes au lexique, à la grammaire de la phrase, à la structure du texte et au discours.

#### **4 .Les objectifs visés lors du projet d'écriture**

Travailler la production d'écrits en adoptant une démarche de projet qui implique divers types d'apprentissages pour installer une compétence scripturale. Donc, on distingue cinq types d'objectifs :

- d'ordre expérientiel, permettant à l'apprenant de faire l'expérience de l'utilité de l'écrit et de ses différentes fonctions, du pouvoir qu'en donne sa maîtrise, et du plaisir que peut procurer sa production. De ce fait, la production d'écrit est davantage ressentie comme un moyen de mener à terme un projet plutôt qu'un exercice fastidieux.

- visant à construire une représentation positive de son interaction avec l'écrit, c'est-à-dire, se représenter l'écrit comme un élément dynamique inscrit dans un véritable projet et donc pertinent, efficace et valorisant. Mais aussi construire une représentation positive de soi comme sujet écrivant et se représenter précisément l'activité d'écriture.

- Linguistiques, nécessaires à la production d'un texte précis dans une situation précise.

- d'apprentissage de méthodes de travail : gérer un projet, élaborer des outils...

- de connaissances socio-économiques de l'écrit.

De la même façon, écrire, c'est attribué au projet d'écriture des objectifs d'ordre disciplinaire et des enjeux éducatifs plus globaux:« *L'efficacité pédagogique de l'écriture tient plus globalement à la variété et la vivacité pour ne pas laisser le lecteur et pour maintenir son esprit en veil* »<sup>1</sup>.

Le projet d'écriture semble donc un moyen pédagogique permettant aux apprenants l'acquisition d'une compétence scripturale.

Mais bien que le projet soit avant tout du côté de l'apprenant, la tâche du maître se révèle importante en ce qui concerne la définition des objectifs et l'organisation du travail.

---

<sup>1</sup> WWW.ANNABAC.COM.(Le 15/05/2016) (le24/05/2016) à 17:18.

Cet outil permet à l'enseignant de clarifier la tâche des élèves à différents niveaux : situation de communication, produit fini, caractéristiques du texte, structure d'ensemble et linguistique du texte. Ainsi, avant d'engager les apprenants dans un projet, il s'avère fondamental que le maître soit au clair avec l'aboutissement du travail. De plus, cet outil de préparation facilite une définition précise des objectifs à atteindre.

## **5. Nécessité d'une confrontation fréquente à l'écrit:**

A chaque fois que l'enseignant demande à ses apprenants de rédiger un texte, ils se retrouvent encombrer par rapport à la rareté de la confrontation de ce genre d'activité d'écriture. Donc, l'enseignant doit recourir systématiquement à l'écrit par la grande majorité des activités appliquées en classe, parce que les apprenants qui avaient des difficultés à l'écrit qu'à l'orale se retrouvent constamment en échec.

Le rôle de l'enseignant dans cette étape réside à connaître comment trouver un milieu favorable pour éviter d'étioler la motivation de ses apprenants. Cela peut se réaliser à travers une concentration itérative sur l'écrit qui bloque souvent l'apprentissage de la majorité des classes de moyennes. Cette difficulté de l'acte d'écriture s'il est absolument liée à un manque de confrontation à la situation du scripteur, ne peut se résoudre quasiment par une brutale immersion dans le monde de l'écrit, être exigeant en ce qui concerne le respect des règles de base de l'écriture à savoir: l'orthographe, le lexique, la grammaire...

La constance de cette attitude pédagogique par l'enseignant envers ses apprenants, sera le garant de l'importance accordée à la trace écrite qui est une partie intégrante et non superflue de la langue. Pour ce faire, l'enseignant peut vérifier le développement de la capacité à recopier correctement un texte de la bande dessinée sous la forme d'une fable, en changeant les mots soulignés ensemble par d'autres mots en s'aidant de la liste distribuée aux élèves.

Pour réaliser une production écrite, les apprenants disposaient du texte d'affiche. Parmi les attentes de tel travail précisément est l'amélioration de l'acquisition de l'orthographe et du vocabulaire au sein de classe, la compétence de la mise en page et de la ponctuation. Le choix d'un tel exercice qui contribue à inciter l'apprenant à mettre en jeu des capacités de copier, tout en concentrant davantage sur la façon dont s'écrivent certains mots.

## 6 .Apprentissage des connaissances rédactionnelles :

Le fait de produire un texte est un travail qui passe souvent par des paramètres ordinaires de clarté (lisibilité, cohésion, respect des lois, orthographiques et syntaxiques) ce qui demande une formation considérable reliée à une intensive pratique de la part du scripteur :« *Il est extrêmement important de fournir aux lecteurs débutants un enseignement explicite et bien organisé des bases orthographiques et phonologiques de la langue écrite* ». <sup>1</sup>

Prématurément, l'apprenant commence à apprendre, à contrôler le mécanisme de la langue écrite, dans de nombreuses conditions et de manière excessivement diversifiée.

L'écriture peut être évoquée dans différents domaines d'éducation familiale comme par exemple l'instruction traditionnelle de l'écriture scolaire. Très tôt l'écriture varie en commençant par le mot, l'apprenti va sauter à la phrase puis au texte intégral, dont il connaîtra les différents types (narratif, descriptif, argumentatif, informatif) et les différents modèles (littéraire, communicatif, journalistique, etc.)

Autrement dit, il va acquérir la compétence de l'écriture en utilisant plusieurs instruments, du papier – crayon à l'utilisation du micro-ordinateur.

En dernier lieu, l'apprenant va apprendre à articuler et varier ses types d'écriture en parallèle avec la situation du sujet traité et selon les aptitudes de récepteurs ; écrits de l'école, écrit pour soi-même ou personnel, écrit amusant. Ces nombreuses expérimentations vont guider l'accroissement et l'amélioration de l'appropriation de l'écriture des scripteurs ; différents aspects, différents niveaux d'expérimentation non seulement individuels mais aussi collectif.

---

<sup>1</sup> [Http://www.ccdmd.qc.ca/fr](http://www.ccdmd.qc.ca/fr). Le (14/04/2016), à 09:09.

Dans toutes les situations de rédaction, un sujet peut être libéré : des années sont indispensables afin d'accéder à un degré acceptable d'estimation rédactionnelle est par comparaison aux autres obtentions de l'apprenant (comme la marche, la parole, la pratique du sport, etc.)

Cependant, il est tout à fait logique de toujours avancer dans le domaine de l'écrit tout en dépassant le cadre scolaire (comme par exemple de faire des écrits journalier afin de s'améliorer de plus en plus). Il est question alors d'une acquisition spécialement longue, car il présume l'apprentissage d'un ensemble changeant de connaissances (linguistiques et métalinguistique, comme la maîtrise de sa propre production écrite qui lui permette d'être avant tout efficaces et actif sur l'aspect développemental.

Or les apprenants n'utilisent que très rarement, voire pas du tout, ces stratégies ; c'est donc à l'enseignant de les encourager à y faire appel, à les réactiver au besoin, à s'assurer qu'elles sont maîtrisées et à vérifier qu'elles sont transférées correctement.

## *CHAPITRE III*

# **CADRE PRATIQUE ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS**

Pour faire un travail de recherche on ne doit pas se contenter seulement des concepts théoriques pour soutenir le thème traité, mais on doit recourir à des outils de recherches comme le questionnaire, l'entretien, afin de donner une crédibilité au travail et mettre en évidence les résultats obtenus.

## **1.Description du questionnaire:**

Le travail de recherche à besoin d'un outil de vérification adéquate pour qu'il soit consolider, à savoir un questionnaire distribué aux apprenants en question. Donc nous avons opté de faire ce questionnaire pour renforcer ce que nous avons fait dans le deuxième chapitre. Ce questionnaire est distribué aux élèves de quatrième année moyenne (au nombre de 32) qui constituent la catégorie d'échantillon choisi.

Ces élèves peuvent être considérés comme un ensemble hétérogène des apprenants du CEM Madani Rahmoune de la ville de Biskra. Notre outil de vérification comporte (12) questions qui visent à repérer où réside le problème de l'écrit en touchant certains cotés de la vie de l'élève: socio-culturel et linguistique.

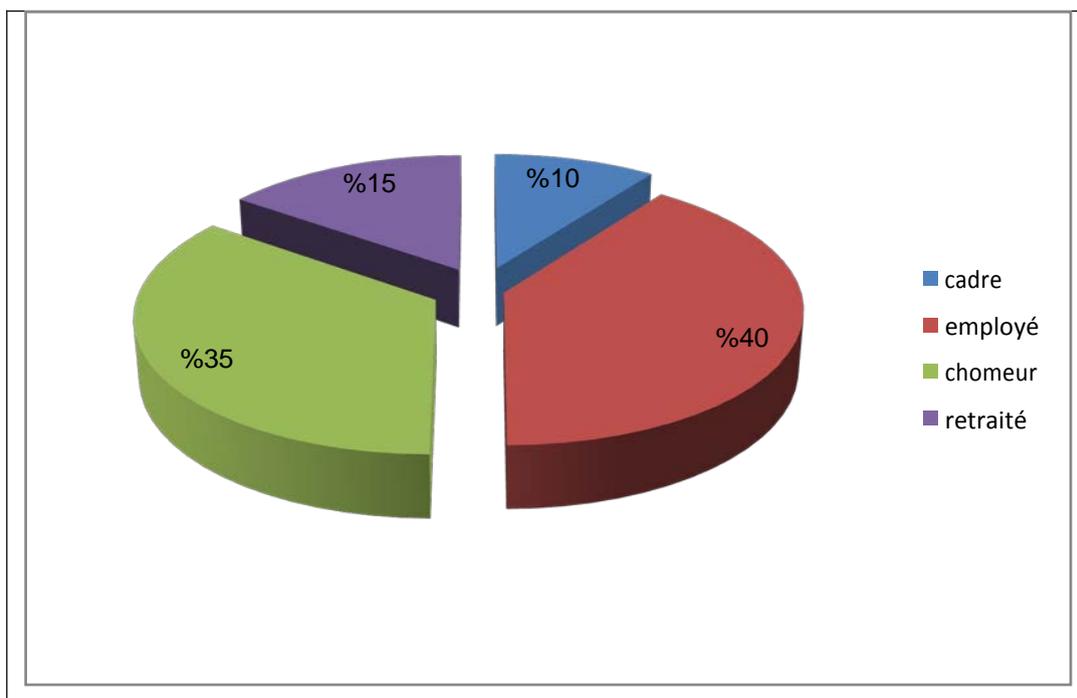
Déterminer les obstacles que les élèves rencontrent au moment de la production écrite et mettre en œuvre des stratégies afin d'y remédier reste l'une des finalités majeures de ce travail. Il est considéré comme un outil de vérification diagnostique aux problématiques du départ.

## **2.Analyse des résultats obtenus:**

### **Question n°1:**

1.Quelle profession vos parents exercent-ils

<b>Profession</b>	<b>Pourcentage</b>
Cadre	10%
Employé	40%
Chômeur	35%
Retraité	15%

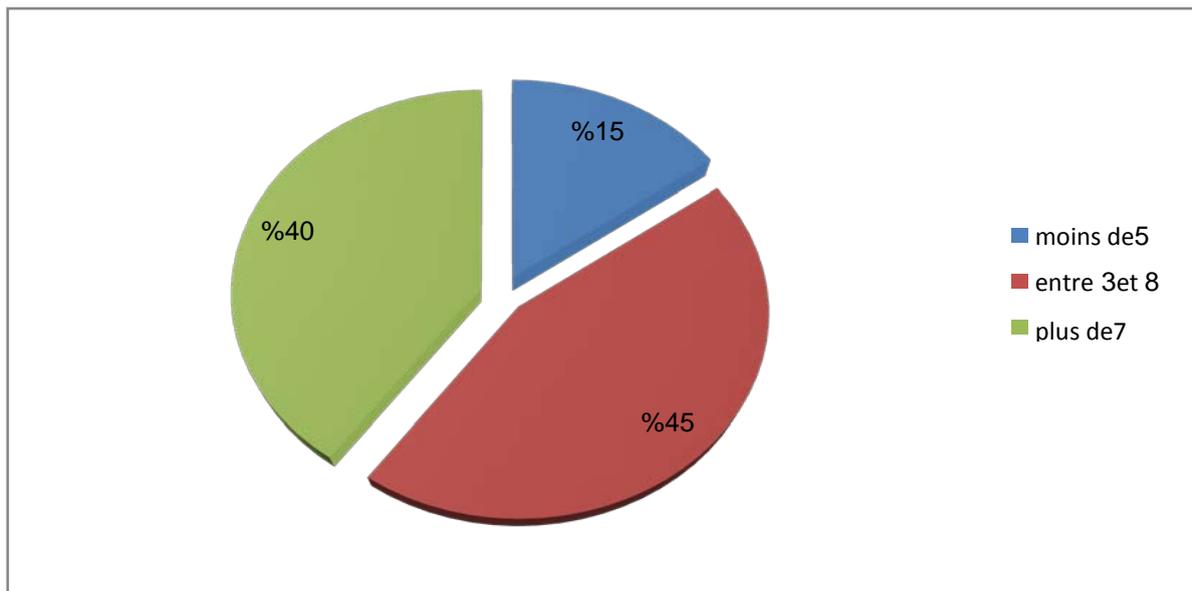


1-Les réponses qui se dénotent de cette question, montrent que la plupart des élèves sont issus d'un milieu familial modéré voire des familles modestes, et que leurs parents ont tellement des préoccupations au point où ils n'arrivent pas à consacrer une partie de leur temps pour soutenir leurs enfants, que se soit, dans l'orientation ou dans le demain des études. Ainsi, nous constatons qu'un nombre réduit des parents de ces élèves est un cadre (peut être des enseignants ou travail dans des sociétés privés ce qui donne l'avantage et encourage leurs enfants par rapport à ceux qui leurs parents ne travaillent pas.

### Question n°2:

2.Combien êtes-vous dans la famille?

Choix	Pourcentage
Moins de 5	15%
Entre 3 et8	45%
plus de 7	30%



2-Pour qu'une meilleure prise en charge des enfants par leurs parents soient installés, leur nombre doit être réduit, alors dans ce cas là, il apparaît qu'ils sont nombreux ce qui va diminuer et influencer leur niveau scolaire par rapport au peu de temps consacré à eux en matière de l'apprentissage d'une nouvelle compétence linguistique. Tandis que nous devons prendre en considération cette catégorie des parents, même s'ils sont en minorité, mais qui collaborent positivement à l'amélioration de l'appropriation de l'écrit qui se considère comme un moyen de communication dans la vie quotidienne et un outil aidant à apprendre d'autres langues.

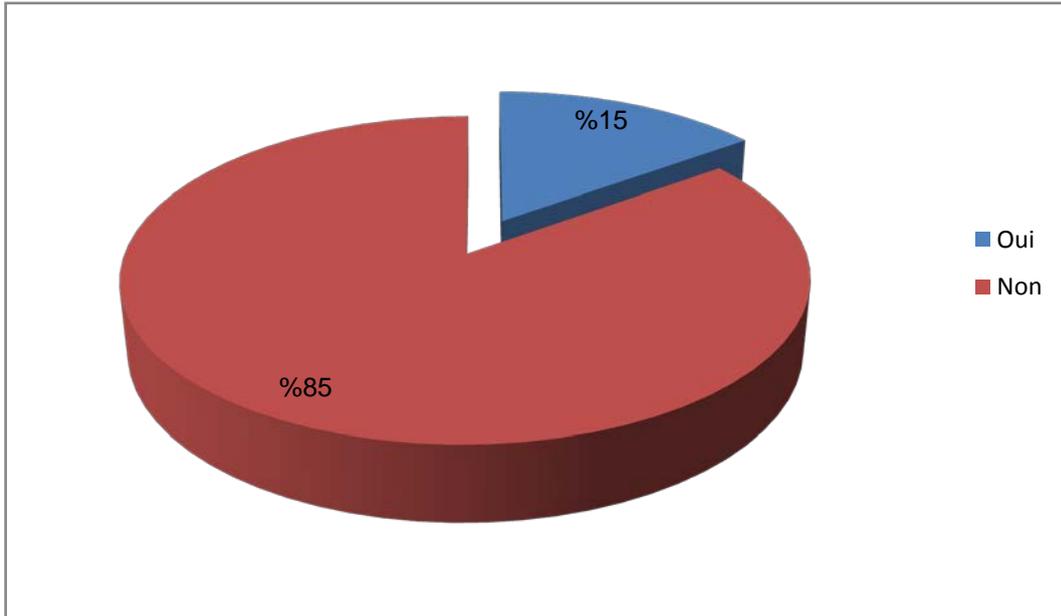
**Question n°3:**

3.Est-ce que vos parents parlent français à la maison?

-Oui.....

Non.....

Oui	15%
Non	85%



3-Il est connu que les élèves issus de familles cultivées ont une aptitude à apprendre facilement, de ceux qui viennent de familles qui donnent moins d'importance aux écoliers. A travers cette question, on a déduit que seulement 15% des élèves répondent par oui, alors qu'une majorité reconnaissent qu'ils n'utilisent pas du français dans la communication à la maison. En se référant aux deux réponses précédentes, on peut dire que ceux qui appartiennent aux familles où

les parents ont un niveau considérable, portent un intérêt particulier à l'apprentissage et leurs acquis sont en développement permanent.

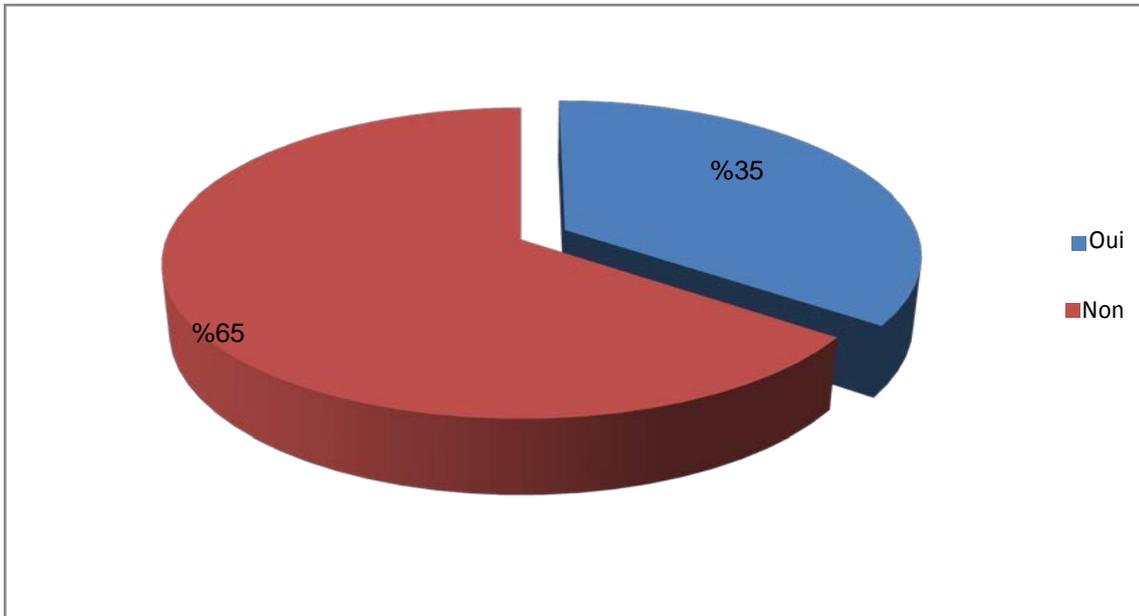
**Question n°4:**

4.Est-ce que vous regardez des chaînes françaises dans votre maison?

Oui.....

Non.....

Oui	35%
Non	65%



4-Le taux de 35% des élèves qui regardent les chaînes françaises, que se soit à la maison ou ailleurs, prouve qu'une catégorie importante des élèves cherchent à s'enquérir en français, poussés par la curiosité de savoir un autre monde que celui dont ils vivent. S'il s'agit de reste des élèves qui ont répondu par non et qui sont presque la majorité de (65%), sont influencés absolument par leur milieu arabophone et ils s'abstiennent d'border les chaînes étrangères.

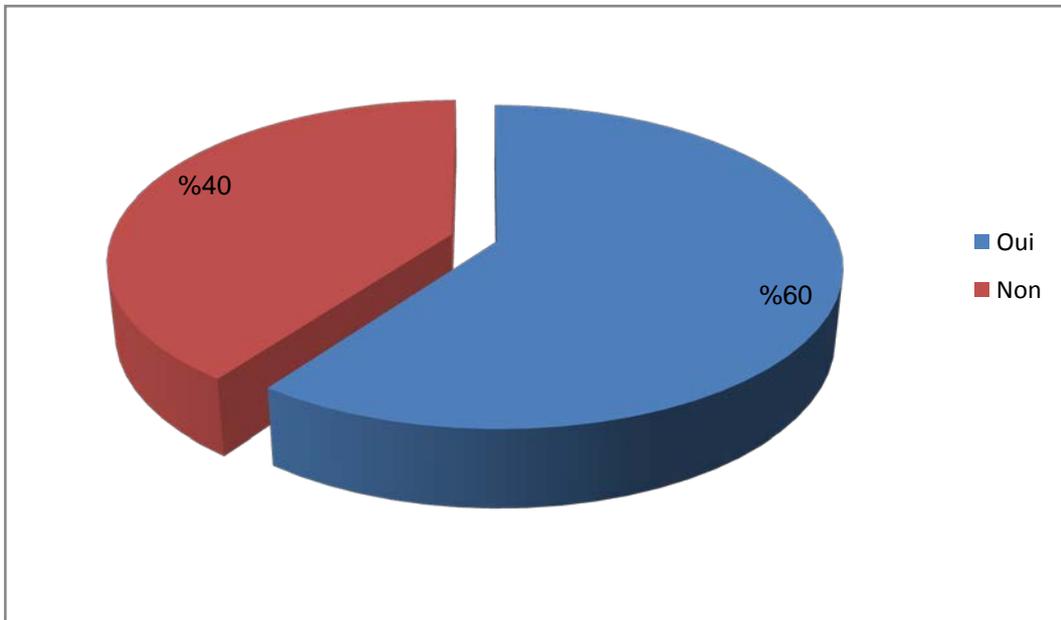
**Question N°5:**

5.Fréquentez- vous une bibliothèque ? (à la maison, à l'école...)

Oui.....

Non.....

Oui	60%
Non	40%



**Question N°6:**

6.Est-ce que vous vous y rendez souvent ?

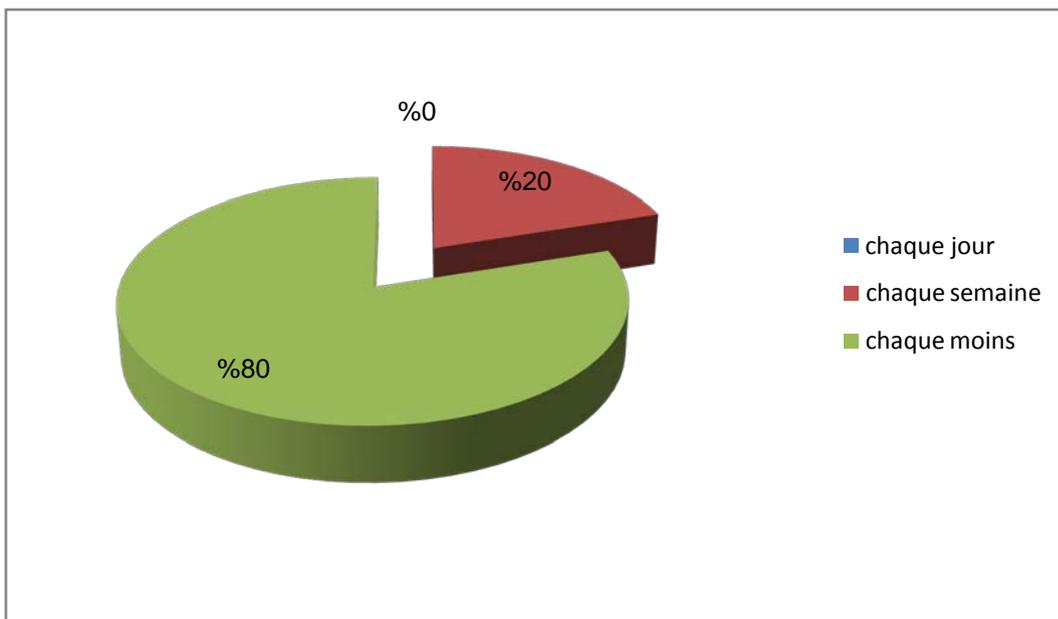
Oui.....

Non.....

-Si Oui, vous la fréquentez:

-Chaque jour..... Une fois par semaine..... Une fois par mois.....

Choix	Pourcentage
Chaque jour	0%
Chaque semaine	20%
Chaque mois	80%



6- D'après les réponses obtenues auprès des élèves on a compris que 60% d'entre eux fréquentent une bibliothèque (la majorité fréquentent la bibliothèque de l'école). En plus, 30% des élèves ne partent qu'une fois par semaine, en revanche, ceux qui vont à la bibliothèque chaque jour n'existent pas. Quand on fréquente une bibliothèque cela va permettre de faire la lecture, qui représente un pas crucial vers la réalisation des écrits considérables, parce que c'est à travers la lecture qu'on puisse saisir la forme graphique de la langue écrite.

**Question N°7:**

7.Est-ce que votre bibliothèque contient des ouvrages en français?

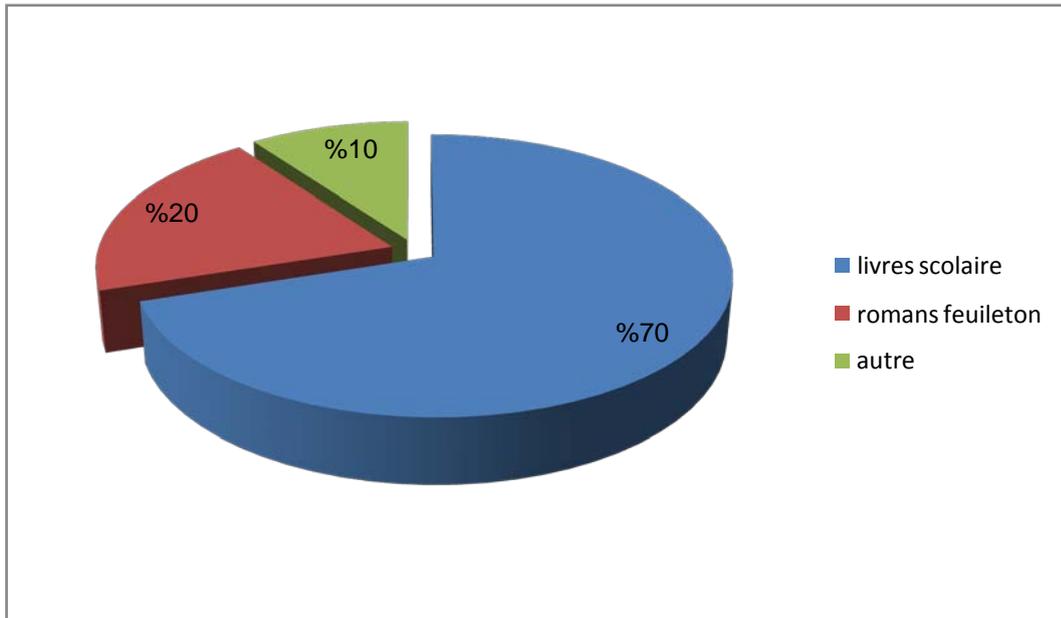
Oui.....

Non.....

-Si oui, quel genre de livres préférez-vous?

-Livre scolaire.....-Romans feuilleton..... -Autres.....

Livres	Pourcentage
Livres scolaires	70%
Romans feuilleton	20%
Autre	10%



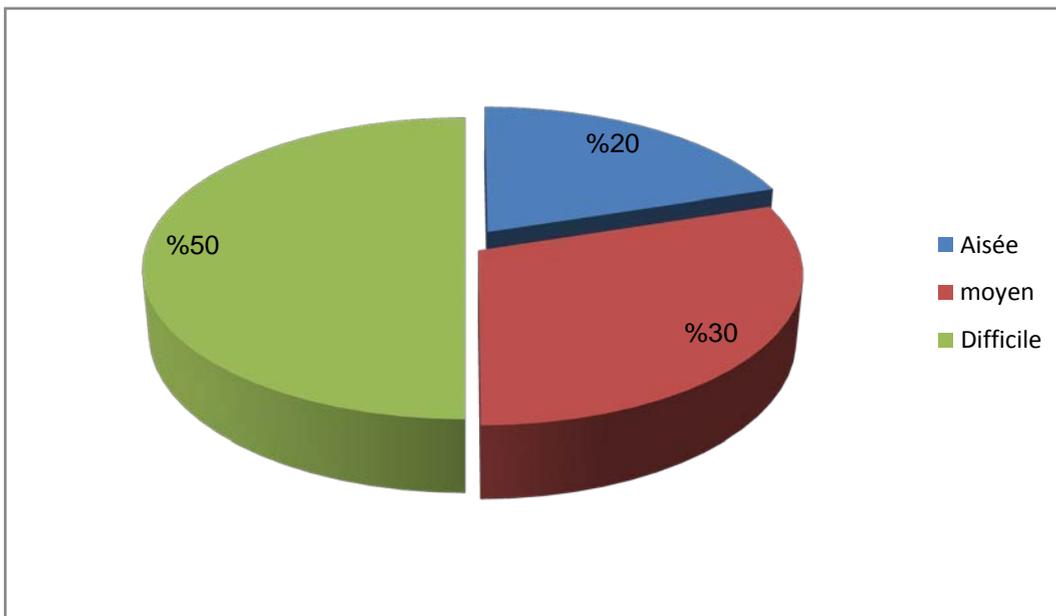
7- Les questions précédentes se portent sur la lecture qui permet ce passage facile à l'apprentissage de l'écrit. C'est vrai que ces élèves lisent au moins des manuels scolaires au début, mais à travers le temps, ils vont s'habituer à la lecture qui aide à appréhender le lexique et le vocabulaire nécessaire à tout acte d'écriture. Ce qui intéresse les formateurs de plus, c'est que les élèves lisent.

**Question N °8**

8.La lecture en langue française est pour vous :

Aisée..... -moyen..... -Difficile.....

Choix	pourcentage
Aisée	20
Moyen	30
Difficile	50



8- Les réponses obtenues de cette question montrent qu'il y a un obstacle au niveau de la capacité d'écriture chez les élèves, donc, comment peut-on solliciter un élève qui ne savait même pas lire, ou bien lire avec obstacle, de nous écrire un texte cohérent. Les règles qui gèrent l'aspect oral de la langue sont presque les mêmes règles qui manipulent la langue écrite. *«L'écriture lui en fournit un. Mais nous l'avons vu, l'écriture n'est pas un simple médium. Elle ne se contente pas d'être un objet qu'on manipule: c'est la rencontre d'un langage avec un autre »<sup>1</sup>*

**Question N°9:**

9- quand vous faites à l'activité de production écrite, Vous la trouvez?

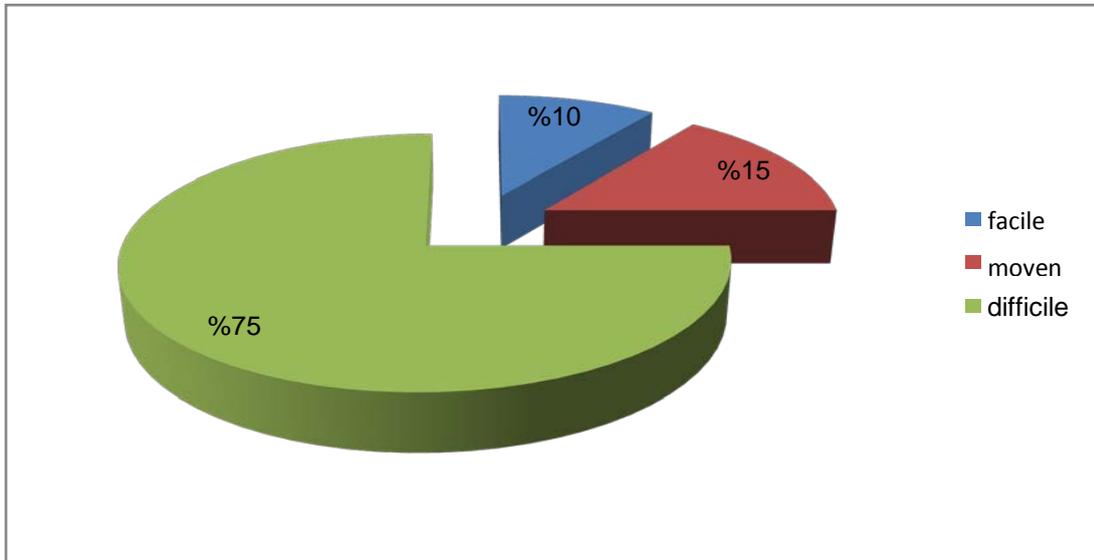
-Facile.....

- moyen.....

-difficile.....

Choix	Pourcentage
Facile	10%
Moyen	15%
Difficile	75%

<sup>1</sup> Escarpit ,robert,l'ecrit et la communication,Collection que sais-je presse universitaire,1993,p.15.



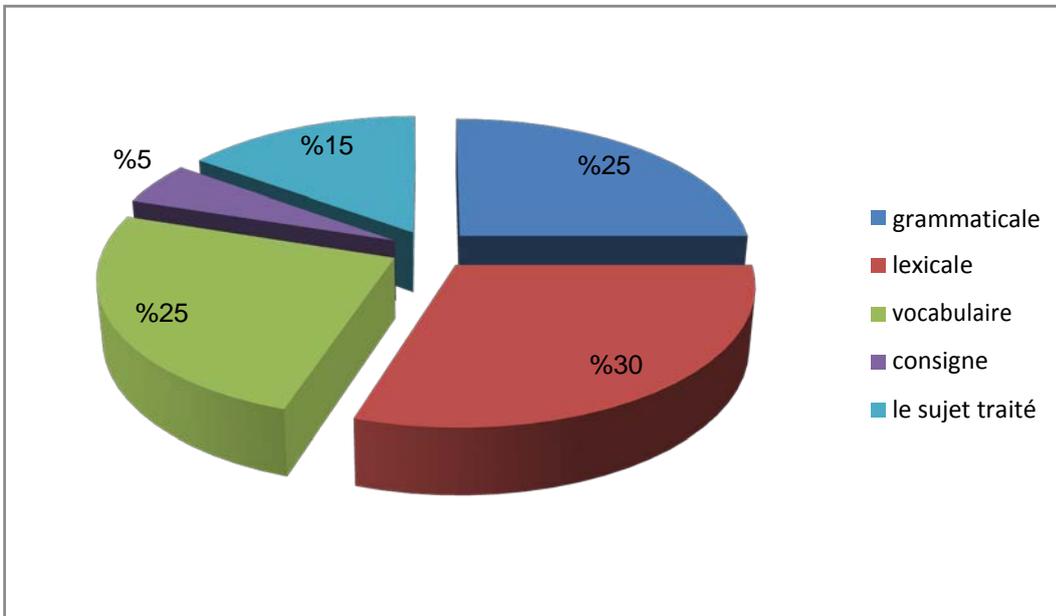
9-On conçoit que les élèves considèrent cette activité d'écriture comme difficile et, cela ce que nous avons tâtonné à travers le questionnaire d'une part, et d'autre part, des productions écrites faites en classe de quatrième année moyenne. Atteindre un niveau acceptable dans l'écriture a besoin de préoccupation hâtive par les enseignants à leurs élèves. Créer un soubassement est important, surtout dans les années premières de l'enseignement (à partir de deuxième année primaire).

**Question N°10:**

10. Où réside la difficulté à votre avis?

- Grammaticale..... -lexical..... -vocabulaire.....
- consigne..... -le sujet traité.....

Choix	pourcentage
Grammaticale	25%
Lexicale	30%
Vocabulaire	25%
Consigne	5%
Le sujet traité	15%



10-Il me semble dès le début que la majorité des élèves souffrent des Difficultés variées: lexicale, grammatical ,vocabulaire qui empêchent l'accomplissement idéal de cette activité. Les réponses obtenues montrent que l'écriture est une tâche difficile qui exige, au moment de la rédaction, une attention particulière à toutes les parties constitutives de la langue tout en commençant par la planification jusqu'à la révision finale.

**Question n °11:**

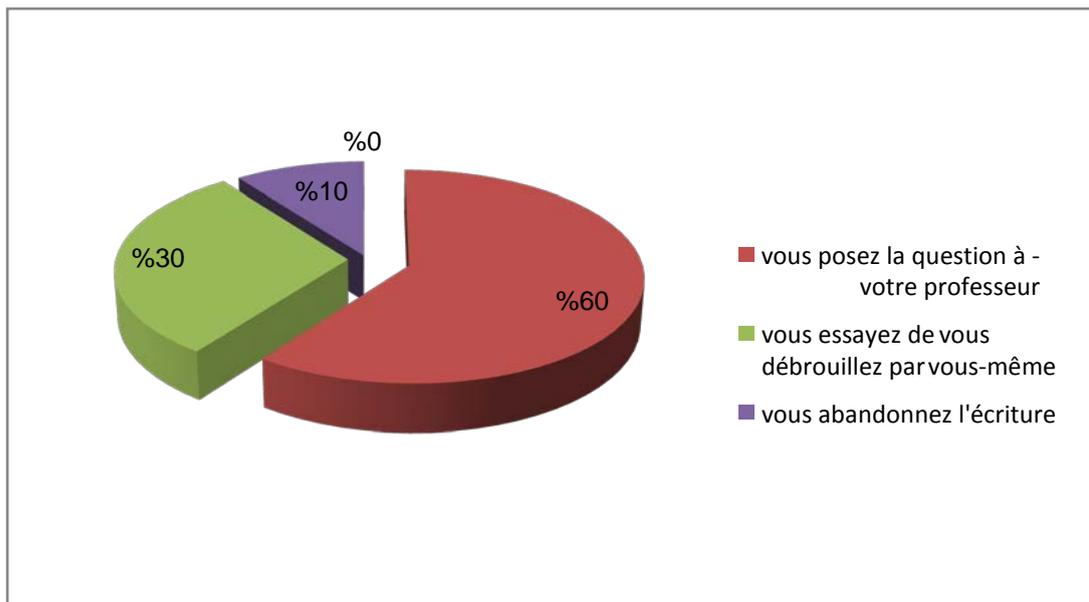
10- Que faites- vous quand vous rencontrez l'une de ces difficultés?

-vous posez la question à votre professeur.....

-vous essayez de vous débrouillez par vous-même.....

-vous abandonnez l'écriture .....

Choix	Pourcentage
-vous posez la question à votre professeur	60%
vous essayez de vous débrouillez par vous-même	30%
vous abandonnez l'écriture	10%



11-Nous constatons que les difficultés rencontrées obligent (60%) certains élèves à solliciter la résolution des problèmes auprès leurs enseignants, pour régler ce qui représente une difficulté pour eux. L'enseignant connaît bien ces difficultés dont souffrent ces élèves, donc il doit essayer de leurs retrouver des solutions, en s'appuyant sur le projet d'écriture qui permet de faire un travail collectif et individuel afin d'améliorer les capacités de l'écrit chez ces apprenants.

**Question n°12:**

-12-Les difficultés à l'écrit sont dues à quoi à votre avis? Parce que :

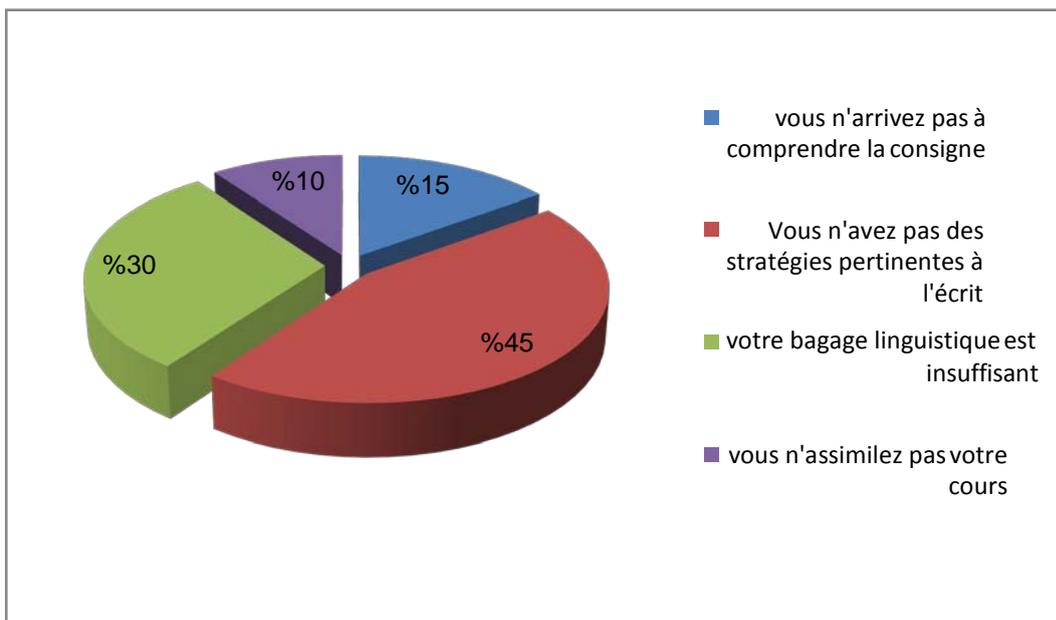
-vous n'arrivez pas à comprendre la consigne.....

-Vous n'avez pas des stratégies pertinentes à l'écrit.....

-votre bagage linguistique est insuffisant.....

-vous n'assimilez pas votre cours.....

Choix	Pourcentage
-vous n'arrivez pas à comprendre la consigne	15%
Vous n'avez pas des stratégies pertinentes à l'écrit	45%
- votre bagage linguistique est insuffisant	30%
-vous n'assimilez pas votre cours	10



12- Cette question est très importante dont la réponse montre que certains élèves ont un bagage linguistique, à savoir ceux qui ont subits une aide de leurs parents à la maison, mais le problème rencontré par ces apprenants réside qu'ils ne sachent pas comment utiliser ce bagage, ce qui nous pousse à réfléchir au modèle de (Hayes et flower) qui donne les processus nécessaires à la planification d'une tâche d'écriture.

### **3. Analyse diagnostique de productions écrites des élèves:**

**A- Le public:** Les données écrites ont été recueillies auprès des élèves de quatrième 4<sup>ème</sup> année moyenne.

**B- Le lieu:** CEM Madani Rahmoune à BISKRA.

**C- Le sujet:** « *rédigez un texte pour essayer de donner les avantages de l'internet en justifiant votre avis à l'aide de deux arguments et un exemple .* »

**D- Analyse du corpus:** Nous présentons ci-dessous les erreurs relevées de copies des apprenants, en classe de quatrième année moyenne:

Le premier phénomène, que l'on peut constater sur ces écrits produits par les apprenants, est celui du problème de la liaison entre des phrases. Effectivement, les apprenants ont tendance à juxtaposer les informations et les phrases en ne mettant pas de coordonnants entre elles.

Le second constat que l'on peut faire est celui du manque de contenu ou du manque

d'idées dans les textes produits. Les apprenants ne produisent jamais plus de quelques lignes. Pour ceux qui ont un déficients cognitifs, sont plutôt dans une stratégie d'énonciations des connaissances et des informations au fur et à mesure de leurs récupérations en mémoire, ce qui peut influencer la qualité des écrits produits.

La difficulté de décentration se voit à travers le manque de coordonnants, d'informations sur les lieux, le moment. Il est très difficile, pour eux, d'ajouter des compléments circonstanciels. Il est noté que la rigidité de la pensée de ces apprenants est très évidente parce qu'ils ne tiennent pas compte du lecteur et de sa compréhension du sens de leurs écrits.

Tout d'abord, un tiers de la classe avait de très grandes difficultés avec la syntaxe . Certains pouvaient rédiger vingt lignes sans aucune ponctuation : ni majuscule au début des phrases, ni point à la fin, ni tout autre signe.

On peut également percevoir la difficulté de savoir où arrêter les idées où de les continuer. Certains textes sont dépourvus de façon quasi-totale de ponctuation, ce qui donne l'impression que le tout était une seule idée.

D'autres utilisaient certes la ponctuation mais de façon totalement incohérente, ajoutant des majuscules au gré de leurs envies. D'ailleurs, faire des phrases trop longues, qui font obstacle à la compréhension, est une tendance assez générale chez les apprenants. Ces derniers rencontrent de nombreux problèmes avec l'orthographe sous ses différents aspects: comme la confusion entre les mots (spécial et spessiale).

La conjugaison est aussi une dimension qui demande un travail approfondi avec la classe, l'immense majorité des apprenants sont incapables d'accorder le verbe avec son sujet ou d'identifier les principaux temps de l'indicatif.

En plus, les textes produits ne comportent pas une modalité pédagogique particulière pour travailler la cohérence textuelle.

Les apprenants ne prennent pas en considération le côté de la compréhension qu'aura le lecteur potentiel de leur texte. Ainsi, nous avons l'impression que ils écrivent tous ce qu'il leurs vient dans la tête, alors qu'il est intéressante de comprendre la nécessité d'une organisation avant d'écrire. Nous nous heurtons à l'obstacle de la capacité à abstraire et à la difficile évocation de ce qui est non- conscient.

C'est, dans ce cheminement qui conduit des idées au texte, qu'un étayage spécifique doit se construire. L'outil devra faciliter la perception des liens logiques et de l'organisation des idées dans le texte ; deux facteurs non conscientisés lors de l'acte

d'écrire.

Il existe deux types de décentration lors d'une activité de production d'écrits. Les apprenants doivent se distancier par rapport à son écrit et se mettre dans la place du lecteur.

Planifier est un vocable assez complexe et absent dans les productions écrites ce qui a empêché une meilleure compréhension de texte. Nous pouvons, tout de même, signaler que la réflexion sur la langue ne paraît pas accessible à tous. Ici, seuls trois des élèves qu'ils ont réussis pas tellement à organiser leurs travaux.

Nous nous rendons compte que la notion d'enchaînement d'idées est confuse pour les élèves. Il faut faire un côté idées et un côté de mise en texte. La production d'écrite requiert une réflexion et une construction sur les concepts évoqués ce qui n'est pas le cas dans les textes produits. Il n'y a pas une stratégie de la conscientisation de l'émission des idées ainsi qu'aux relations qu'elles entretiennent entre-elles.

Le travail mis en œuvre présente que, ce qui importe les élèves c'est de remplir la feuille pour éviter de la laisser vide. Nous percevons leur difficulté à conscientiser le processus intellectuel pour produire un texte de qualité. S'il s'agit de la cohérence du texte on ne voit jamais un recours aux connecteurs logiques permettant au lecteur de faire les mêmes liens qu'eux ont censé faire dans leurs esprits. Ces stratégies sont donc à repenser pour ce type de public.

Nous nous apercevons, que le retour sur le texte écrit dans l'objectif de l'améliorer est complexe à mettre en œuvre. Nous continuons avec la confusion de genre mutuelle féminin-masculin.

Concernant l'hierarchisation au sein du texte, il n'y pas une probabilité entre les faits relatés avec la difficulté à construire la logique temporelle du texte. Les apprenants déficients cognitifs présentent des difficultés à mettre du sens derrière un connecteur.

C'est une des raisons pour laquelle leurs textes en sont généralement dépourvus.

#### 4.Grille d'analyse:

Classement Des fautes	genres des fautes			Grammaticales
	Orthographe- Lexicales	Orthographe- grammaticales	Syntaxes	
L'accent	✓			
La terminaison des mots	✓			
Les affixes	✓			
La majuscule	✓			
apostrophe	✓			
Les accords				✓
Relation sujet verbe				✓
Participe passé				✓
Formation du feminin		✓		
Ponctuation			✓	
Rapports logiques		✓		
Les pronoms relatifs				✓
Lettres géménées	✓			

## **5.Suggestion et solutions proposées:**

La production écrite est une activité complexe qui s'applique par l'apprenant et qui consiste à mettre par écrit les idées qu'il a en tête, selon une consigne recommandée par l'enseignant. En classe, les apprenants passent peu de temps à la pratique de l'écrit et, quand ils le font, le manque des stratégies nécessaires appliquées à l'écrit et les exigences de temps réapparaissent de nouveau pour influencer notre travail. Par conséquent, des scripteurs débutant ont tendances à prendre en considération que les aspects liées aux codes linguistique (vocabulaire et grammatical, etc.) au lieu de s'intéresser aux aspects discursifs du texte à produire à savoir: la cohérence, la clarté, l'organisation des idées, le respect de l'intention et du destinataire. Parmi les problèmes qu'on doit éviter pendant l'écriture c'est de ne pas donner une importance au destinataire, est souvent ce qui caractérise les écrits de scripteurs novices.

Ainsi, ces derniers ont tendance à rédiger leurs textes tout en faisant une énumération d'idées telles qu'elles leurs viennent en tête, alors que d'autres se renoncent à l'écriture quand ils n'ont plus d'idées, comme elle montre la question numéro (11 dans le questionnaire)

Il est nécessaire que les élèves apprennent des stratégies liées au processus de révision c'est-à-dire chercher les erreurs de surface ce qui permettent à évaluer et à améliorer leur texte avec succès.

Les habiletés et les stratégies en écriture sont importantes du fait qu'elles contribuent à se soucier de ce qui précède et ce qui suit des phrases pour planifier et à organiser leurs idées en détectant les erreurs de façon systématique. Face à un échec itératif l'élève à un effet

négatif sur la perception de sa compétence et qu'il a besoin d'une source de motivation, de réussite pour accomplir son activité d'écriture.

Devant une tâche aussi complexe que l'écriture, le manque des supports explicites et concrets concernant la méthode de planifier, d'organiser, et de réviser peut réduire l'étendue du développement de la compétence en écriture. A cet effet, le modèle de l'écrit de (Hayes et flower), et le chantier d'écriture peuvent contribuer à l'amélioration de la qualité de l'écriture chez les apprenants qui ont en un déficit.

## **Synthèse:**

Les recherches antérieures ont tenté de monter les difficultés rencontrées par les apprenants novices dans le domaine de l'écrit. A cet effet, toute action pédagogique doit prendre en considération que l'apprenant est un élément principale qu'on doive lui donner une autonomie quasi-totale dans la réalisation des activités d'écriture réussis.

L'enseignant doit encourager chez ses apprenants l'envie et le plaisir d'être participatif dans leur apprentissage et créer un climat favorable aidant à la résolution des différentes situations problèmes.

En regardant les graphiques correspondant aux réponses des élèves nous pouvons faire le bilan suivant : les hypothèses de départ ont été confirmées, à savoir que les apprenants éprouvent des difficultés parce qu'ils n'ont pas des connaissances linguistiques suffisantes, et une mauvaise gestion parce qu'ils n'ont pas doté des stratégies d'écritures.

D'un point de vue pédagogique, il conviendrait de s'interroger sur le rôle de l'enseignant dans cette activité. A cet égard, l'enseignant est l'intermédiaire entre l'apprenant et ses acquis. Ainsi, son rôle sera plutôt celui de lui indique les chemins à suivre dont l'apprenant peut profiter dans l'atelier d'écriture comme la planification, la mise en texte et la révision.

Donc, l'enseignant doit se veiller à installer chez ses apprenants des connaissances linguistiques et des stratégies d'écriture convenablement utilisées par l'apprenant, et qui vont lui permettre d'atteindre l'objectif du départ qui est de dépasser les difficultés de l'écrit.

Pour atteindre les objectifs évoqués dans cette étude, il faut également prendre en compte les apprenants dans ses particularités, de retrouver où se réside leurs points faibles en expression de l'écrit. Pour le savoir, il est nécessaire de consacrer plus de temps à l'évaluation diagnostique pour déterminer le niveau de chacun au début et une évaluation sommative afin de vérifier leurs acquis. Afin de proposer des activités qui touchent précisément les lacunes repérées.

# **CONCLUSION**

# **GENERALE**

Le travail que nous avons mené tout au long de cette recherche, vise essentiellement à installer une compétence scripturale à la lumière des difficultés de l'écrit affrontées par les apprenants de quatrième année moyenne.

Ces derniers éprouvent des difficultés d'ordre linguistiques: vocabulaire, grammaticale, lexicale... Et d'autres, au niveau de la planification, de la mise en texte et de la révision qui sont cités par le modèle de (Hayes et Flower).

Le questionnaire recueilli et le texte produit par les apprenants nous ont révélés la difficulté de passage à l'écrit de la majorité des apprenants de moyennes. Apprendre à bien rédigé n'implique pas seulement d'avoir des connaissances linguistiques accumulées, ce n'est pas parce que l'on maîtrise des règles de grammaires et du vocabulaire vont nous permettre de connaître à écrire probablement.

En fait, une prise de conscience de règles de la grammaire par les apprenants est un gain, mais ne conduit pas souvent à développer une compétence scripturale. Ce qui est important, c'est de développer du savoir-faire chez ces apprenants et cela ne se fait que par l'action (apprendre à écrire en écrivant).

L'écriture est une activité complexe dans laquelle le scripteur doit recourir à réaliser des opérations de différents niveaux, qui demandent la mobilisation des ressources inhérentes aux fonctions attentionnelles et exécutives.

En fin, il est à noter que notre travail de recherche ne peut être considéré qu'un pas préliminaire envers d'autres recherches visant l'amélioration de la qualité de l'enseignement fourni aux apprenants.

***REFERENCES***  
***BIBLIOGRAPHIQUES***

**REFERENCES**  
**BIBLIOGRAPHIQUES**

## **REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES :**

### **1- OUVRAGES :**

- 1- BARAK,B,l'expression linguistique et ses relation avec l'ame et le corps,culture psychologique,Janvier,1922.
- 2- ESCARPIT,Robert,l'ecrit et la communication,Collection que sais-je presseuniversitaire de France,1993.
- 3- FRANCIS,Crossman.SYLVIE,plane,les apprenentissages lexicaux,lexique et productionverbale.Collection éducation et didactique,presse universitaire,2008.
- 4- ROBERT,Jean pierre.Dictionnaire pratique de didactique du fle,Paris,2<sup>e</sup> édition,2008.
- 5- ROBERT,olivaux,pedagogie de lecture et graphotherapie,édition :réimprimée,2008.

### **2- SOURCES ELECTRONIQUES :**

1-[http://www.ANNABAC.COM.le\(15/02/2016\),à17 :18](http://www.ANNABAC.COM.le(15/02/2016),à17 :18).

2-[http://www.ccdmd.qc/fr.le\(14/04/2013\),à09 :09](http://www.ccdmd.qc/fr.le(14/04/2013),à09 :09)

[file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/25293\\_4%281%29.pdf](file:///C:/Users/TOSHIBA/Downloads/25293_4%281%29.pdf)

### **3- THESES :**

- 1-Chittah,djamel,la mise en place de la competence scripturale en classe de fle :cas des apprenents de la 1ere année secondaire du lycée ZIDI Menad,Bousaada,option didactique,2013.
- 2-DJOUIMAA,nedjla, question d'écriture en fle chez les apprenants de la 2eme année moyenne.Etude de travaux réalisés dans le collège de «Saad Merazga,route de tazoult,B ATNA,option didactique,2006.
- 3-Mémoire professionnel de français,IUFM montpellier site de Nimes,projet d'écriture au cycle3.
- 4-ZERIBI,YAMINA,l'évaluation de l'ecrir en classe de fle :difficultés et remédiation.cas des élèves de la 4eme années moyenne,Biskra,2013.

# ***ANNEXES***

## **RESUME :**

Notre travail de recherche s'insère dans les études et les recherches sur le processus d'écriture et notamment les difficultés rédactionnelles (les apprenants d'année.

Cette recherche s'inscrit dans une perspective didactique, qui a pour but d'améliorer la réaction de l'apprenant face à une activité cognitive(l'écriture),développer les processus rédactionnels.

**Mots-clés : Enseignement/apprentissage de fle, le processus d'écriture, l'amélioration de l'écrit, développement des processus rédactionnels,la production écrite.**

ملخص:

بحثنا هو جزء من الدراسات والبحوث حول عملية الكتابة، بما في ذلك الصعوبات في الصياغة (المتعلمين من العام متوسط). هذا البحث هو جزء من المنظور التعليمي، الذي يهدف إلى تحسين استجابة المتعلم تواجه النشاط المعرفي (الكتابة)، وتطوير عملية التحرير.

كلمات البحث: التدريس / التعلم الفرنسية لغة أجنبية (FLE)، عملية الكتابة، وتحسين الكتابة وعملية التنمية التحريرية، وإنتاج مكتوب.

**REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET  
POPULAIRE  
MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR  
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE**

**UNIVERSITE MOHAMED KHIDER – BISKRA  
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES**

**DEPARTEMENT DE DES LETTRES ET DES LANGUES ETRANGERES  
FILIERE DE FRANCAIS**



**MEMOIRE PRESENTE POUR L'OBTENTION  
DU DIPLOME DE MASTER  
OPTION : DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES.**

***ÉTUDE COMPARATIVE DE LA DIMENSION  
INTERCULTURELLE DANS LES MANUELS SCOLAIRES :  
ALGERIEN ET FRANÇAIS***

***CAS DE LA 2<sup>EME</sup> ANNEE MOYENNE (5<sup>EME</sup> COLLEGE)***

**Directeur de recherche :**

**Mme. BENAZZOUZ NADJIBA**

**Présenté et soutenu par :**

**BOUCETTA HOUDA**

**Année universitaire :**

**2015 / 2016**