

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Université Abderrahmane MIRA

Faculté des Lettres et des Langues

Département de français



Avant projet pour l'obtention du
Diplôme de Master de Français Langue Etrangère
Option : Didactique

Enseignement /apprentissage de l'écrit au primaire :
Cas de la 5^{ème} année primaire

Présenté par :

AREZKI Lamia

Sous la direction de :

Mr. KERBOUB Nassim

Année universitaire : 2013 / 2014

Remerciements

-J'adresse mes plus vifs remerciements à mon encadreur

Mr : Kerboub Nassim.

*-Je remercie mon mari pour son aide à la réalisation de
cette recherche.*

*-Je remercie tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin
pour la réalisation de ce travail de recherche.*

Remerciements

-J'adresse mes plus vifs remerciements à mon encadreur Mr :

Kerboub Nassim pour son aide et ses conseils.

*-Je remercie mon mari pour son aide à la réalisation de cette
recherche.*

*-Je remercie tous ceux qui m'ont aidé de près ou de loin pour la
réalisation de ce travail de recherche.*

DEDICACE

- Je dédie ce modeste travail à :

- La mémoire de ma chère et regrettée mère.

- mon mari qui m'a tant aidé dans ce travail de recherche et mon fils adoré Yanny.

- Mes frères et sœurs, mes neveux et nièces, mes belles sœurs et

- Mes beaux frères et à toute la famille.

- Mes amies et leurs familles.

Sommaire

Introduction générale :.....06

Chapitre (1) : Théories et notions autour de l'écrit

I. Principaux concepts11

1-1 l'écrit.....11

1-2 la situation de communication écrite.....13

1-3 la grammaire textuelle.....14

1-4 le texte.....15

1-5 le discours.....16

1-6 la production écrite.....17

1-7-1 La cohérence textuelle.....18

1-7-2 Les différents paramètres contribuant à la cohérence textuelle..20

1-3-3 la cohésion.....21

II. Statut de l'écrit dans l'approche par compétences

1- La notion d'approche par compétences22

2- Le statut de l'écrit dans l'approche par compétences.....22

3- L'objectif de l'approche par rapport à l'écrit.....22

III. Les approches cognitivistes de la production écrite « Processus rédactionnel »23

1- Le processus rédactionnel selon Christine Barré De Miniac.....23

2- Le processus rédactionnel selon Hayes et Flower23

Chapitre (2) : Description et analyse du corpus :

I. Présentation du corpus..... 26

1-Constitution de l'échantillon.....	26
2-La nature de la tache exigée aux apprenants.....	27
3-Dispositif expérimental.....	27
4-Grille d'analyse	27
II. Analyse des productions écrites.....	29
1- Aspect communication.....	29
2- Aspect texte.....	31
3- Aspect langue.....	33
Le bilan de l'analyse des productions écrites.....	33
III. Analyse du questionnaire.....	35
1- Aspect méthode.....	35
2- Aspect texte.....	37
3- Aspect langue.....	39
Bilan et perspectives.....	40
Conclusion générale.....	42
Bibliographie.....	45
Annexe 1 (copies des apprenants)	
Annexe 2 (questionnaires destinés aux enseignants)	

Introduction générale

Dans notre travail de recherche nous nous sommes intéressés à l'écrit au primaire. Il s'agit d'analyser les productions écrites d'apprenants en situation d'apprentissage du FLE.

Nous nous sommes intéressés à l'écrit parce qu'il constitue une étape cruciale dans la scolarisation des apprenants au même titre que l'apprentissage de la lecture, l'un et l'autre étant étroitement liés. On lit à partir d'un écrit.

L'écrit aujourd'hui joue un rôle crucial dans la réussite scolaire, personnelle et sociale. Il prend diverses formes modernes et le maîtriser est devenu une clé essentielle à cette réussite (envoyez un e-mail, une télécopie, naviguer sur les sites Internet, consultez le télétexte, passer un examen, etc.)¹ Autant d'opérations qui passent inévitablement par le savoir-écrire.

L'écrit est un outil de communication dans la classe, un objet d'apprentissage, il est aussi un outil indispensable pour acquérir d'autres savoirs. Le rapport que l'apprenant se construit de l'écriture va être déterminant pour sa réussite scolaire et dans sa représentation de la langue.

Nombreux, sont les auteurs qui mettent en avant l'importance de l'écrit à l'instar de Girard Diet qui souligne que « Dans toutes les disciplines l'appropriation durable et

¹ Christine Tagliante, 1994, « *La classe de langue* », Paris C. L. E. International, P137.

Introduction générale

solide des savoirs passe par l'écriture »² L'écriture permet, donc, de mieux consolider et enraciner les savoirs.

Pour sa part J.P Astolfi ³ va même plus loin en affirmant qu'il ne peut y avoir d'apprentissage sans écriture.

Nous avons choisi comme corpus une classe de la 5^{ème} année primaire parce que cela correspond à leur 3^{ème} année d'enseignement de la langue française et ce n'est qu'à ce moment là qu'ils commencent vraiment à mettre en pratique et à investir ce qu'ils ont acquis dans les années précédentes dans le domaine de l'écriture.

Notre intérêt s'est porté sur le primaire également, en raison de notre expérience d'enseignante au primaire qui nous a fait observer un certain nombre de difficultés qui ne relèvent pas du processus habituel d'enseignement de l'écrit : il est normal que ces apprenants aient des difficultés puisque ce n'est que le commencement de leur apprentissage dans ce domaine là, mais pas dans de tel proportions.

Aussi parce que nous remarquons chez les apprenants une certaine régression et déclin du niveau en langue française et spécifiquement en production écrite. Pour cela, nous avons voulu voir ce qui ce fait à la base (au primaire).

Enfin, le choix de notre sujet c'est fait par rapport à la réforme scolaire en 2002, afin de tirer le bilan de ces années de réforme.

² Dite, Gérard, cité par Donald Guérin dans www.mels.gouv.qc/sélection/viepedagogique/149/index.asp?page=dossierA2; consulté le mois de janvier 2014

³ J.P Astolfi , « *L'œil, la main, la tête* », in dossier expérimenté, cahiers pédagogiques n° 149

Introduction générale

Pour toutes ces considérations la question que nous nous sommes posées est simple : qu'en est-il de la compétence de l'écrit au primaire ?

Notre travail de recherche s'inscrit dans le champ de la didactique de l'écrit, dans ce sens toutes les notions et théories que nous utiliserons dans notre travail de recherche seront puisés de ce domaine là.

Pour bien mener notre travail de recherche nous avons posé d'autres questions qui détailleront notre problématique qui sont les suivantes :

-Les apprenants respectent-ils les consignes demandées en suivant les caractéristiques du texte étudié ?

-Les apprenants arrivent-ils à utiliser les temps verbaux qui conviennent au genre textuel ?

-La méthode employée par les enseignants est-elle adéquate par rapport au besoin des apprenants ?

Pour répondre à ces questions, nous supposons que ces problèmes et ces difficultés proviennent des techniques pédagogiques inadaptées.

Et pour mener notre recherche, nous allons essayer d'analyser l'échantillon des productions écrites des élèves que nous allons recueillir et d'interpréter les résultats obtenus pour déterminer les difficultés auxquelles les élèves sont confrontés et aussi de vérifier nos hypothèses de départ.

Dans un deuxième temps, nous avons choisi de distribuer un questionnaire aux enseignants afin de confronter leurs réponses aux résultats de l'analyse des copies pour arriver à une synthèse.

Introduction générale

Nous allons suivre le plan de travail suivant : le premier chapitre est consacré à la définition de certains concepts sur la notion de l'écrit comme le texte, la grammaire textuelle, la production écrite, la cohérence textuelle...

Dans le deuxième chapitre nous allons essayer d'analyser, les copies des élèves afin de vérifier nos hypothèses de départ. Ensuite nous passons à l'analyse des réponses données dans les questionnaires distribués aux enseignants de FLE, pour aboutir à une synthèse.

Dans notre chapitre théorique, nous tenterons de définir les concepts clés de notre travail de recherche: l'écrit, la situation de communication écrite, la grammaire textuelle, texte, discours, production écrite, etc. Ensuite, nous aborderons le statut de l'écrit dans la méthodologie qui est en vigueur actuellement : l'approche par compétences .Puis, exposerons les différents éléments contribuant à la cohérence et à la cohésion textuelle selon MICHEL CHAROLES. Enfin, expliquerons le processus rédactionnel selon le modèle de HAYES ET FLOWER.

I. Principaux concepts

1-1 La notion de l'écrit

L'écrit est un vaste et vieux concept qui existe sous diverses formes et pratiqué à des fins multiples.

Pour bien définir ce terme nous allons commencer par la définition du dictionnaire de linguistique et des sciences du langage¹ :

L'écrit : s'oppose à l'oral ou le parlé.

L'écriture : « *est une représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.* »

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.* »² Écrire « *c'est d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses désirs ou ses conflits.* »³

¹ Larousse, 1994 , « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris 165.

² C B. DE MINIAC, 2000, le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique, Paris, presses universitaires du septentrion, P19

³ Ibid; P 19

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.* »⁴

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.

Ainsi « *la langue écrite est l'ensemble des formes spécifiques qu'on utilise quand on écrit, c'est-à-dire quand on fait un travail d'écrivain ou qu'on rédige des textes exigeant une certaine tenue. La langue écrite a souvent un lexique différent de celui de la langue parlée, et elle est un facteur puissant de culture et d'unification* ».⁵

Selon le dictionnaire de didactique, l'écrit désigne par opposition à l'oral, une manifestation du langage caractérisée par l'inscription, sur un support d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue.

« *Un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre un scripteur et un lecteur* »⁶.

Les écrits sont plus ou moins diversifiés, cette diversité se manifeste au moins à deux niveaux :

- Au niveau de la matérialité graphique : les écrits sont multiformes.
- Au niveau typologique : type de discours (politique, littéraire,...)

⁴ J. Jolibert, 1994, « *formé des apprenant producteurs de texte* », Paris, Hachette, P11.

⁵ J. Dubois, 2002, « *dictionnaire de linguistique* », Larousse, p. 164-165.

⁶ J.P. Cuq, 2004, « *dictionnaire de didactique du français* », asdifle. Clé international, p.78-79.

Genres de discours (affiches, faits divers, compte rendu....)⁷

Donc l'écrit c'est un moyen d'expression et de représentation de la langue parlée au moyen de signes graphiques.

1-2 La situation de communication écrite:

Pour bien expliquer la notion de situation de communication écrite, nous allons commencer par la définition de Sophie Moirand qui l'a expliquée en abordant les différents éléments qui entrent en jeu au niveau de l'écrit. Pour elle, le scripteur lors de l'écriture est influencé par son passé socioculturel et ses connaissances. Il a un but recherché (raconter, décrire, informer, convaincre, etc.), il décrit en fonction du moment et du lieu où il se trouve, de son destinataire, des représentations qu'il a de lui et les relations qu'il entretient avec lui.

Le rédacteur doit avant de produire un texte se poser les questions suivantes et doit leur trouver des réponses⁸ :

À propos de quoi ?

Quel est le "je" qui parle ? Qui est le "tu vous" ?

Où ? À qui "je" écris ?

Quand ?

Pourquoi "je" écris ?

Pourquoi (faire) ?

Ce sont quelques-uns des éléments pertinents d'une situation d'écrit. Autrement dit, il faut s'interroger sur certains éléments de la situation de communication afin d'avoir des informations qui seront nécessaires à la rédaction de n'importe quel texte (qui est l'émetteur ? à qui mon texte est-il

⁷ Ibid, p.78.

⁸ Sophie Moirand, 1979, « situation d'écrit compréhension /production en français »Lg E, Paris CLE International, p 9.

destiné ? Quel est l'effet que je souhaite obtenir ? Quel type de texte dois-je produire ? Quelles connaissances je possède sur le sujet ? De quelles autres informations et de quels outils ai-je besoin pour réaliser mon écrit ?).

En plus du fait de prendre en compte, lors de la rédaction, ces différents paramètres de la situation de communication, l'écriture met en jeu des connaissances relatives aux caractéristiques d'organisation des textes qui permettent au scripteur de produire un type discursif adapté à la demande. Ces règles ont été traitées au niveau de la grammaire textuelle que nous abordons dans l'élément qui suit.

1-3 La grammaire textuelle :

La grammaire textuelle est une branche qui s'est développée de la linguistique à la fin des années 60 sous le nom de « grammaire de texte » ou « Linguistique textuelle ». La linguistique textuelle ne décrit pas les faits linguistiques selon leur appartenance à des classes mais dans une perspective fonctionnelle. C'est-à-dire qu'elle prend en charge « des phénomènes qui ressortissent à la cohérence textuelle en partant du postulat de bon sens, qu'un texte n'est pas une simple succession de phrases, qu'il constitue une unité linguistique spécifique »⁹.

Son objet d'étude est la définition du lien entre les structures des phrases et le contexte dans lequel elles sont employées. Plus généralement, la grammaire textuelle détermine les éléments qui font qu'un texte est perçu comme cohérent ou non cohérent.

Avant d'aborder d'autres concepts, nous avons jugé important de définir d'abord la notion de texte.

⁹ D. Maingueneau, 2000, « *Eléments de linguistique pour le texte littéraire* », Paris, Nathan, p 143.

1-4 La notion de texte :

Selon Gérard Vigner : « *Le texte écrit, en première analyse, devra être considéré comme une modalité d'utilisation du langage en vue d'assurer la Communication entre deux ou plusieurs interlocuteurs.* »¹⁰ Cette dernière est assurée par la transmission d'un message, dans le but d'informer ou d'agir sur, et qui est traduit par un système de signes qui fonctionnent selon un code que connaissent les deux interlocuteurs.

Quant à Jean Michel Adam, il a défini cinq plans d'organisation du texte¹¹.

- Le premier est la visée illocutoire, ce qui veut dire l'intention de l'auteur.
- Le second est le repérage énonciatif. Il en distingue plusieurs types : une énonciation de discours actuelle orale et écrite, non actuelle, logique et poétique.
- Le troisième plan est la cohésion sémantique (la cohérence du monde représenté réel ou fictionnel et l'absence de contradiction).
- Le quatrième plan est la connexité textuelle (titre, sous-titre, mise en page, ponctuation, indicateurs de changement de paragraphe et chapitres, progression thématique, les divers types de reprise et la morphosyntaxe).
- Quant au dernier, c'est l'organisation séquentielle de la textualité.

Selon J. M. Adam une séquence descriptive est différente d'une séquence narrative. Cependant, elle a en commun des caractéristiques linguistiques identiques avec d'autres séquences du même genre.

Le texte est un ensemble structuré et cohérent de phrases véhiculant un message et réalisant une intention de communication. Selon A.KEBIDI VARGA.

Il existe deux sortes de texte : des textes relevant des systèmes « sémiotique »

¹⁰ G. Vigner, 1979, « *lire du texte en sens, éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture* », Paris, CLE International p10

¹¹J.M.Adam, 1997, « *les textes et prototypes* », Paris, Nathan, P10, P22, P34.

De code comme ceux de la musique, de l'image, de gestes ... Et d'autre qui sont appelés des textes de langue naturelle, et ces derniers forment l'objet d'étude de la science du Texte. « ... nous considérons pas n'importe quel énoncé dans une langue naturelle comme un texte... »¹²

Donc le texte est une suite d'énoncés et comme il pourra aussi être constitué d'un seul mot, tout énoncé possède une continuité temporelle.

Nous retenons la définition du texte selon J.M.Adam, qui va nous aider dans notre travail de recherche.

1-5 Le discours:

Dans le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, les auteurs donnent quatre définitions à ce mot.¹³ La première, le discours est le synonyme de parole. C'est : « *Le langage mis en action, la langue assumée par le sujet Parlant* ».

La seconde, c'est l'équivalent de l'énoncé : « *une unité égale ou supérieure à la phrase, il est constitué par une suite formant un message ayant un commencement et une clôture* » En rhétorique, un discours est tout développement oratoire structuré ayant pour fonction d'agir sur autrui. C'est « *Une suite de développement oratoire destiné à persuader ou à émouvoir et structuré selon des règles précises* ».

Dans son acception moderne, le mot discours représente tout énoncé constitué d'un ensemble de phrases régies par des règles de cohérence. Il est défini comme « *tout énoncé supérieur à la phrase, considéré du point de vue des règles d'enchaînement des suites de phrases.* »

¹²KEBIDI VARGA. A, 1981, « *théories de la littérature* », A et J. Picard, (p.66).

¹³ J. Dubois, 1994, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris, Larousse, P100

J. M. Adam a souligné l'importance du contexte dans la réalisation du discours.

Pour lui le discours se caractérise par ses propriétés textuelles et son existence dans une situation de communication réelle. Donc il propose les formules suivantes pour mieux définir le terme « discours »¹⁴

« Discours = texte + conditions de production. »

« Texte = discours - conditions de production. »

1-6 La notion de production écrite :

Avec la production écrite, l'apprenant exprime¹⁵ ses idées, sentiments, ses préoccupations et ses intérêts, dans le but de les communiquer aux autres. C'est une forme de communication qui demande de l'apprenant la maîtrise de plusieurs stratégies.

La préparation à la production écrite est liée à la lecture qui doit être enseignée au même temps que la production écrite. Parce que la lecture et l'écriture sont deux processus qui se complètent.

L'enseignant doit préparer ses étudiants à des situations réelles en leur apprenant à se communiquer à l'écrit. C'est-à-dire, quand l'apprenant rédige un genre par exemple une lettre cela le prépare pour sa vie quotidienne.

Selon Jean-Pierre Cuq la production écrite est définie ainsi : « l'expression écrite constitue avec la compréhension orale et écrite un objectif fondamental de l'enseignement des langues, bien que l'importance relative accordée à la mise en

¹⁴ J. Dubois, 1994, « *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris, Larousse, p100.

¹⁵ -Programme d'étude en fl2-I (7^e). Document de mise en œuvre, 1998 .IPE, p. 89.

place de ces quatre aptitudes (en anglais skills, ou « habilités ») ainsi que les moyens pour y parvenir aient varié selon les courants méthodologiques. (...) ¹⁶

Elle est définie également comme étant : « la capacité d'un locuteur de produire et interpréter des énoncés de façons appropriées, d'adopter son discours à la situation de communication en prenant compte des facteurs externes qui le conditionnent, (...) une compétence socioculturelle, c'est cette vision anthropologique qui étaye les approches didactiques interculturelles ou l'apprentissage intégré de langues et de matières non linguistique. ». ¹⁷

D'après cette citation, la production écrite est un moyen de communication qui permet au locuteur de se communiquer avec les autres en produisant des énoncés et en lisant leurs énoncés aussi.

2-1 La cohérence textuelle :

La cohérence textuelle est considérée comme un jugement d'un récepteur sur l'efficacité et la valeur d'un texte donné. Ce jugement peut porter sur l'organisation interne du texte comme sur son adéquation à la situation de sa production.

Pour qu'un texte soit jugé comme bien structuré, il n'est pas suffisant de le considérer comme un ensemble de phrases grammaticalement correctes. Les éléments qui constituent ce texte doivent entretenir entre eux des relations « *sémanticosyntaxico- pragmatique* » ¹⁸

¹⁶ Jean-Pierre Cuq : « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* » 2004, p.99.

¹⁷ *ibid.* p. 48-49.

¹⁸ H. Ruch, 1980 « *linguistique textuelle et enseignement du français* », Paris, Hatier, P27.

L'organisation textuelle obéit à des règles. Michel Charolles en a distingué quatre, ce sont « *les métrarègles de cohérence* »¹⁹

Que nous expliquerons à l'aide d'exemples sur des textes d'élèves tirés du document du CEPEC international.²⁰

La règle de répétition :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'information donnée avant. Ce qui peut être illustré à l'aide du paragraphe qui va suivre dans lequel la troisième phrase ne contient aucun élément déjà connu dans les deux autres :

« *Il était une fois une petite fille dans un magasin. Elle chantonnait. La sorcière était très méchante* ».

La règle de progression :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que son développement soit accompagné d'un apport d'informations nouvelles. C'est pourquoi dans l'exemple que nous citons, l'apprenant n'a pas respecté cette règle, il allonge le texte sans apporter d'informations nouvelles.

« *Le forgeron est vêtu d'un pantalon noir et d'un chapeau clair et d'une veste grise et marron foncé. Il tient à la main le piquet de la pioche et il tape dessus avec un marteau sur le piquet de la pioche. Les gestes qu'il a faits, il a le piquet de la pioche et avec son marteau, il tape sur le piquet de la pioche.* »

¹⁹ Charolles cité dans B. Cambette, « *la grammaire textuelle en France* » Bruxelles, De Bock-Duculot, PP75, 76.

²⁰ CEPEC International, 1999, « *Didactique du français* », Crapone, P 32

La règle de non-contradiction :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que dans chaque phrase et de phrase en phrase les éléments introduits ne contredisent pas ce qui a été précédemment énoncé.

« *La sorcière se transforme en grenouille. Elle saute dans la mare et elle attrape le crapaud. Elle le ramène chez elle* ».

Ce paragraphe peut être qualifié d'incohérent sur le plan sémantique si la sorcière ne s'était pas transformée.

La règle de relation :

Pour qu'un texte soit cohérent, il faut que les faits auxquels il réfère soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles. Par exemple : « *la licorne lance une poudre magique. Le prince et l'ogre deviennent amis.* », le lecteur ne comprendra pas que c'est la poudre magique qui transforme le prince et l'ogre en amis.

2-2 Les différents paramètres contribuant à la cohérence textuelle :

Savoir produire un texte cohérent, c'est être en mesure de faire progresser l'information, référer à des éléments connus et apporter de l'information nouvelle tout en maintenant un lien de sens entre les phrases. Pour gérer ces différentes opérations, le scripteur a recours à « *divers moyens*»²¹ que nous résumons ci-après :

Les substituts lexicaux : Ce sont des noms ou groupes nominaux qui peuvent nommer dans un texte un même personnage ou un objet (la princesse Lila, la jolie fille).

²¹ Nicolas Lacoste – Marie Noël Simonard, 2000, « *Lire, écris au cycle 2 et 3 et en sixième* », Dossiers CEPEC N°44, Grapponne, PP 33-38

Les substituts syntaxiques : Ce sont les pronoms et les adjectifs possessifs ou démonstratifs (la sorcière, elle, lui, son,...)

Les articulateurs : Ils organisent le texte et assurent des relations entre des paragraphes, des phrases ou des éléments de phrases : les conjonctions de coordination ou de subordination, les adverbes et les prépositions.

La sélection de vocabulaire : Elle concerne le choix de mots qui se rapportent à une même réalité concrète ou abstraite. Par exemple : La rivière (Flottait, l'eau, pêcher, plage, etc.

Le choix des temps verbaux : Il ne s'agit pas seulement de savoir conjuguer correctement les verbes mais de choisir le système du temps adéquat ou type d'écrit.

2-3 La cohésion :

La cohésion est un moyen dont dispose l'émetteur pour créer des relations entre les propositions constitutives d'un texte et les moyens formels qui en assurent l'enchaînement.

Selon Hallyday et Hassan (1976)²² la cohésion est une cause de la cohérence.

Un texte cohérent doit nécessairement comporter des indices de cohésion qui sont selon eux de nature linguistique, grammaticaux ou lexicaux.

Toutefois, Connor (1984) et Hartnett (1986)²³ pensent que la présence de lien cohésif ne peut être une garantie pour rendre un texte cohérent. Les marques

²² C.C.Tomas, op, cit, P37

²³ Ibid, P41

de cohésion ne sont que des moyens explicites mis à la disposition du récepteur pour lui faciliter l'interprétation d'un texte.

II. Le statut de l'écrit dans l'approche par compétences

1- La notion d'approche par compétences

L'échec scolaire et le défi de la mondialisation ont poussé les autorités de l'éducation algérienne à opérer une autre réforme (2003-2004) en adoptant l'approche par compétences qui est apparue vers les années 90, dans le système éducatif. Ainsi au lieu de transmettre des savoirs aux apprenants, il s'agira plutôt de les amener à construire eux même leurs savoirs.

2- Le statut de l'écrit

Cette approche a régulé le statut de l'écrit sans pour autant négliger l'oral, c'est grâce à cette approche que les apprenants développent leurs compétences en communication écrite et apprendront d'autres compétences et puis les exercer pour se préparer à la vie quotidienne.

3- L'objectif de l'approche par rapport à l'écrit

L'objectif principal de cette approche est d'impliquer les apprenants dans les différents types d'écrits (brochure, des énoncés injonctifs ...) pour une meilleure compréhension lui permettant de produire. Donc l'apprenant sera capable de rédiger, étayer un type de texte...

III. Les approches cognitivistes de la production écrite «le processus rédactionnel »

Les psychologues et les psycholinguistes se sont intéressés à l'étude du processus rédactionnel, ce qui leur a offert la possibilité d'observer et d'analyser le comportement du sujet écrivant grâce à plusieurs moyens et procédés enregistrements vidéo, questionnaires et différentes démarches incitant le scripteur à réfléchir à haute voix lors de la rédaction.

1-Le processus rédactionnel selon Christine Barré De Miniac :

Dans le cadre de ces approches, la production écrite selon Christine Barré De Miniac est : « *un lieu d'organisation et de réorganisation, de mobilisation et construction de connaissance* »²⁴. Les adeptes de ce courant traitent le texte écrit du point de vue du scripteur et non pas comme produit fini. L'approche qui a eu une grande influence sur le domaine de l'apprentissage de la production écrite et celle de Hayes et Flower.

2-Le processus rédactionnel selon Hayes et Flower :

Hayes et Flower proposent une démarche qui est la verbalisation du scripteur moment de sa rédaction. Dans le premier modèle élaboré en 1980 ils distinguent trois composantes :

- * Le contexte de production (consignes d'écriture, texte déjà produit).
- * La mémoire à long terme du scripteur (connaissances sur le thème)
- * Les opérations relatives à l'écriture qui sont subdivisées en trois catégories²⁵:

²⁴ C.B. De Miniac, 2000 « *le rapport à l'écriture, aspects théoriques et didactique* », Paris, Presse universitaire du Septentrion, P33

²⁵ B. Courbon, 1996, « *Concours de professeur des écoles, l'épreuve de français* », Paris, Vuibert, P 174

1. La planification qui se résume dans la construction du texte selon un plan. Elle comporte trois opérations : la conception (recherche des idées), l'organisation (regroupement de ces idées et des informations) et le recadrage (réajustement de cette organisation en fonction du destinataire).

2. La mise en texte qui consiste à rédiger le texte.

3. La révision qui correspond d'abord, à une lecture critique du texte pour vérifier le respect des règles de cohérence avant d'apporter les retouches nécessaires.

Hayes et Flower ont proposé un nouveau modèle en 1995 qui complète le premier et qui s'organise autour de deux composantes²⁶: le contexte de production et le contexte de l'individu. La première regroupe l'affectivité (motivation du scripteur), les connaissances et les processus cognitifs. Quant à la deuxième, elle regroupe le Contexte social et physique.

Au terme de notre chapitre théorique, nous avons pu cerner les concepts liés à notre recherche, comme la notion de l'écrit, le texte, la cohérence textuelle....Qui peuvent nous aider dans notre travail par la suite.

Nous avons remarqué que l'enseignement de l'écrit doit avoir des règles à respecter pour bien rédiger, il est important que les apprenants prennent conscience de la bonne structure d'un texte et doivent connaître les procédés qui amènent à la cohérence textuelle.

Le chapitre qui va suivre sera consacré à l'analyse de notre corpus qui est constitué de productions écrites des élèves de la cinquième année primaire et un questionnaire aux enseignants afin d'arriver à comprendre ce qui se fait sur terrain par rapport à l'écrit.

²⁶ C.B.de Miniac, op.cit, P37

L'objectif de ce présent chapitre est l'analyse de notre corpus à savoir, les productions d'élèves que nous avons recueillis et les questionnaires que nous avons distribués aux enseignants. Nous allons tout d'abord mettre en contexte notre corpus : nous allons expliquer les conditions de son recueil, c'est-à-dire nous rappellerons notre échantillonnage, le public visé, et nous préciserons notre dispositif expérimental, la grille d'analyse.

Ensuite nous allons analyser les questionnaires et les productions écrites des apprenants.

Enfin, nous allons faire le bilan et nous présenterons des perspectives pouvant contribuer à améliorer l'enseignement de l'écrit.

Présentation du corpus :

Nous avons tenté de sélectionner des productions écrites qui reflètent le niveau général des apprenants de 5^{ème} année primaire sur le plan de l'écrit, pour les analyser et de distribuer un questionnaire aux enseignants afin d'arriver à une synthèse.

Constitution de l'échantillon :

La taille de l'échantillon a été fixée à 20 productions, plus d'un dixième de l'effectif concerné (93).

Nous tenons de préciser quelles étaient produites l'ors d'un contrôle surveillé.

L'analyse de ces productions est faite dans le but de vérifier si les apprenants ont acquis l'intitulé (les leçons) de la séquence (01) qui s'intitule : Identifier la structure d'un texte narratif, et de la séquence (02) qui s'intitule : identifier les particularités d'un conte, du projet 02.

La nature de la tâche exigée aux apprenants :

Les copies que nous allons analyser sans celle d'élèves auxquels on a demandé de produire un texte narratif. (Un conte).

Sujet :

Ecris une histoire (un conte) de 05 à 06 phrases, ton histoire doit avoir un début, des événements et une fin.

- Utilise des pronoms pour éviter la répétition.
- Conjugue les verbes à l'imparfait.
- Emploie les articulateurs logiques.
- Emploie la ponctuation et les majuscules.

Dispositif expérimental

Nous tenterons d'analyser les productions écrites, ensuite nous interpréterons les résultats, enfin nous passerons à l'analyse du questionnaire pour arriver à examiner les compétences des apprenants à l'écrit.

Grille d'analyse :

Nous avons élaboré deux grilles d'analyse, une pour analyser les productions écrites des apprenants, et l'autre pour les questionnaires.

Pour analyser les productions écrites des apprenants, nous nous sommes inspirés des critères de cohérence de Michel Charolles et nous avons défini cinq critères qui se sont imposés d'eux même par les rédactions des apprenants et qui visent à mesurer principalement trois aspects.

1. L'aspect communication : est évalué selon deux critères.

Le premier critère touche à des aspects de présentation et regroupe le respect de la consigne et la division du texte en paragraphes .le second porte le contenu

c'est-à-dire sur la présence des caractéristiques du texte narratif (respect du type).

1-L'aspect texte : est mesuré par deux critères comportant les volets suivants:

Le premier volet vérifie si le texte est pourvu d'une situation initiale, déroulements des événements et d'une situation finale (la structure d'un conte).

Le deuxième volet porte sur la forme du texte (disposition en paragraphes, ponctuations, cohérence de système du temps).

2. -L'aspect langue : (orthographe, vocabulaire, syntaxe...) malgré l'importance de ces points de langue, nous notons que l'orthographe est un critère très important dans notre analyse.

Pour analyser les questionnaires, nous avons défini trois aspects et que chaque aspect contient des critères qui sont :

1 -Aspect méthode est évalué selon trois critères :

- * Méthode d'enseignement adoptée par les enseignants.
- * Activités consacrées pour installer la compétence de l'écrit.
- * Supports utilisés pour stimuler l'écrit.

2-Aspect texte (cohérence)

- * Répétition.
- * Contradiction.
- * Enchaînement entre les phrases du texte (relation).

3-Aspect langue

- * Orthographe
- * Grammaire
- * Conjugaison

Analyse des productions écrites des apprenants :

Pour mener à bien notre entreprise d'analyse, nous décidons de confronter l'ensemble des productions aux critères de notre premier aspect.

1-Aspect communication :

Premier critère :

Tableau n°1 : *Le respect de la consigne*

	Nombre de réponses	Pourcentage %
Conforme à la consigne	07	35%
Non conforme à la consigne (hors sujet)	10	50%
Plus au moins	03	15%

Résultats obtenus

Avec l'analyse des productions, on a trouvé que seulement 35% des apprenants qui ont respecté la consigne proposée (copie 01,02) (voir annexe n°1) et 50% n'ont pas respecté la consigne, ils ont produit un texte documentaire (copies 12,13) (voir annexe n°1) et parfois des petits paragraphes incompréhensifs, en outre 15% ont plus au moins respecté la consigne.

Commentaire

D'une manière générale, nous avons constaté que la majorité des apprenants n'ont pas saisi la consigne, sachant que la consigne est une expression qui guide et aide l'apprenant dans la réalisation d'une activité. Plus que la moitié des apprenants n'ont pas pu lire pour comprendre, et cela revient au manque de séances de lecture et d'écriture en classe, sachant que l'un et l'autre étroitement liés.

Deuxième critère

Tableau n°2 : Respect du type du texte exigé

	Nombre de réponses	Pourcentage%
Non	10	50%
Oui	10	50%
Total	20	100%

Résultat obtenu

Hormis, les résultats concernant le respect du type du texte exigé dans le tableau précédent, nous divulguons que la moitié 50% des apprenants ignore de quel type de texte il est question (copie 12, 14), (voir annexe n°1) et un taux de 50% (copie 01, 02 annexe n°1) qui ont respecté le type du texte demandé.

Commentaire

Nous avons constaté que les enseignants ne donnent pas plus d'importance à la compréhension écrite qui vise à amener l'apprenant vers la connaissance des méthodes et des techniques de compréhension dans différents types de textes.

Rappelons que les caractéristiques du type du texte étudié qui est le texte narratif, doit avoir une situation initiale (début de l’histoire), déroulement des événements et une situation finale (la fin de l’histoire).

2-Aspect texte :

Premier critère :

Tableau n°3 : *Les étapes d’un texte narratif*

	Nombre de réponses	Pourcentage%
Oui	05	25%
Non	10	50%
Plus au moins	05	25%

Résultat obtenu

Sur les 20 productions écrites analysées, il n’ya que 25% des apprenants qui ont respecté la structure textuelle, nous avons aussi 25% qui ont essayés de respecter la structure du texte, cependant il ya la moitié des apprenants qui n’ont pas suivi les étapes d’un texte narratif. De ce fait la structure du texte n’est pas respectée par 50% d’apprenants.

Commentaire

Nous avons constaté que la plupart des apprenants ne peuvent pas rédiger un texte narratif organisé. Ils n’ont pas respecté les mots qui organisent un récit, tel que (il y avait une fois, il y a bien longtemps...) qui indiquent la situation initiale. (Soudain, un jour, tout à coup...) pour le déroulement des événements. Et (enfin, depuis ce jour, finalement...) indiquent la situation finale. Nous

supposons que les enseignants n'ont pas donnés beaucoup d'importance à ces points durant les cours.

Deuxième critère

Tableau n°4 : Cohérence de système du temps et signes de ponctuation

	Nombre de réponses	Pourcentage%
Non	13	65%
Oui	04	20%
Plus au moins	03	15%

Résultat obtenu

La réalité de ce présent tableau, nous a permis de remarquer que seulement 20% (copie 01,02,03, voir annexe n°1) qui ont employé le temps verbal demandé dans la consigne qui est l'imparfait, 15% des apprenants ont essayé d'utiliser l'imparfait, tandis que 65% d'apprenants n'ont pas pu conjuguer les verbes même au présent, en citant sous titre d'exemple les copies ;15, 16, 17 et d'autres et nous avons remarqué l'absence des signes de ponctuation dans la majorité des copies.

Commentaire

Nous avons remarqué que l'emploi des signes de ponctuation est inapproprié chez la plupart de ces élèves, quand il n'est pas tout simplement inexistant dans plusieurs cas. Dans ces cas là leurs écrits ne peuvent qu'être décousus, anarchiques et surtout incohérents, nous avons aussi constaté un manque au niveau de la conjugaison des verbes qui est du à l'incompréhension des règles de conjugaison et des systèmes des temps.

3-Aspect langue

Tableau n°5 : Erreurs d'orthographe

	Nombre de réponses	Pourcentage%
Moins d'erreurs	05	25%
Plus d'erreurs	15	75%
Total	20	100%

Résultat obtenu

L'impression globale qui se dégage de l'ensemble des productions n'est pas bonne. On a remarqué dans la majorité des copies, contient un amas de mots qui ne sont pas écrit correctement, cela veut dire que la majorité des apprenants trouvent un grand problème dans l'orthographe des mots. Comme nous avons pu noter l'emploi d'une minuscule au début de la phrase (copie 12, 16, 17, 18, voir annexe n°1), Emploi d'une majuscule au milieu de la phrase (copie 04)

Commentaire

Nous constatons que les apprenants ont du mal à accorder les adjectifs avec les noms qu'ils qualifient ainsi l'accord sujet /verbe, cela laissent tant de lacunes dans leurs productions écrites. Et nous supposons que ce point de langue pose un grand problème chez les apprenants de cela nous recommandons les enseignants à consacrer un peu plus de séances pour l'orthographe des mots qui est très important pour la rédaction.

Bilan de l'analyse des productions écrites

L'interprétation générale des données de ces tableaux nous dévoile la présence de différentes lacunes (cohérence du système du temps, ponctuation et surtout

au niveau d'orthographe) que nous supposons quelles sont dues à l'insuffisance du temps consacré pour l'enseignement de ces point de langue ou le problème réside chez l'enseignant qui n'a peut être pas su transmettre la compétence rédactionnelle chez les apprenants. Et aussi nous avons recensé un ensemble de remarques qui selon nous sont la cause expliquant les raisons des défaillances et des carences qui subsistent toujours en expression écrite après la rénovation du projet pédagogique malgré les programmes et l'utilisation d'une nouvelle démarche d'apprentissage. Il nous semble que deux causes essentielles méritent une attention particulière et une analyse précise à savoir l'insuffisance du temps pour l'enseignement au primaire et la formation des enseignants chargés de l'application du programme ce qui explique en grande partie les problèmes rencontrés toujours par les apprenants dans le domaine de l'écriture.

Présentation du corpus (questionnaire)

Après l'analyse des copies d'élèves de cinquième année primaire, nous allons procéder à l'analyse des questionnaires afin de confirmer ou d'infirmer nos hypothèses de départ et de répondre à notre problématique.

En vue d'obtenir des réponses valables et justifiables à notre sujet de recherche, nous avons élaboré un questionnaire qui contient 17 questions, et que nous avons distribué à des enseignants primaire dans des établissements différents.

Lors de la distribution des questionnaires nous avons rencontré quelques problèmes avec les enseignants, certains enseignants sont toujours occupés pendant que d'autres étaient indisponibles, ainsi que la négligence de certains

enseignants qui ont pris quelques exemplaires sans les rendre, et cela nous a fait perdre beaucoup de temps et nous avons récupéré que 10 questionnaires.

Analyse des questionnaires destinés aux enseignants¹

1- Aspect méthode

Critère 01 : « Quelle méthodologie d'enseignement adoptez-vous ? »

Les réponses que nous avons eues dans les questionnaires concernant la méthodologie d'enseignement adoptée montrent que 100% des enseignants adoptent la nouvelle approche par compétences.

Critère 02 : « Quelles sont les types d'activités consacrés pour installer la compétence écrite ? »

Réponses	Nombre	Pourcentage%
Activités de lecture	02	20%
Activités d'écriture	05	50%
Activités de langue	03	30%
Autres	00	00%

Résultats obtenu

Il est à constater d'après les résultats ci-dessus que 50% des enseignants affirment que les activités d'écrit consistent surtout en activités d'écriture c'est-à-dire activités de production écrite, puis vient en deuxième position les activités de langue avec un taux de 30% ensuite les activités de lecture.

¹ Voir annexe n°2.

Commentaire

Nous avons constaté que la pratique de l'écrit par des activités d'écriture peut rendre l'activité en travail ardu, ce qui provoque des difficultés au moment de la rédaction chez les apprenants, et lorsqu'on base sur les points de langue pour enseigner l'écrit au lieu de la lecture seulement, peut rendre l'enseignement de l'écrit inefficace.

Selon Autry « *savoir écrire c'est bien autre chose que savoir maîtriser l'orthographe, le vocabulaire ou la syntaxe* »² Donc l'objectif c'est de faire apprendre aux apprenants des techniques de production écrite pour arriver en fin de parcours d'apprentissage à produire des textes pour soi et pour autrui, et non pas s'arrêter dans l'apprentissage et la maîtrise des outils métalinguistiques.

Nous notons que la diversification des pratiques de classe est nécessaire pour faciliter aux apprenants d'atteindre la compétence écrite.

Critère 03 : « Quel est le support utilisé pour enseigner l'écrit ? »

Réponses	Nombre	Pourcentage%
Des exercices d'application	07	70%
Des supports écrits à analyser	03	30%

Résultats obtenus

Le tableau ci-dessus, nous informe que 70% des enseignants basent sur les exercices d'application, par contre 30%, ils se basent sur des supports écrits à analyser.

² D. Autry.

Commentaire

D'après les résultats de ce tableau, nous avons pu remarquer que la majorité des enseignants n'appliquent pas à 100% l'approche par compétences qui se base sur la centration sur l'apprenant face aux situations problèmes, et nous estimons que cela est du au manque de formation des enseignants.

2- Aspect texte

Critère 01 : « Dans les productions écrites des apprenants, remarquer-vous le phénomène de répétition ? »

Réponses	Nombre	Pourcentage%
Oui	08	80%
Non	02	20%

Résultats obtenu

Les réponses que nous avons eues montrent que 80% des enseignants remarquent dans les productions des apprenants le phénomène de répétition, et que 20% ne remarquent pas ce phénomène.

Commentaire

De là, nous pouvons dire que ce phénomène est du au manque d'activités de substitution (lexicale ou grammaticale) et des exercices d'application pour éviter le problème de répétition dans les rédactions des apprenants.

Il est à noter que l'enseignant doit baser sur la structure textuelle et centrer son enseignement sur les éléments qui le construisent.

Selon M. Charolles, pour qu'un texte soit cohérent, il faut qu'il y ait dans sa progression la reprise d'information donnée avant. Ce qui peut être illustré à

l'aide du paragraphe qui va suivre dans lequel la troisième phrase ne contient aucun élément déjà connu dans les deux autres.

Critère 02 : « Remarquez-vous le phénomène de contradiction dans les rédactions des apprenants ? »

Réponses	Nombre	Pourcentage%
Oui	04	40%
Non	06	60%

Résultats obtenu

Nous avons constaté que 60% des enseignants ont répondu qu'ils n'ont pas remarqué la contradiction dans les textes rédigés et que 40% ont signalé la présence de contradiction dans les productions écrites des apprenants.

Commentaire

D'après les résultats de ce tableau, la contradiction n'est pas un obstacle pour les apprenants. Et que d'après J.M.Charolles parmi les quatre règles de cohérence textuelle on trouve la règle de non contradiction, pour qu'un texte soit cohérent il faut que dans chaque phrase et de phrase en phrase les éléments introduits ne contredisent pas ce qui a été précédemment énoncé.

Critère 03 : « Remarquez-vous la présence de relation entre les informations données dans leurs rédactions ? »

Réponses	Nombre	Pourcentage%
Oui	04	40%
Non	06	60%

Résultats obtenu

La plupart des enseignants signalent que la majorité des apprenants n'arrivent pas à faire un enchaînement entre les phrases dans leurs rédactions.

Commentaire

De là, nous pouvons dire que le manque de relation entre les phrases, démontre que ce texte rédigé est incohérent et pour qu'un texte soit cohérent il faut que les faits auxquels il réfère soient reliés. Autrement dit, les informations apportées doivent avoir un lien de sens entre elles.

3- Aspect langue

Les points de langue :

Nous vous rappelons que la question 12, 13, 14 visent le même objectif qui est le réinvestissement d'une manière correcte des points de langue dans leurs rédactions.

La plupart des enseignants interrogés (10) signalent que les erreurs fréquentes sont les erreurs de langue surtout celles d'orthographe.

Lorsqu'il s'agit d'appliquer les règles dans un exercice, la majorité des apprenants arrivent à les appliquer correctement, par contre, quant il s'agit de les appliquer dans une production écrite, la plupart d'apprenants ne réussissent pas à appliquer ces règles d'une manière correcte.

Alors, les enseignants doivent enseigner à leurs apprenants des stratégies à réinvestir leurs acquis correctement dans leurs rédactions.

Bilan et perspectives

Selon les résultats de l'analyse, nous comprenons que la plupart des apprenants trouvent de sérieuses difficultés en production écrite, la majorité des apprenants ne réinvestissent pas leurs acquis correctement dans une situation d'intégration.

On peut partager les réponses des enseignants (question 16,17) qui pensent que les difficultés rencontrées par les apprenants dans leurs rédactions est du à : la non maîtrise du mécanisme de la langue française, et l'insuffisance du temps consacré pour l'enseignement de cette langue.

Nous espérons que le système éducatif algérien soit réformé en donnant une meilleure formation aux enseignants, et consacrer plus de temps pour l'enseignement /apprentissage de cette langue.

Notre conception est : afin que l'apprenant arrive à réinvestir leurs acquis dans une situation d'intégration, ils ont besoin d'abord de découvrir de nouvelles informations à rajouter à leurs propres connaissances pour les utiliser dans des activités de classe (exercices, productions écrites).

Comme nous avons constaté que l'enseignement de l'écrit doit avoir des règles et qu'en appliquant correctement ces règles les apprenants seront capable de bien rédiger.

La linguistique textuelle pourrait être la solution à tous les problèmes rencontrés par les apprenants lors de leurs rédactions. Il est important que les apprenants prennent conscience de l'importance d'un écrit bien structuré, et qu'ils doivent connaître les procédés qui amènent à la cohérence textuelle.

L'écriture est une activité difficile et complexe. Elle représente un enjeu important et incontournable pour les élèves et les enseignants de toute langue. Écrire ce n'est pas seulement appliquer un ensemble de règles linguistiques, c'est aussi s'approprier un outil avec lequel les apprenants ont des rapports complexes où le plaisir d'écrire occupent une place essentielle.

Dans ce modeste travail de recherche, nous avons essayé d'analyser la pratique de l'écrit en classe de primaire pour démontrer les difficultés rencontrés par les apprenants en production écrite.

Nous avons signalé que la majorité des enseignants interrogés consacrent 2à3 séances à l'écrit à la fin de chaque séquence, en affirmant en parallèle qu'il y a vraiment trop de lacunes dans les productions écrites des apprenants, cela d'après les réponses des enseignants est du à l'insuffisance du temps consacré à cet enseignement.

L'analyse des productions écrites des apprenants et l'analyse du questionnaire, nous a permis d'avoir une idée précise sur les raisons des défaillances et des lacunes et d'émettre des hypothèses et des remarques que nous jugeons essentielles.

Notre analyse a montré que le problème se situe au niveau de la place accordée à l'enseignement du français langue étrangère, de l'horaire accordé à la discipline au niveau du primaire et surtout de la préparation de ceux qui sont chargés de la mise en application de toute nouvelle méthodologie et de tout nouveau programme à savoir les principaux animateurs de toute réforme. Ne dit-on pas que « toute méthode vaut ce que vaut le maître qui l'applique ».

L'enseignement du français en primaire et la formation des enseignants peuvent être de bonnes pistes pour un futur travail de recherche.

La langue française qui occupait dans la réalité algérienne une place considérable a connu une régression surtout, dans le secteur de l'enseignement.

Donc il est temps de prendre ce problème au sérieux, sinon nous assisterons à un échec scolaire flagrant.

Bibliographie

Ouvrage :

- *J.P ,Astolfi , « *L'œil, la main, la tête* », in dossier expérimenté, cahiers pédagogiques n° 149
- * B, Courbon, 1996, « *Concours de professeur des écoles, l'épreuve de français* », Paris, Vuibert, P 174
- *C B. DE MINIAC, 2000 « *le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique* », Paris, presses universitaires du septentrion, P19
- *Carter Thomas Chirley, 2000 « *La cohérence textuelle ; Pour une nouvelle pédagogie de l'écrit* », Paris, L'Harmattan.
- *CEPEC International, 1999, « *Didactique du français* », Crapone, P 32.
- * Charolle cité dans B. Cambette, « *grammaire textuelle en France* » Bruxelles, De Bock-Duculot, P75, 76.
- * C.Tagliante, 1994, « *La classe de langue* », Paris C. L. E. International, P137.
- *C B. DE MINIAC, 2000, « *le rapport à l'écriture aspects théorique et didactique* », Paris, presses universitaires du septentrion, P19.
- *D. Maingueneau, 2000, « *Eléments de linguistique pour le texte littéraire* », Paris, Nathan, P 143.
- *J. Jolibert, 1994, *formé des apprenant producteurs de texte*, Paris, Hachette, P11.
- *J.M.Adam, 1997, « *les textes et prototypes* », Paris, Nathan, P10, P22, P34.
- *J.M. Adam, cité dans S.C.Thomas, 2000, « *la cohérence textuelle* », Paris. L'harmattan, p28.
- *H. Ruch, 1980, « *linguistique textuelle et enseignement du français* », Paris, Hatier, P27.
- *G. Vigner, 1979, « *lire du texte en sens, éléments pour un apprentissage et un enseignement de la lecture* », Paris, CLE International P10.

- *KEBIDI VARGA. A, 1981, « *théories de la littérature* », A et J. Picard, (p.66).
- *Nicolas Lacoste – Marie Noël Simonard, 2000, « *Lire, écris au cycle 2 et 3 et en sixième* », Dossiers CEPEC N°44, Graponne, PP 33-38
- *Programme d'étude en f12-I (7^e). Document de mise en œuvre, 1998. IPE, p. 89.
- *Sophie Moirand, 1979, « *situation décrit compréhension/production en français* » Lg E, Paris CLE International, P9.

Dictionnaires

- * Dubois Jean, 1994, « *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage* », Paris, Larousse.
- * Galisson. R/D. Coste, 1976, « *Dictionnaire de didactique des langues* », Paris, Hachette.
- * Jean-Pierre Cuq, 2004, « *dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* », p.99.
- *CUQ J.P, 2004, « *Dictionnaire de didactique du français* », asdifle. Cle international, (p.78-79).

Mémoires :

- *Kaci Malika, 2011 « *La pratique de l'écriture en classe de primaire en production écrite* » sous la direction de Mme Benamer Belkacem Fatima.
- *Djouimaa Nedjla, 2008 « *la question d'écriture en FLE chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne* » sous la direction du docteur Manaa Gaouaou.

Sitographie :

- *Diet, Gérard, cité par Donald Guertin dans

www.mels.gouv.qc/sélection/viepädagogique/149/index.asp?page=dossierA2
consulté le mois de janvier.

Introduction générale

Chapitre théorique

Théories et notions autour de l'écrit

Chapitre analytique

Description et analyse du corpus

Conclusion générale

Annexes

Bibliographie

Annexe 1

Annexe 2